



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Inkludering för alla -

En kvantitativ studie om hur lärare upplever förutsättningar för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning.

**Podgornik, Martina**

Självständigt arbete L6XA1A,  
examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Mattias Börjesson

Examinator: Lisa Asp-Onsjö

Rapportnummer: VT18-2930-044-L6XA1A

## **Abstrakt**

Den här studien undersöker hur lärare upplever förutsättningar för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning, vilket lärare anser är en svårighet. Syftet med den här studien är att i första hand undersöka frågeställningen utifrån lärares perspektiv, hur upplever de möjligheter att inhämta de kunskaper som behövs för att kunna inkludera elever inom spektrumet framgångsrikt inom ordinarie skolundervisning? I andra hand syftar den på att ta reda på om rektorer anser att lärare får den kompetensutveckling som behövs för att framgångsrikt kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Detta arbete belyser min egen insamlade empiri i form av enkäter i jämförelse med tidigare forskningsresultat. Resultatet indikerar i likhet med tidigare forskning att lärare anser att de inte får den kompetensutveckling som behövs för att gynnsamt kunna inkludera elever med autism i ordinarie skolundervisning. Rektorer anser att de ger lärare förutsättningar för att lyckas med inkludering av elever inom spektrumet, främst genom att de tillhandahåller handledning av speciallärare alternativt specialpedagog. Men å andra sidan anser lärare att de brister i sina kunskaper inom spektrumet och att lärare i högre grad borde utbildas och ges kunskaper om diagnosen. Därmed känns detta som en viktig fråga att belysa.

**Svensk titel:** Inkludering för alla - En kvantitativ studie om hur lärare upplever förutsättningar för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning.

**Sökord:** autism, inkludering, ordinarie undervisning, skola

**Engelsk titel:** Inclusion for all - A quantitative study of how teachers perceive the prerequisites for including pupils with autism in regular school education.

**Keywords:** autism, inclusion, regular education, school

## Innehållsförteckning

<b>1. Introduktion</b> .....	1
1.1 Syfte och frågeställning .....	2
<b>2. Tidigare forskning</b> .....	2
<b>3. En teoretisk förankring i relationell pedagogik</b> .....	4
<b>4. Metod</b> .....	5
4.1 Pilotstudie .....	6
4.2 Enkät som metod.....	6
4.3 Analys av metod, validitet och reliabilitet .....	7
4.4 Forskningsetiska principer .....	7
4.5 Urval av deltagare .....	8
4.6 Tabell 1 urval och svarsfrekvens .....	9
<b>5. Resultat</b> .....	9
5.1 Resultat .....	9
5.2 Sammanställning av enkätsvar.....	10
5.3 Diagnosens betydelse, anpassning och kunskaper .....	10
5.4 Problematik, svårigheter och behov .....	10
5.5 Otillräckliga kunskaper och behov .....	11
5.6 Anpassningar och samverkan .....	12
<b>6. Analys av resultat</b> .....	13
6.1 Erfarenheter, kunskaper, resurser och svårigheter gällande inkludering .....	13
6.2 Förhållningssätt, rätt kompetens och fortbildning .....	14
6.3 Samverkan.....	14
<b>7. Diskussion</b> .....	15
7.1 Slutsatser och vidare forskning .....	17
<b>Referenslista</b> .....	19
Bilaga 1, enkät	
Bilaga 2, forskningsetiska principer	
Bilaga 3, enkätsvar	

# 1. Introduktion

Den svenska skolans värdegrund bygger bland annat på en demokratisk gemenskap och alla människors lika värde. Det innebär att alla elever ska lära genom-, för- och om demokrati. Det innebär att skolan ska vara en plats där elever utvecklas och olikheter berikar. Sverige har undertecknat internationella styrdokument som främjar en inkluderande skola och det medför även ett ansvar, att arbeta för progressionen av en skola för alla. Vilket även stämmer väl överens med funktionshinderspolitikens nationella plan (Skolverket, 2016a).

2011 infördes krav på att skolor i högre grad skulle inkludera elever med autism i undervisning inom grundskola. Den nya lagen (SFS 2010:800) innebär att det endast är elever som har en utvecklingsstörning som ska gå i särskola, övriga elever ska inkluderas i grundskola. Skolverkets och Skolinspektionens rapporter har visat att flertalet skolor står rådvilla inför detta faktum. Det uppskattas att omkring 5 000-10 000 elever i grundskolan har autism, varav flera är studiebegåvade men har brister både inom kommunikation och socialt samspel (Alexandersson, 2014a).

Elever som har fått diagnosen autism har ett funktionshinder och det innebär i regel alltid att individen har nedsatt förmåga gällande ett socialt samspel, avgränsade intressen, svårigheter vid förändringar så väl som vid byte av strategier och med den kommunikativa förmågan. Många som lever med autism har även andra funktionsnedsättningar i form av förståndshandikapp, epilepsi och skador på hörseln och synen. Forskning som har bedrivits de senaste tio åren visar att insatser som sker tidigt med hög intensitet förbättrar utvecklingen för flertalet barn. Elever som har diagnostiserats med autism har rätt till en anpassad skolgång (Autism- och Aspergerföreningen, 2017).

Elever med autism utan utvecklingsstörning har inte rätt att gå i särskola. Därmed är det också den ordinarie grundskolans skyldighet att anpassa skolgången för elever med funktionsnedsättning så att de har möjligheter att nå gällande kunskapskrav (Skolverket, 2016c). Både den fysiska likväl som den pedagogiska miljön ska anpassas så att dessa elever får lika förutsättningar som andra elever att klara sin skolgång. Det är lärares arbete att införa extra anpassningar i undervisningen utifrån elevens behov. Det är rektorns skyldighet att se till så att elever når kunskapsmålen och får det stöd som behövs, både i form av pedagogiska insatser och övriga hjälpmedel (Skolverket, 2016c).

Enligt Socialstyrelsen (2010) innefattar autismspektrumtillstånd flera olika tillstånd, inom spektrumet ryms diagnoserna autistiskt syndrom, aspergers syndrom, atypisk autism och desintegrativ störning (Socialstyrelsen, 2010). Barn inom autismspektrumet har svårigheter med kommunikation och social interaktion. De är även mer sensibla för yttre faktorer såsom den omkringliggande miljön, tankegången är särpräglad och de upplever svårigheter med att anpassa sig. Därmed ställs det stora krav på organisationen för att inkludering ska vara lyckosam (Alexandersson, 2014b). Alexandersson (2014a) har kommit fram till att det behövs en samverkan mellan den centraliserade skolledningen och processen som sker i skolans arbetslag och i klassrummet på lokal nivå för att på ett positivt sätt kunna lyckas med inkludering av elever med autism (Alexandersson, 2014a). Därmed finns det ett stort behov av att ta reda på hur lärare upplever att de får sitt kunskapsbehov tillgodosett och om de får det överhuvudtaget? Det är även en intressant aspekt att ta reda på om rektorer anser att de tillgodoser lärarnas behov av vidareutbildning inom autismspektrumtillstånd. Enligt Skolverket (2016b) är det rektors ansvar att se till att berörd personal förses med nödvändig kompetens för att kunna utföra sin profession på ett professionellt vis (Skolverket, 2016b).

Baserat på mina erfarenheter av den verksamhetsförlagda utbildningen likväl som från mitt arbete som vikarie på grundskolor, så har jag både sett och upplevt hur problematiskt det kan vara för lärare att inkludera elever inom autismspektrum i ordinarie undervisning. Därmed väcktes ett intresse hos mig att bygga vidare på mitt första examensarbete som handlade om vad tidigare forskning har kommit fram till gällande inkludering av barn med autism i skolundervisning. Jag undrade hur lärare själva upplever förutsättningar för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning och även om rektorer anser att de tillhandahåller det som behövs för att lärare ska kunna lyckas med inkludering. Mina funderingar kom att utgöra grunden och den frågeställning som arbetet med den här studien bygger på.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att studera grundskolelärares uppfattningar om vilka förutsättningar de har för att inkludera elever med autism i undervisning. Frågan som besvaras i den här studien är:

Hur upplever lärare förutsättningar för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?

Anser lärare i Sverige att de har möjligheter att åstadkomma att elever inom autismspektrumet ska kunna ingå som en del i viss helhet, som en klass och skola är. Studien behandlar främst frågeställningen utifrån lärares perspektiv, tycker de att de har getts möjligheter att inhämta de kunskaper som behövs för att kunna inkludera elever inom spektrumet framgångsrikt inom ordinarie skolundervisning? I andra hand syftar den på att ta reda på om rektorer anser att lärare får den kompetensutveckling som behövs för att framgångsrikt kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning.

## 2. Tidigare forskning

Enligt Nilholm (2006) så kan inkludering inom skolan ses som en pågående utvecklingsgång för att organisationen ska utvecklas för att passa individen. Utifrån ett individperspektiv handlar det om att eleven ska känna sig inkluderad i ett sammanhang. Skolan ska vara för alla och enkelt förklarar så innebär det att alla elever ska kunna vistas i den vanliga skolmiljön (Nilholm, 2006). Det stämmer även väl överens med Persson (2007) som förklarar att begreppet inkludering inom skolan ställer krav på organisationen så att den anpassar sig efter varje enskild elevs förutsättningar och behov. I skolan ska alla få möjlighet att ta del av det gemensamma och få en betydelsefull skolgång (Persson, 2007).

Tidigare forskning har visat att lärare anser att det kan uppstå problematik vid inkludering av elever med autism i klassrummet. Asserssons (2015) visar att lärare anser att för kunna inkludera elever med autism i undervisning så krävs det ökad planering. Ett annat resultat som lyfts i Assersson (2015) är att en del lärare känner att det är en svårighet som har lagts över på deras bord i och med inkludering inom ordinarie grundskola. Vidare så synliggör Asserssons (2015) rapport att lärare har behov av ett kollegialt lärande i form av speciallärare som har specifika kunskaper om elevens diagnos, så att hans behov kan tillgodoses. Ett tillåtande klimat med öppna dörrar förespråkas där alla lärare är ansvariga för alla elever (Assersson,

2015).

Även Finke, McNaughton och Drager (2009) åskådliggör att lärare anser det problematiskt att inkludera elever med autism i ordinarie undervisning. Lärarna i deras studie menar att elever med autism ibland behöver undervisning utanför klassrumsmiljön av exempelvis speciallärare, som vet hur de ska tillgodose elevens behov för att hen ska tillgodogöra sig tilltänkta kunskaper. När eleven kommer tillbaka till klassrummet utan att veta vad som har hänt där, så försvåras deras inkludering till klass. Största utmaningen för att få det att fungera är även enligt Finke et al. (2009) att inse att olika professioner behöver samarbeta och att all personal i skolan har ansvar för alla elever. Lärare anser att tiden är en faktor som arbetar emot dem. För att inkludering ska bli lyckosam behövs mer tid för planering, de får ofta planera tre eller fler versioner av samma lektion, vilket är tidskrävande (Finke, McNaughton & Drager, 2009).

För att lärare ska kunna lyckas med inkludering av elever inom autismspektrumet behöver de kunskaper och verktyg för hur de ska gå tillväga. Även reflektion över den egna undervisningen anses vara en betydande faktor för att kunna hitta den korrekta formen för att inkludera just "den eleven", vilket även bör vara en ständigt pågående process (Conn, 2017). Likväl har Humphrey och Symes (2011) kommit fram till att lärare anser att de har för lite kunskaper om autism för att lyckosamt kunna inkludera berörda elever inom ordinarie skolundervisning. Lärarna får vanligtvis resurser i form av assistenter, vilka ofta helt saknar kunskaper om diagnosen. Det är tvärtom mot hur det borde vara då det har visat sig att tidigare kunskaper och erfarenheter inom spektrumet är en avgörande faktor för att stödja elever med autism så att utfallet blir positivt (Humphrey & Symes, 2011).

Inkluderas elever med autism inom ordinarie grundskola så tenderar deras stereotypa beteende att minska samt så ökar deras sociala färdigheter, vilket är en positiv aspekt. Men för att det ska lyckas så behövs kunskaper om diagnosen och strategier för hur lärare bäst bemöter dessa barn. Lärare anser att ett inkluderande klassrum för dessa elever kan fungera väl om de har en speciallärare vid sin sida som besitter korrekta kunskaper (Bosch, 2015). Återigen så anser lärare att det är deras bristande kunskaper som skapar svårigheter för dem att inkludera elever inom spektrumet i klassrumsmiljö. De upplever även att deras bristande kunskaper kan leda till ett förvärrat beteende hos barnet med autism i och med att de ibland väljer olämpliga strategier i mötet med elever. Lärare anser också att det är svårt att tillgodose behovet både hos de elever som har autism samtidigt som övriga klassens, vilket gör att lärarens bristande kunskaper leder till att de känner sig otillräckliga. Lärarna i Bosch (2015) studie poängterar vikten av utbildning, det är avgörande för en lyckad inkludering och en positiv attityd gentemot dessa barn (Bosch, 2015).

I Australien har det utvecklats ett program för att främja kunskapsinhämtning och inkludering av elever inom autismspektrumet. Programmet innebär att elever undervisas i små förberedande klasser, det görs för att senare underlätta övergång till ordinarie undervisningsklass från en särskild undervisningsgrupp. Små klasser är tänkta att ge elever en smidigare övergång för att de ska kunna fungera i ett mer svåröverskådligt sammanhang, i detta fall inkludering till klass inom ordinarie undervisning. Speciallärare arbetar där i nära samarbete med lärare i grundskolor för att hitta strategier för hur elever på ett bra sätt ska kunna inkluderas i klass med ett lyckosamt resultat. Det har visat sig att kollegial förberedelse, hög kompetens och anpassat stöd är av stor vikt för en gynnsam inkludering (Keane, Aldridge, Costley & Clark, 2012).

### 3. En teoretisk förankring i relationell pedagogik

I det relationella perspektivet tas hänsyn till elevens omgivning. Det är inte en elev som har svårigheter utan hen har hamnat i svårigheter, vilket har gett upphov till ett synsätt där många faktorer samspelar. Det är inte enbart eleven som har problem utan det är vi tillsammans (Aspelin, 2013). Det stämmer väl överens med den forskning som Conn (2017) presenterar, där flera faktorer måste samverka för en lyckosam inkludering. Det behövs förutom kunskap och verktyg även reflektion över undervisningen, både hur kunskapen förmedlas och hur undervisningen organiseras (Conn, 2017). Skolan som arena är en plats där varje enskild individ ska få nya kunskaper och möjlighet att utvecklas för att så småningom kunna vara en medborgare i samhället. För att skolan ska kunna infria de mål som finns behövs både relationer och samverkan inom skolan, det är centralt (Utbildningsdepartementet, 2001). Lindqvist (2015) påtalar i sin studie även vikten av relationer i skolan, han menar att det är mötet med eleven som är betydelsefullt för det är då relationer skapas och byggs upp (Lindqvist, 2015).

Relationell pedagogik handlar enligt Aspelin (2013) om relationer mellan lärare-elev, elev-lärare och elev-elev och det är inte någonting som bara sker av sig självt, utan det är något som måste byggas upp gemensamt. Fokus inom relationell pedagogik är det som sker mellan människor. Det finns två nivåer inom synsättet: först byggande av undervisning och förberedande för att en elev ska fungera i samhället. Därefter det spontana mötet som kan ske människor emellan eller genom en oväntad händelse, det som inte är självklart inom utbildningen. Relationell pedagogik är ett synsätt grundat på teorier inom utbildning där relationer är i fokus, framförallt mötet mellan lärare och elev. Det handlar om ett möte med minst två aspekter involverade, därmed kan inte undervisning endast bygga på exempelvis en enskild individs tidigare erfarenheter och lärares pedagogiska avsikter. Faktorer måste samverka för att lyckas med elevens kunskapsinhämtande. Centrala begrepp inom synsättet är relation, kommunikation och samverkan. Det finns en ambition om att överbygga skillnaden mellan subjekt och objekt (Aspelin, 2013). Det stämmer väl överens med Finke et al. (2009) som menar att det behövs en samverkan mellan personal på skolan för att kunna möta individen på rätt sätt (Finke, McNaughton & Drager, 2009).

Utifrån från ett samhälleligt perspektiv så strävar svensk skola efter att göra bra ifrån sig på internationella kunskapstester, exempelvis PISA, PIRLS och TIMMS. Det är elevers kunskaper som testas och jämförs internationellt. Svaren analyseras och det är dem som sedan avgör hur framgångsrik och vilken kvalitet som utbildningen har, grundat på elevers prestationer. Utbildningen har som mål att utbilda starka och självgående individer som kan prestera på topp. Det är ett synsätt som bygger på ett individualistiskt tänkande om kunskapsinhämtning och utbildning (Aspelin, 2013). Biesta (2011) förklarar det som en diskurs som går till överdrift gällande skolans *kvalificerande* uppgift (Aspelin, 2013). Det kan tyckas motsägelsefullt då den svenska skolan ska vara en skola för alla (Skolverket, 2016a).

Ytterligare en diskurs om utbildning är *den socialt orienterade skolan*. Fokus ligger där på omkringliggande faktorer som påverkar individens kunskapsinhämtning så som elevens sociokulturella förutsättningar, klassrumsklimat och skolorganisationen med mera. Skolans arbete med värdegrund, demokrati och andra sociala uppdrag kommer främst och därmed riskerar elevens kunskapsinhämtning och utveckling att hamna i skymundan (Aspelin, 2013). Biesta (2011) menar att diskursen går till ytterligheter beträffande skolans *socialiserande* verksamhet (Aspelin, 2013). Skolan är inte enbart en social arena, utan skolan ska vara en

plats för kunskapsinhämtning- och utveckling (Utbildningsdepartementet, 2001).

Relationell pedagogik är ett teoretiskt synsätt som stävar efter att kombinera individualism och kollektivism där huvudattraktionen är relationen mellan elev och lärare. Dessa relationer ses som grundläggande och bidrar till nya kunskaper och en utveckling hos eleven (Aspelin, 2013). Det pedagogiska förhållningssättet bygger framförallt på begreppen *sam-verkan* och *sam-varo*, som förklaras som två primära relationsformer. *Sam-verkan* innebär att flera individer är inblandade i en organiserad process som utmärks av tydlighet där det förklaras vad som sker. *Sam-varo* är det informella mötet mellan olika individer som uppstår spontant. Lärare bör även inta två primära förhållningssätt, det första är ett *pedagogiskt tillvägagångssätt*. Här gör läraren ett aktivt val för att inkludera eleven i klassen efter att först ha lärt känna individen och därmed kan påverka eleven till att delta. Sen finns det *pedagogiska mötet* vars fokusområde är att se vart hen befinner sig just för tillfället och vart eleven bör sträva (Aspelin, 2013). Forskning inom området visar att synsättet har positiva effekter på elevers sociala samspel och främjar både utvecklingen på ett emotionellt plan likväl som kunskapsutveckling (Reeves & Lee Mare, 2017).

#### 4. Metod

Inför arbetet med den här studien fanns förutsättningar för att pröva på olika metoder för empiriinsamling; strukturerad intervju, observationer och enkät. Valet föll på enkät som metod eftersom fördelarna med enkäter är många. En studie som genomförs med enkät som metod går snabbt att genomföra, under förutsättning att respondenterna besvarar enkäten. De flesta vet hur en enkätundersökning går till och därmed behöver inte upplägget förklaras ingående. Risken för opartiskhet minskar, det blir ingen så kallad intervju-effekt, då svaren inte påverkas av en intervjuare. Att använda enkät är också kostnadseffektivt. Det är en metod som är lämplig att använda i forskning när det finns en klar bild av det som ska undersökas, vilket kan anses att den här studien har. Resultatet är relativt enkelt att administrera och analysera och svaren går att sammanställa i både diagram och grafer, så att de blir lättöverskådliga. Genom att det går att nå en stor målgrupp som alla får exakt samma frågor blir svaren representativa för populationen (Bryman, 2011).

En potentiell nackdel däremot är att det finns en risk att enkäten aldrig når respondenten. Det kan bero på att den kategoriseras som spam eller att den hamnar direkt i respondentens papperskorg eller så glöms den helt enkelt bort och hamnar allt längre ner i den svarandes inkorg (Troost, 2012). Ytterligare en svårighet med att använda sig av enkät som metod är att utforma frågor så att de verkligen uppfyller det rätta syftet, ges verkligen svar på frågan (syftet) genom att ställa dessa frågor? Kadji-Beltran et al. (2013) valde även att intervjua 15 personer (även de hade svarat på enkäterna) som aktivt arbetade för hållbar utveckling för att få fördjupade svar och extra trovärdighet till sin forskning (Kadji-Beltran, Zachariou & Stevenson, 2013). Det finns en vinst med att använda sig av två metoder under insamlandet av data, både för att öka trovärdigheten men även därför att det då går att få in fördjupade svar från respondenterna, de intervjuade. Vilket inte har gjorts i den här studien då urvalsgruppen motsvarar den tänkta populationen och antalet respondenter är relativt högt.

Genom att studera enkätsvaren noggrant, både de stängda frågorna och följdfrågan: *Om ja på frågan ovan, vilken/vilka svårigheter är vanligast* och om respondenterna hade något som de ville tillägga, så kunde en tolkning och sammanfattning av respondenternas svar göras. Därefter fortskred arbetet genom att försöka granska svaren mer på djupet och sammanställa



vilken information som fanns att tillgå. Vilka gemensamma faktorer fanns det och vad hade de svarande uppgett varierande svar på? Efter sammanställningen av svaren fanns det en utgångspunkt att fortsätta analyserandet utifrån, för att kunna dra paralleller till tidigare forskning och teorier inom området utifrån respondenternas kunskaper och egna erfarenheter.

#### **4.1 Pilotstudie**

Det gavs även en möjlighet att utföra en pilotstudie med den utvalda metoden. Fyra respondenter valdes ut, valet föll på fyra lärare från tre olika skolor som ansågs motsvara den tänkta urvalsgruppen. Enkäten innehöll en blandning av stängda och öppna frågor. Ett aktivt val gjordes som innebar att ta med öppna frågor i pilotstudien, det för att underlätta alternativen till frågorna i det kommande arbetet med den här studien. Därmed var det också betydelsefullt att analysera svaren utifrån pilotstudien noggrant och särskilt de öppna frågornas svar. Det var av stor vikt att frågorna var tydliga och lätta att förstå så att respondenterna kunde hålla fokus och svara på alla frågorna. Syftet framgick också tydligt. Bryman (2011) anser att det är viktigt att respondenterna informeras om syftet med enkäten, varför det är viktigt att de besvarar enkäten och hur resultatet ska behandlas. Enligt Bryman (2011) finns det annars en risk att de svarande avstår från att svara på vissa frågor och därmed kan viktig data gå förlorad (Bryman, 2011).

Pilotstudiens data behandlades och utgjorde en viktig grund i utformandet av enkäten (bilaga 1) till den här studien. Tack vare pilotstudien så kunde jag avgöra att den valda metoden lämpade sig bäst för den här studien och även utforma frågor som besvarade mitt syfte. Enkäten som användes i den här studien innehöll stängda frågor och respondenterna kunde enbart välja ett svarsalternativ, förutom på de två öppna tillägsfrågorna. Frågor i en enkät behöver vara korrekt utformade så att respondenterna med enkelhet kan svara på frågorna, även syftet bör framgå (Bryman, 2011). Kadji-Beltran et al. utformade en enkät vars syfte var att få demografisk information om skolor och dess huvudmän likväl som att få information om deras utbildning för hållbar utveckling samt deras åsikter om att fortbildas inom området (Kadji-Beltran, Zachariou & Stevenson, 2013). I den här studien är det i likhet med Kadji-Beltran et al. (2013) studie två olika frågeställningar som det behöver svaras på för att kunna besvara forskningsfrågan: Hur upplever lärare förutsättningarna för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning? Studien undersöker främst frågan utifrån lärares perspektiv men även med utgångspunkt i rektorers synsätt.

#### **4.2 Enkät som metod**

I den här studien har enkäter distribuerats via e-post. Under insamlandet av empirin har en nackdel med att använda sig av metoden visat sig tydligt. En negativ konsekvens med att samla in data via enkäter är det stora bortfallet. Det är snarare en regel än ett undantag att påminnelser behöver skickas ut till de blivande respondenterna för att de ska fylla i enkäten och returnera den (Bryman, 2011). Vilket även blev en realitet i arbetet med den här studien.

Kadji-Beltran et al. (2013) ansåg att de enkäter som de fick svar på, bör vara proportionella i förhållande till de skolor som enkäten skickades till, det för att få representativa svar och ökad trovärdighet (Kadji-Beltran, Zachariou & Stevenson, 2013). I likhet med Kadji-Beltran et al. (2013) så är de enkätsvar som erhållits i den här studien representativa för flertalet skolor i Sverige då det geografiska upptagningsområdet är stort och därmed kan det antas att resultatet

i den här studien är typiskt för genomsnittet i svenska grundskolor. Även om bortfallet har varit stort så har antalet besvarade enkäter varit tillräckligt.

En nackdel med att använda sig av enkät som metod är att om det uppstår några oklarheter kring frågorna så finns det ingen som kan hjälpa respondenterna. Därmed är det viktigt att frågorna är tydliga och lätta att förstå så att respondenterna klarar av att hålla fokus och svara på alla frågorna i enkäten (Bryman, 2011). I den här studien analyserades svaren från pilotstudien med stor noggrannhet för att minimera risken för den sorten av missförstånd. Ytterligare en nackdel är att det inte går att styrka vem respondenten är (Bryman, 2011). Då datainsamlandet är anonymt går det inte med säkerhet att avgöra vem den verkliga respondenten är. Men å andra sidan brukar inte det utgöra något större problem eftersom syftet är ett stort slumpmässigt urval, fokus är inte på några få enskilda svar. Genom att enkäten i studien är enkelt utformad med kort begriplig text så ökar förutsättningarna för att få tillförlitliga resultat och beslutsunderlag som kan användas som forskningsstöd till den här studien.

Fördelarna med att använda sig av enkäter är många. Undersökningar som Sudman och Bradburn (1982) har gjort visar att respondenter tenderar att svara ärligare på enkäter än de gör på exempelvis strukturerade intervjuer, eftersom de då inte behöver visa sina bättre sidor för en intervjuare, vilket även annan forskning kommit fram till. Fördelen med enkäter är också att alla frågor läses av respondenten själv och de kan fundera på frågorna i lugn och ro (Bryman, 2011). Ytterligare en fördel är att upptagningsområdet är stort och att det går att hålla ner de ekonomiska kostnaderna genom att använda sig av webbaserade enkäter (Bryman, 2011). Valet av metod blev därmed förhållandevis enkelt då det i den här studien var viktigt att respondenterna besvarade frågorna i enkäten så sanningsenligt som möjligt för att det ska kunna bidra till svaret på forskningsfrågan.

### **4.3 Analys av metod, validitet och reliabilitet**

Som tidigare nämnts så var valet av metod till den här studien förhållandevis enkel att välja därför att det fanns en tydlig bild av vad som skulle undersökas. I enkäten är frågorna utformade utifrån studiens syfte och de bidrar till att svara på forskningsfrågan. Därmed bör validiteten i enkätfrågorna vara relativt hög, eftersom de är relevanta och bidrar till att undersöka hur lärare upplever förutsättningar för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Enkäter kan även anses som en bra metod i den här studien eftersom de minskar riskerna för opartiskhet och misstolkningar, vilket innebär att det här arbetet kan antas ha en hög reliabilitet och därmed tillförlitliga svar (Torstensson Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2014). Upprepas den här studien kan liknande resultat förmodas. Valet av metod känns korrekt i efterhand eftersom forskningsfrågan har besvarats och enkätsvaren har gått att analysera och jämföra med tidigare forskning. Enligt Denscombe (2014) blir generaliserbarheten högre om resultatet kan jämföras inom målgruppen och därmed kan även vissa slutsatser dras, vilket även har gjorts i den här studien (Denscombe, 2014). Analyser av enkätdata med en nödvändighet blir jämförelsevis empirinära, men ambitionen är att problematisera resultaten utifrån tidigare forskning i diskussionskapitlet

### **4.4 Forskningsetiska principer**

Alla tilltänkta respondenter informerades om de forskningsetiska principerna. Enligt

informationskravet ska de som deltar i studien informeras om dess syfte, att ett eventuellt deltagande är frivilligt och att de när som helst kan avsluta sitt deltagande (bilaga 2). Samtyckeskravet innebär att de som deltar själva bestämmer över sitt deltagande. Enkäten i studien är anonym och därmed lämnas inga personuppgifter ut och därmed får ingen obehörig tillgång till respondenternas personuppgifter, vilket även är av stor betydelse enligt konfidentialitetskravet som innebär att deltagare ska ges stor konfidentialitet och deras personuppgifter ska förvaras aktsamt så att inga obehöriga kommer åt dem. Nyttjandekravet betyder att insamlad data enbart får användas till forskning och inte till några övriga syften (Vetenskapsrådet, 2002).

#### 4.5 Urval av deltagare

I den här studien gjordes ett slumpmässigt urval eftersom det behövdes svar från ett stort antal respondenter och det är både tids- och kostnadseffektivt (Denscombe, 2014). Kriterierna för att vara med i urvalsgruppen är att hen ska vara utbildad lärare eller rektor och arbeta inom en grundskola i Sverige. Slumpmässigt valdes två till tre grundskolor ut i varje landskap. Varje skola fick enkäter skickade till sig, respondenterna består av rektorer, biträdande rektorer och lärare.

400 enkäter (bilaga 1) distribuerades till rektorer och lärare i grundskolan. De mailades till skolor i hela Sverige från norr till söder. De kommunala grundskolorna fick 300 enkäter och till de fristående grundskolorna mailades 100 stycken. Fördelningen av enkäterna gjordes på Sveriges 25 stycken landskap, varje landskap fick 16 stycken enkäter. Efter två veckor skickades en påminnelse ut till respondenterna.

På grund av att tidigare enkätmailutskick innehöll flertalet felaktiga mailadresser (delivery has failed to these recipients), autosvar med sjukskrivningar och föräldradedighet med mera och de därmed var en faktor som inte gick att styra över och de eventuella respondenternas svar blev då ett givet bortfall. Till följd av det så gjordes ett aktivt val att utöka mailutskicken med enkäter till 100 lärare/rektorer utspritt över landet. Under detta utskick fördelades enkäterna mellan Sveriges landsdelar. 34 mailenkäter skickades till 34 slumpmässigt utvalda grundskolelärare och rektorer i Norrland, 33 ur den tilltänka urvalsgruppen i Svealand och 33 till Götaland. Även till dessa skickades en påminnelse ut efter två veckor. Totalt distribuerades således 500 enkäter ut via mail till utbildade lärare och rektorer över hela Sverige, samtliga fick en påminnelse efter två veckor.

I studien behövdes svar av minst 75 respondenter och i första utskicket räknades med en svarsfrekvens på cirka 18,7%, vilket inte blev fallet då bortfallet delvis inte gick att styra över eftersom respondenterna var slumpmässigt utvalda.

I andra utskicket räknades det ut att om det behövs svar från 75 respondenter och om 15% av de tillfrågade svarar på enkäten behövde det skickas ut 500 enkäter totalt,  $75/15\%=500$ . Vilket gör att vid en upprepad studie borde reliabiliteten vara liknande eftersom alla respondenterna har erhållit ett likadant frågeformulär utan påverkan av personligt ställningstagande. Det är även en ständigt aktuell frågeställning som undersöks och alla frågor behandlar spektrumet i fråga. Frågorna som behandlas är alla relevanta i sammanhanget vilket ökar studiens reliabilitet.

#### 4.6 Tabell 1 urval och svarsfrekvens

Studiens population:	Utbildad grundskolelärare eller rektor i Sverige
Typ av urval:	Bekvämlighetsurval utifrån kriterierna
Antalet verksamma lärare/rektorer:	99 336, enligt skolverket år 2016
Storleken på urvalet:	400 + 100 personer, totalt 500 stycken
Sannolikhet att komma med i urvalet:	Cirka 0,08%
Antal svarande:	78 personer
Svarsfrekvens:	15,6%
Bortfall:	84,4%

### 5. Resultat

Nedan redovisas resultatet av den här studiens empiri. Redovisningen utgår utifrån den här studiens syfte och frågeställningar.

#### 5.1 Resultat

Totalt har 78 stycken respondenter anonymt svarat på enkäten: *Hur upplever lärare förutsättningarna för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?* Enligt Skolverket arbetade det under 2016, på hösten 99 336 lärare i Sveriges grundskolor (Skolverket 2018).

Eftersom svarsfrekvensen är relativt låg så har bortfallet varit stort men det är enligt Bryman (2011) inte någon ovanlighet att publicerade forskningsrapporter innehåller forskning baserad på låg svarsfrekvens, det viktiga är att känna till omständigheterna och ta hänsyn till dessa. Urvalet är ett bekvämlighetsurval och då kan det sägas att ett stort bortfall är obetydligare än vid exempelvis ett sannolikhetsurval (Bryman, 2011).

Svaret på enkäterna sammanställdes i procentenheter (bilaga 3) för att tydliggöra hur många procent som valt respektive svarsalternativ.

Fråga				
Vilken befattning har du?	<b>79.2%</b> Lärare	<b>20.8%</b> Rektor		
Om du är rektor, på vilket sätt ger du lärare förutsättningar för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?	<b>88.2%</b> Handledning av specialpedagog eller speciallärare	<b>5.9%</b> Fortbildning utanför arbetsplatsen	<b>5.9%</b> Övrigt	

Om du är lärare, anser du att du får/har fått tillräckliga kunskaper för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?	<b>76.3%</b> Nej	<b>23.7%</b> Ja		
Hur länge har du arbetat som lärare/rektor?	<b>22.7%</b> Mer än 20 år	<b>34.6%</b> 11-20 år	<b>21.3%</b> 5-10 år	<b>21.3%</b> Mindre än 5 år
Har eller har du haft elever med autism i din klass/skola?	<b>94.7%</b> Ja	<b>5.3%</b> Nej		

## 5.2 Sammanställning av enkätsvaren

Nedan presenteras en sammanställning av resultaten utifrån de svar respondenterna har angett på enkäterna. En del av resultaten har jag valt att belysa extra med citat som deltagarna har angett som svar på enkätens två öppna frågor (se bilaga 3). Kommande citat har jag valt att benämna utifrån lärare ett till och med tolv.

## 5.3 Diagnosens betydelse, anpassning och kunskaper

Resultatet visar att för knappt hälften av den här studiens respondenter innebär diagnosen autism främst att en elev har svårigheter med både socialt samspel och kommunikation. Därefter upplever även drygt en tredjedel att det är av stor vikt för en elev inom spektrumet med en tydlig struktur och fasta rutiner, hen behöver en tydlighet över hur dagen ser ut och vad som kommer att ske. En sjättedel av deltagarna uppger att de främst förknippar diagnosen autism med att de som har diagnosen är i behov av lugn och ro, därför att de har svårigheter med alltför många intryck.

Mer än två tredjedelar av lärarna i studien uppger att de anpassar undervisningen utifrån autistiska elevers behov. En mindre del, cirka en tiondel uppger att de främst förlitar sig på extra resurser i form av stödlärare. Ett fåtal väljer även att försöka undervisa dessa elever i mindre undervisningsgrupper.

I princip alla lärare i studien anser att deras kunskaper om autismspektrumtillstånd är av betydelse. Varav tre femtedelar menar att deras kunskaper om diagnosen är väldigt viktiga och därmed av stor relevans för att kunna inkludera elever med autism. Mer än hälften (62,3%) av respondenterna upplever svårigheter med att inkludera dessa elever i klass i ordinarie skolundervisning.

## 5.4 Problematik, svårigheter och behov

Alla individer är självklart olika men de elever som har diagnosen autism har problematik med både socialt samspel och kommunikation. De påverkas även av hur närmiljön är organiserad och har anpassningssvårigheter och tankegången är något annorlunda

(Alexandersson, 2014b). Lärarna och rektorerna i den här studien nämner många olika svårigheter som elever med autism kan ha. Bland de mest förekommande är precis som tidigare nämnts, problematik med det sociala samspelet, att interagera med andra barn både i kamratrelationer en till en, likväl som i grupp. Det visar sig tydligt på raster och i andra liknande situationer som inte är lika vuxenstyrda. Barn med autism verkar ha en tendens att dras till vuxna ”Oftast vill/behöver eleven sitta med en vuxen och det finns det inte tid till om man inte har en extra resurs” (lärare 1).

Flera av respondenterna nämner även att de som vuxna har svårigheter att kommunicera med elever inom spektrumet, som följd är det då svårt att veta om hen förstår och kan förmedla sig på ett sätt som förstås. Lärare 2 menar att det är ”svårt att kommunicera med eleven, att känna att vi förstår varandra” (lärare 2). Barn med autism har inte riktigt förmågan att tänka abstrakt eller att resonera. Lärarna upplever också att elever har en motvilja mot att arbeta och genomföra de skoluppgifter som behövs för att kunna nå de gällande kunskapskraven. ”Det är inte alltid eleven är på och vill genomföra de skoluppgifter som krävs för att nå målen och då har man svårt att tillgodose både den elevens behov samt den övriga klassens” (lärare 3).

Att kunna arbeta i lugn och ro, framförallt i mindre grupper med möjligheter att ta pauser, verkar vara något som dessa elever är i behov av. Detta är dock inte en möjlighet för alla då många barngrupper/klasser är stora och det finns en brist på pedagoger och avsaknad av resurser och även på mindre utrymmen som kan tillgodose dessa behov. Enligt lärare 4 är det ”svårt att hitta lämplig miljö för elever med autism och i svårare fall placering [...]. En elev i grundskolan kan få sin utbildning inom grundsärskolan (integrerad elev), om de huvudmän som berörs är överens om detta och elevens vårdnadshavare medger det. En elev i grundsärskolan kan under samma förutsättningar få sin utbildning inom grundskolan [...]. För en elev som på detta sätt får sin utbildning inom en annan skolform gäller de bestämmelser som avser den ursprungliga skolformen. Rektorn för den skolenhet där eleven får sin undervisning får dock besluta om de undantag från dessa bestämmelser som krävs med hänsyn till undervisningens uppläggning” (lärare 4).

Tid och uppmärksamhet nämns som något som det råder brist på. Många lärare i den här studien nämner att de känner sig otillräckliga och en otrygghet för att inte räckta till åt alla elever. ”Det är oerhört krävande att räckta till åt alla” (lärare 5). Det uppstår ofta en känsla av omöjlighet då elever med autism oftast är i behov av olika anpassningar. Ofta behöver elever inom spektrumet extra hjälp av både lärare och kamrater, både genom att få enskild genomgång, hjälp att komma igång och att bibehålla fokus under arbetes gång och för att kunna delta exempelvis i grupparbeten. Mycket stöd och uppmuntran behövs vanligen för att eleven ska lyckas slutföra arbetsuppgiften.

## **5.5 Otillräckliga kunskaper och osäkerhet**

Den här studiens resultat indikerar precis som tidigare forskning att lärare känner att deras kunskaper är otillräckliga. De känner en stor osäkerhet kring om de anpassningar som de gör är korrekta och gynnsamma för elevens utveckling, lärare 6 menar att en svårighet är: “Kunskap om vad extra anpassningar är för något, vilka anpassningar som finns, dokumentation och utvärderingar av de insatta insatserna” (lärare 6). Vidare menar många att det är svårt att hinna med de extra anpassningar som eleven har behov av och som kan behöva ändras varje dag, beroende på den enskilde individens dagsform. Även att ta fram rätt anpassat arbetsmaterial som är på hans nivå nämns som problematiskt. Sen anses det även

viktigt att försöka att ha ork att stanna kvar trots många bakslag och osäkerhet kring hur lärare väljer att organisera undervisningen, att behålla tron på att det som görs är rätt. Lärare 7 anser att det är "viktigt att orka "stå kvar" i det vi tror på samtidigt som det är viktigt att kunna möta och förstå kritik" (lärare 7).

Det är viktigt för lärarna att de får kunskaper om vad och hur de ska gå tillväga för att underlätta för elever inom spektrumet samt att det borde finnas fler resurser att tillgå. Det finns ett behov av mer kunskaper om vad som kan göras, både gällande lärmiljö och undervisning. Likväl som hur eleven bäst utvecklar en kommunikativ förmåga och ett socialt samspel. Det finns även ett behov av utvärdering hos lärare, de vill veta att de gör rätt och känner att de kan utvecklas genom konstruktiv kritik. Lärare 8 känner följande behov: "Att få feedback på det man gör, om vad som varit bra eller inte" (lärare 8).

Cirka tre fjärdedelar av lärarna har fått utbildning inom autismspektrumet, trots detta anser de sig vara i behov av mer kunskaper för att kunna lyckas med inkludering av elever med autism inom skolundervisning. Främst känner de ett behov av fortbildning inom arbetsplatsen. Drygt en fjärdedel anser att det viktigaste för att lyckas är resurser i form av speciallärare alternativt specialpedagog. Knappt en fjärdedel anser att det mest gynnsamma är kollegialt lärande.

## **5.6 Anpassningar och samverkan**

Enligt den här studiens resultat så anser lärare att autism är ett brett spektrum, alla elever är olika och har varierande behov. Därmed måste strategier och extra anpassningar individanpassas. Det är viktigt att vara flexibel och anpassa undervisningen utifrån sin elevs behov och förutsättningar. En del är i behov av lugn och ro, någon annan behöver kortare skoldagar och för en del är det nödvändigt med extra vuxensupport för att fungera i sociala sammanhang och för att utveckla förmågan att kommunicera. Trots att lärare ofta har fått utbildning om autismspektrumtillstånd, verkar inte alla implementera de kunskaper de har i undervisningssituationer, utan de tenderar att behandla eleven på samma sätt som övriga elever i klassen. Lärare 9 delar med sig av sina upplevelser: "Tyvärr upplever jag att vissa kollegor kan uttrycka "att det var ju inget nytt", men så fortsätter man att behandla eleven med autism som precis alla andra elever" (lärare 9). Samtidigt verkar det finnas en sorts förståelse för att lärare underpresterar på grund av tidsbrist. Flertalet nämner att de har för mycket att hinna med och konsekvensen blir då att extra anpassningar och individuella behov hamnar i skymundan. Lärare 10 menar att "hur mycket man än sträcker sig - en lärare i klassen räcker inte till för att skapa en lyckad inkluderande undervisning. Mer resurser behövs!" (lärare 10).

Många av respondenterna känner att de har ett behov av fortbildning inom området och/eller hjälp av kompetent personal (speciallärare alternativt specialpedagog). Lärare i den här studien nämner också att de tidigare har haft resurser som har bidragit med kompetens samt förmåga att undervisa dessa barn i smågrupper med ett positivt utfall, som senare har dragits in. Lärare 11 berättar att "vi hade en klass förut med en extra medföljande pedagog där elever med just autism kunde få gå ifrån till ett annat rum, hon fanns där som extra stöd mm. Funkade så bra. Sen fick vi inte ha kvar det" (lärare 11).

Det är många faktorer som behöver samverka för att lyckas med inkludering av elever med autism i ordinarie skolundervisning som bland annat rätt kompetens, extra resurser, föräldrasamverkan, kollegialt lärande och ibland även externa insatser. Lärare 12 förklarar att de "arbetar i särskild undervisningsgrupp med elever inom autismspektrumet. Syftet är att

elever ska återgå till sin ordinarie grupp och inkluderas men det sker väldigt sällan. När det sker kommer det största motståndet från andra pedagoger och det saknas kompetens för lyckad inkludering” (lärare 12). Någon annan anser att inkludering inte enbart är av godo, det fungerar inte för alla barn och det viktigaste är att ha barnets bästa i åtanke.

## 6. Analys av resultat

Jag har studerat resultatet och sammanställt likheter och skillnader och kopplat respondenternas svar till tidigare forskning inom området. De erhållna enkätsvaren blev som förväntat och utifrån dem presenteras nedan en analys av utfallet.

### 6.1 Erfarenheter, kunskaper, resurser och svårigheter gällande inkludering

Merparten av respondenterna har varit verksamma inom yrket under många år (78,6% mer än 5 år), vilket har gett lärarna i den här studien både erfarenheter och tillfällen att möta många olika elever. Rektorerna (16 st.) som har deltagit i den studien menar att de har gett lärarna förutsättningar för att inkludera elever med autism inom den vanliga skolundervisningen, främst i form av handledning från speciallärare eller specialpedagog. Det kan tyckas motsägelsefullt då lite mer än tre fjärdedelar av de lärare som har deltagit i studien anser att de inte har fått tillräckligt med kunskaper/resurser för att kunna inkludera elever inom spektrumet inom ordinarie undervisning. Ahlberg (2013) förklarar att inom ett relationellt perspektiv ses en elevs svårighet som en angelägenhet för all personal på skolan, eftersom det ofta är i mötet med andra individer som problematik uppstår. Därmed är eleven i svårigheter vilket gör att åtgärder behövs och dessa bör utformas efter både verksamhet och ordinarie skolundervisning (Ahlberg, 2013).

Nära nitton tjugondelar av lärarna och rektorerna i den här studien har eller har haft elever med autism i sin klass/skola. De flesta i studien upplever att elever inom spektrumet har svårigheter med det sociala samspelet och kommunikation men också att det är viktigt för hen med en tydlig struktur och fasta rutiner. Alla lärarna anser att hänsyn behöver tas till elever inom spektrumet, de flesta anpassar undervisningen efter elevens behov. Ibland finns även behov av en extra resurs med rätt kompetens och även mindre undervisningsgrupper kan vara ett alternativ. Enligt Aspelin (2013) stämmer det väl överens med ett *kategoriskt synsätt*, där lärarna utgår ifrån elevens personlighet när de anpassar undervisningen. Det är dock inte tillräckligt för att lyckas med inkludering utan hänsyn behöver även tas till faktorer i hans omkringliggande miljö, både sociokulturella omständigheter likväl som skolmiljön, enligt tidigare forskning inom specialpedagogik (Aspelin, 2013). För att lärare ska ha förmåga och vilja att omvandla sina kunskaper praktiskt behövs stöd i den egna undervisningsmiljön och kompetensutveckling inom området (Reeves & Lee Mare, 2017).

Merparten av respondenter (98.7%) anser att kunskaper om diagnosen är av stor betydelse för att kunna inkludera och ge eleven vad hen har rätt till. Mer än hälften (62.3%) av deltagarna i studien upplever svårigheter med att inkludera elever med autism. Sammanfattningsvis upplever lärarna att elever inom autismspektrum har svårigheter med att kommunicera och socialisera med andra barn, framförallt på raster, då det inte är lika uppstyrt utan den fria leken som styr vad barnen gör. Många lärare känner sig också otillräckliga, både för elever med autism men även en oro för att inte räkna till för övriga elever i klassen. En del anser även att det är svårt att kommunicera med eleven och därmed är det även svårt att veta om



hen har fått passande uppgifter som stöder kunskapsutvecklingen. Det upplevs även som svårt att hitta lugna platser där eleven kan arbeta ostört och att motivera eleven att arbeta. Lärarna känner att de inte alltid hinner med och är osäkra på om de extra anpassningar som de gör är tillräckliga och rätt. Enligt Aspelin (2013) bör lärare inta ett *relationellt synsätt* där hänsyn tas till eleven som individ och att det samtidigt sker ett samspel mellan lärare/elever, närmiljön och pedagogiken. Då vävs flera delar samman och eleven ges ett helhetstänk om de svårigheter som hen befinner sig i (Aspelin, 2013).

## 6.2 Förhållningssätt, rätt kompetens och fortbildning

Att förhålla sig till det relationella perspektivet blir ett alltmer vanligt förhållningssätt inom ett specialpedagogiskt tänkt. Givetvis behövs kunskaper för att lärare ska kunna tillägna sig och arbeta med att förena individualism med kollektivism och samtidigt ha ett pedagogiskt förfarande (Aspelin, 2013). Reeves och Lee Mare (2017) menar att relationell pedagogik förutom skapandet av relationer även måste innefatta ett sammanhang där dessa relationer stöds för att barnen ska utvecklas positivt. Lärarna måste ha kompetens och stöttning för att kunna bygga bra relationer med sina elever. Det behövs för att kunna uppfatta dessa barns signaler och därmed kunna använda sig av en lämplig strategi som främjar barnets progression (Reeves & Lee Mare, 2017).

Trots att drygt tre fjärdedelar har fått utbildning om autism kan den inte anses tillräcklig då många av lärarna i den här studien anser att de inte har kompetens nog för att lyckosamt kunna inkludera elever inom spektrumet inom ordinarie skolundervisning. Respondenterna anser att fortbildning inom arbetsplatsen är viktigast för att kunna lyckas med inkludering av elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Därefter anses en extra resurs i form av speciallärare alternativt specialpedagog även vara betydelsefullt. Kollegialt lärande är också av vikt och även fortbildning utanför arbetsplatsen. Enligt Aspelin (2013) är det av stor betydelse att elever inom spektrumet klarar gällande kunskapskrav i ordinarie grundskola, fokus bör inte enbart vara på att eleven ska fungera i sociala sammanhang - *den socialt orienterade skolan*, inte heller ska fokus endast vara på att eleven ska prestera kunskapsmässigt på så hög nivå som möjligt - *den kvalificerande skolan*. Skolans uppgift torde vara att utveckla varje enskild elev efter hans förmåga och förutsättningar, vilket relationell pedagogik kan bidra till (Aspelin, 2013).

## 6.3 Samverkan

Den här studiens resultat indikerar liknande problematik för lärare som tidigare forskning har kommit fram till. Det är av stor vikt att det sker en samverkan mellan olika instanser så att barnet får bra förutsättningar för att utvecklas och inkluderas inom ordinarie skolundervisning. Det är av vikt att lärare och elev strävar mot samma mål. Relationell pedagogik är en teori som innebär en samlad syn på en elevs lärande, omsorg och fostran, där relationer i olika former är i fokus (Brus, Rubin, Thimgren & Åkerman, 2016). Vilket innebär att lärare inom Sveriges grundskolor behöver kompetensutvecklas för att klara av de nya krav som inkludering av elever inom spektrumet innebär, för att få ett följsamt utfall. Enligt Brus et al. (2016) kan förhållningssättet inom en inkluderande skola vara det viktigaste verktyget för att elever ska trivas och utvecklas i skolan. ”Pedagogers görande har betydelse för barns blivande” (Brus, Rubin, Thimgren & Åkerman, 2016, s.15). Vilket är något alla pedagoger bör vara medvetna om och reflektera över för att lyckas med inkludering av elever med

speciella behov. Men å andra sidan beskriver Ahlberg (2013) relationell pedagogik som något som enbart finns i tankekonstruktioner och inte i den faktiska skolan. Men synsättet är önskvärt och ett ideal att sträva mot eftersom forskning inom perspektivet granskar relationer och interaktioner på fyra olika plan; individ-, läges-, skol- och samhällsnivå (Ahlberg, 2013).

## 7. Diskussion

Autism är en relativt vanligt och det är cirka 1 av 150 barn som får diagnosen. Sedan 2011 får elever med autism inte gå i särskolan då den endast är för elever som har en utvecklingsstörning (Autism- och Aspergerföreningen, 2017). Därmed ökar också antalet elever med diagnosen inom den ordinarie grundskolan. Den här studiens resultat visar på liknande problematik som Bosch (2015) upplyser om i sin studie. Lärare anser att det är svårt att vara behjälpliga och räcka till åt alla elever och med bristande kunskaper om autism tenderar de att känna sig otillräckliga (Bosch, 2015).

I den här studien sammanställdes och analyserades respondenternas svar. De slutna frågornas svar och den öppna frågan: *Om ja på frågan ovan, vilken/vilka svårigheter är vanligast?* och även frågan om de svarande hade något att tillägga har behandlats. Resultatet på enkäten indikerat liknande resultat som tidigare forskning har kommit fram till. Syftet med den här rapporten var att följande frågeställning skulle besvaras: *Hur upplever lärare förutsättningarna för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?* Vilket kan anses ha besvarats då majoriteten av deltagarna i undersökningen anser att deras kunskaper inte är tillräckliga för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Sannolikheten för att lärare under sin karriär kommer att ha elever med autism i klassen är hög. 94.7% av deltagarna i den här studien har redan haft elever inom spektrumet. Respondenterna anser att extra hänsyn behöver visas till dessa elever och att deras kunskaper om diagnosen är viktiga. Många av de deltagande lärarna anser att det finns svårigheter med att inkludera elever i klass, trots att många av respondenterna har fått utbildning om diagnosen. 93.7% anser att de behöver mer kunskaper om diagnosen eller kompetenta resurser för att kunna lyckas med inkludering av elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Merparten av lärarna anser inte att de har de förutsättningar som krävs och fortbildning inom arbetsplatsen efterfrågas.

Men i likhet med den här studiens resultat indikerar även Conns (2017) resultat att lärare saknar rätt kunskaper och verktyg för att lyckosamt kunna inkludera elever med autism i ordinarie skolundervisning (Conn, 2017). Även Humphrey och Symes (2011) har i sin forskningsanalys dragit liknande slutsatser. Lärare känner att de saknar den kompetens som behövs för att ge elever inom spektrumet en välfungerande skolgång (Humphrey & Symes, 2011).

Precis som respondenterna i den här studien menar Bosch (2017) att utbildning är nyckeln för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning med en gynnsam utgång. Känner sig lärare kompetenta så tenderar de även att inta en positiv attityd (Bosch, 2015). Asserson (2015) förklarar även han vikten av kollegialt lärande, det är en behovsfaktor hos lärare, så att specifika kunskaper om diagnosen kan inhämtas och på så vis möta eleven så att hans behov kan tillgodoses (Asserson, 2015). Relationella teorin innebär ett synsätt som både ser elevens individuella behov och förutsättningar men den tar även hänsyn till faktorer som kan spela in i elevens omgivning. Eleven är i problem och tillsammans görs försök att lösa situationen. Flera individer kopplas till varandra, där de tydligt agerar i *sam-verkan*

samtidigt som en *sam-varo* är betydelsefull, där det spontana mötet görs viktigt. Lärare måste också skapa en medvetenhet hur de aktivt ska agera i olika situationer för att bidra till en lyckosam inkludering och de måste även ha utvecklade strategier för att se eleven i tillfället men även strategier för att eleven ska få en progression (Aspelin, 2013).

Sammantaget så är autism ett brett spektrum och alla individer har skilda behov och förutsättningar för kunskapsinhämtning och därmed ska alltid den enskilde individens behov vara i fokus. Personer inom autismspektrum har dock alltid svårigheter med kommunikation och socialt samspel, ett avvikande sätt att hantera sinnesintryck, enformigt beteende och ibland avgränsade intressen (Infoteket om funktionshinder, 2014). Enkätsvaren visar att kompetens behövs, antingen i form av en resurs eller genom utbildning för att inkludering ska kunna vara positivt för eleven. Inkludering är inte bäst för alla. Enligt Keane, Aldridge, Costley och Clark (2012) har det visat sig att i det program som har utvecklats i Australien för att kunna inkludera elever inom autismspektrumet till ordinarie skolundervisning att några faktorer är extra betydelsefulla för att inkluderingen ska lyckas. Små förberedande klasser och att speciallärare och lärare samverkar för att finna lämpliga strategier som fungerar på den enskilde individen är av stor betydelse för att gynnsamt utfall. Detta utöver ett kollegialt förberedande, utökad kompetens och extra anpassningar och stöd (Keane, Aldridge, Costley & Clark, 2012). Vilket liknar resultatet i den här studien på många plan.

Fördelarna med att inkludera elever inom autismspektrum inom ordinarie grundskola är många. Resultat från forskning som har genomförts nyligen, under de senaste tio åren visar att rätt insatser som sker tidigt har betydelse, det ger barnet en positiv utvecklingsprogression (Autism- och Aspergerföreningen, 2017). Därmed kan det antas att kompetensen för de som arbetar med barnen är avgörande för att deras utveckling ska förbättras.

Ytterligare en fördel är att om barn med autism socialiseras in i en ordinarie förskola/skola så har det visat sig att deras tvångsmässiga beteende har en viss tendens att avta samtidigt som deras sociala interaktion med andra barn tenderar att utvecklas. Detta kan ske om rätt förutsättningar finns, det vill säga kompetent personal och utarbetade strategier för hur dessa barn ska bemötas på ett korrekt vis, då kan inkludering lyckas (Bosch, 2015). Till skillnad från om lärare får resurser i form av utbildad personal, då brukar misslyckandet av inkludering vara ett faktum. Även Humphrey och Symes (2011) forskning visar att lärare anser att de har för lite kunskaper inom spektrumet, vilket i sig är ett misslyckande eftersom kunskaper och erfarenhet som kan hjälpa eleven i ett tidigt skeende är avgörande för att inkludering ska lyckas. Det är också viktigt för att skolgången ska bli en positiv och utvecklande upplevelse med rätt kunskapsinhämtning för eleven, det är avgörande för hans progression (Humphrey & Symes, 2011).

Forskning som har bedrivits inom specialpedagogik visar att det *relationella perspektivet* kan ses som en framgångsstrategi gällande inkludering av barn med speciella behov eftersom miljön för lärande är avgörande för elevens kunskapsinhämtning och progression (Persson 2007). Enligt Persson (2007) handlar det om att skapa långsiktiga lösningar med involverad och engagerad personal som tar hänsyn till en elevs alla omständigheter för att få en gynnsam utveckling (Persson, 2007).

Tidigare forskning likväl som resultatet i den här studien visar att det är flera faktorer som måste samspela för att lärare ska lyckas inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning. (Aspelin (2013) menar att det inte går att enbart ha fokus på ett individualistiskt tänkande om kunskapsinhämtning och utbildning i skolan. Det är inte

utvecklande för en elev inom spektrumet, en diskurs om skolans *kvalificerande* uppgift, då finns det risker för att det sociala hamnar i skymundan. Likaså är det inte heller gynnsamt att inrikta sig enbart på elevens omkringliggande orsaker och där huvudområdet är att arbeta med skolans värdegrund och demokrati. I diskursen om skolans *socialiserande* verksamhet fokuseras det inte på elevens kunskapsinhämtning, vilket behövs. I det kategoriska perspektivet utgår lärare enbart från elevens personlighet när de utformar extra anpassningar, vilket leder till ett relativt snävt synsätt. Det relationella perspektivet inom specialpedagogik har ett synsätt som tar hänsyn till flera faktorer gällande en elevs utbildningssituation, vilket gör teorin användbar för lärare när de ska inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Lärare ska då både ta hänsyn till elevens omkringliggande miljö likväl som hen ska försöka bygga upp och bibehålla en relation till eleven. Därefter kan lärare använda sig av pedagogiska strategier för att eleven ska kunna inkluderas i klassen samtidigt som läraren ser vart eleven befinner sig för tillfället och vilka mål som behöver uppnås (Aspelin, 2013). Relationella perspektivets synsätt stämmer väl överens med Conns (2017) forskning som visar att det är ett måste att flera faktorer samverkar för att kunna lyckas med inkludering av elever inom spektrumet. Det behövs mer än enbart kunskaper och verktyg. Det är av betydelse att lärare ges tid för reflektion av den egna undervisningen, för att kunna utvärdera hur undervisningen genomförts och vilka kunskaper som förmedlats (Conn, 2017). Det går att lyckas med inkludering om rätt förutsättningar skapas/finns, vilket även tidigare forskningsresultat visar, men det krävs arbete och samarbete och inte minst fler resurser.

## 7.1 Slutsatser och vidare forskning

Utifrån den här studiens forskningsresultat likväl som det resultat som tidigare forskning visar så går det att dra slutsatsen att inkludering är bra för elever inom autismspektrum, under förutsättning att de får den anpassning och skolgång som de har rätt till. Brister skolan på någon punkt kan det leda till att eleven istället blir exkluderad. Syftet med den här studien var att ta reda på hur lärare upplever förutsättningarna för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning, vilket även har gjorts. Lärare själva anser att de behöver vidareutbildas för att kunna möta behoven hos de elever som har autism, både för elevernas skull och sin egen. Många lärare är osäkra på sina insatser och upplever att de inte räcker till för alla elever i klassen. Rektorer å andra sidan anser att de tillhandahåller resurser till lärare för att de ska lyckas med inkluderingen. Frågan är bara i vilken grad? Lärare känner att de inte har tillräckligt vetande och de uppger att de själva behöver få mer utbildning och kunskaper inom området. Avslutningsvis så behöver många faktorer stämma överens för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning, men om det lyckas så är det positivt för alla, olika berikar.

Linda Jensen (2017) menar att det är viktigt att lärare ges rätt kunskaper och förutsättningar för att kunna tillgodose behoven hos elever med autism. Hon menar att ledordet är tillsammans och syftar då på att miljön bör anpassas för de eleverna med behov och så arbetar alla elever i den miljön. Vidare nämner hon fyra steg som lärare bör känna till: I första hand behöver de som arbetar med barn inom spektrumet veta vad diagnosen innebär. Därefter behövs kunskaper om hur de ska gå tillväga för att kompensera elevers nedsatta förmåga och ta tillvara på det som fungerar. Sedan är det viktigt att ha ett fungerande samarbete mellan all involverad personal, vårdnadshavare och elev. Slutligen så behövs en positiv attityd gentemot inkludering, tillvaratagande av den kompetens som finns och användandet av olika strategier (Jensen, 2017). I *Inkluderingskompetens vid ADHD och autism* (2017) finns vidare kunskaper utifrån den forskning som Jensen (2017) tagit del av för att slutligen komma fram till hur

lärare kan gå tillväga för att lyckas med inkludering av elever med autism i ordinarie grundskola (Skolvärden, 2017). Nilholm och Göransson (2014) har studerat tidigare forskning inom området för att kunna sammanställa rapporten *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014).

Slutligen kan slutsatsen dras att det behövs mer forskning inom området inkludering av elever med speciella behov. Är verkligen inkludering bäst för elever när lärare känner att de inte har förmåga att lyckas med inkludering och tillfredsställa dessa elevers behov? I dagens skola finns inga alternativ för de elever som har svårigheter att inkluderas inom ordinarie skolundervisning om de inte har en utvecklingsstörning. Lärare ställs ständigt inför olika dilemma. Lärare ska se till att alla elever når likvärdiga kunskaper och förmågor samtidigt som de ska anpassa utbildningen efter varje individ och deras enskilda behov (Ahlberg, 2013)

## Referenslista:

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Malmö: Liber AB
- Alexandersson, U. (2014a). *Lärare behöver hjälp att inkludera. Specialpedagoger gör skoldagen lättare för elever med autism*. Lärarnas Tidning, Lärarförbundet.  
Hämtad 2018-01-29 från <http://lararnastidning.se/larare-behover-hjalp-att-inkludera/>
- Alexandersson, U. (2014b). *Stödjande strukturer -en fallstudie om hur skolan möter elever inom autism*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.  
Kalmar: Lenanders Grafiska AB
- Aspelin, J. (Red). (2013). *Relationell specialpedagogik - i teori och praktik*. Mölnlycke: Kristianstad University Press 2013:02
- Assersson, I. (2015). *Goda lärmiljöer genom kollegialt* (Ifous rapportserie 2015:2). Stockholm: Ifous
- Autism- och Aspergerföreningen. (2017). *Diagnoser*.  
Hämtad 2018-03-05 från: <http://www.autism.se/blekinge-diagnoser>
- Bosch, E., M. (2015). *Examining the attitudes of secondary general education and special education teachers toward inclusion of children with autism in general education classrooms*. Published by ProQuest LLC, ProQuest 3719026
- Brus, B., Rubin, M., Thimgren, P. & Åkerman, R. (2016). *Specialpedagogik i professionellt lärarskap. Synsätt och förhållningssätt*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Conn, C. (2017). Pedagogical intersubjectivity, autism and education: can teachers teach so that autistic pupils learn? *International Journal of Inclusive Education*.  
doi: 10.1080/13603116.2017.1390003
- Denscombe, M. (2014). *The Good Research Guide: For Small-scale Research Projects*. 5. uppl., Maidenhead, Berkshire: McGraw-Hill Education
- Finke, E.H., McNaughton, D.B. & Drager, K.D. (2009). "All children can and should have the opportunity to learn": General education teachers' perspectives on including children with autism spectrum disorder who require AAC.  
*Augmentative and Alternative Communication*. Vol 25(2) s.110-122.  
doi: 10.1080/07434610902886206
- Göransson, K. Nilholm, C. (2014). *Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen?* Hämtad 2018-04-01 från: <https://webbutiken.spsm.se/globalassets/pdf---publikationer/inkluderande-undervisning-tillganglig-pdf/>

Humphrey, N., Symes, W., (2011). The deployment, training and teacher relationships of teaching assistants supporting pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools.

*British Journal of Special Education*. Vol 38(2) s.57-64.

doi: 10.1111/j.1467-8578.2011.00499.x

Infoteket om funktionshinder. (2014). *Autismspektrumtillstånd*. Hämtad 2018-03-24 från:

<http://www.lul.se/sv/Kampanjwebbar/Infoteket/Funktionsnedsattningar/Autismspektrumtillstand-AST/>

Jensen, L. (2017). *Inkluderingskompetens vid ADHD och autism*.

Litauen: Be My Rails Publishing

Kadji-Beltran, C., Zachariou, A., & Stevenson, B, R., (2013). Leading sustainable schools: exploring the role of primary school principals.

*Environmental Education Research*. Vol. 19(3) s.303-323.

doi: 10.1080/13504622.2012.692770

Keane, E., Aldridge, F., Costley, D., Clark, T., (2012). Students with Autism in Regular Classes: A Long-Term Follow-Up Study of a Satellite Class Transition Model.

*International Journal of Inclusive Education*. Vol 16(10) s.1001-1017

doi: 10.1080/13603116.2010.538865

Le Mare, L., Reeves, J., (2017). Supporting Teachers in Relational Pedagogy and Social Emotional Education: A Qualitative Exploration.

*The International Journal of Emotional Education*. Vol 9(1) s.85-98

ISSN: 2073-7629

Lindqvist, Per (2015) Ödmjuk orubblighet. En avgörande (och rimlig) kvalitet i lärares yrkeskunnande.

*Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*. Vol. 1(1), s.61-74.

Nilholm, C (2006). *Inkludering av elever "I behov av särskilt stöd" – Vad betyder det och vad vet vi?* Hämtad 2018-05-30 från: [https://www.mah.se/pages/47925/Inkludering\\_spec.pdf](https://www.mah.se/pages/47925/Inkludering_spec.pdf)

Persson, B (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*.

Stockholm: Liber

Skolverket. (2016a). *Inkluderande skola – för rätten till en meningsfull skolgång*.

Hämtad 20180129 från:

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/artikelarkiv/inkluderande-skola-1.173803>

Skolverket. (2016b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 Reviderad 2016*.

Mölnlycke: Elanders Sverige AB

Skolverket. (2016c). *Elever med funktionsnedsättning*.

Hämtad 2018-03-05 från: <https://www.skolverket.se/regelverk/mer-om-skolans-ansvar/elever-med-funktionsnedsattning-1.219658>

Skolverket. (2018). *Snabbfakta*. Hämtad 2018-03-04 från: <https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/snabbfakta-1.120821>

Skolvärlden. (2017). *Från forskning till handfasta tips om NPF i klassrummet*. Hämtad 2018-04-01 från: <http://skolvarlden.se/artiklar/fran-forskning-till-handfasta-tips-om-npf-i-klassrummet>

Socialstyrelsen. (2010). Barn som tänker annorlunda. Barn med autism, Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd. Hämtad 2018-05-30 från <https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/17953/2010-3-8.pdf>

Torstensson Eriksson, L.T, & Wiedersheim-Paul, F. (2014). *Att utreda, forska och rapportera*. Stockholm: Liber AB

Svensk författningssamling (2010). *Skolplikt och rätt till utbildning*. Hämtad 2018-03-23 från: <http://rkrattsdb.gov.se/SFSdoc/10/100800.PDF>

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (2001). *Regeringens proposition 2001/02:14. Hälsa, lärande och trygghet*. Hämtad 2018-03-26 från: <http://www.regeringen.se/49b72b/contentassets/00544237746c4328a140ac77e35f5bb1/halsa-larande-och-trygghet>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2018-03-26 från: [https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)



## Bilaga 1

# Hur upplever lärare förutsättningarna för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?

Hej! Mitt namn är Martina Podgornik och jag studerar till lärare på Göteborgs Universitet. Jag håller just nu på med mitt sista examensarbete där denna studie ingår. Syftet med den här studien är att i första hand undersöka frågeställningen utifrån lärares perspektiv, tycker de att de har getts möjligheter att inhämta de kunskaper som behövs för att kunna inkludera elever inom spektrumet framgångsrikt inom ordinarie skolundervisning?

I andra hand syftar den på att ta reda på om rektorer anser att lärare får den kompetensutveckling som behövs för att framgångsrikt kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning.

Deltagandet i studien är frivilligt och allt insamlat material kommer att behandlas och framställas aktsamt. Studien är anonym och resultatet kommer att presenteras i en uppsats inlämnad till Göteborgs universitet, där den kommer att finnas att ta del av i sin helhet.

Tack på förhand!  
Martina Podgornik

### Vilken befattning har du?

- Lärare
- Rektor

### Om du är rektor, på vilket sätt ger du lärare förutsättningar för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?

- Fortbildning inom arbetsplatsen.
- Fortbildning utanför arbetsplatsen.
- Handledning av specialpedagog eller speciallärare.
- Tillhandahåller stödmaterial till berörd lärare.
- Eget ansvar för lärare, det vill säga inget stöd.

### Om du är lärare, anser du att du får/har fått tillräckliga kunskaper för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?

- Ja
- Nej

### Hur länge har du arbetat som lärare/rektor?

- Mindre än 5 år
- 5-10 år
- 10-15 år
- 15-20 år
- Mer än 20 år

Har eller har du haft elever med autism i din klass/skola?

- Ja
- Nej

Vad innebär diagnosen autism främst för dig?

- Svårigheter med socialt samspel och kommunikation.
- Svårigheter med för mycket intryck, behöver lugn och ro.
- Eleven behöver tydlig struktur och fasta rutiner.
- Övrigt

Hur tar du hänsyn till elever med autism i din undervisning/skola?

- Anpassar undervisningen efter elevens behov.
- Extra resurser i form av kompetent personal.
- Mindre undervisningsgrupper.
- Övrigt

Vilken betydelse har dina kunskaper om diagnosen för elever med autism?

- Väldigt viktiga
- Viktiga
- Varken eller
- Ganska oviktiga
- Oviktiga

Upplever du ofta svårigheter med att inkludera eleven i klass/skola?

- Ja
- Nej

Om ja på frågan ovan, vilken/vilka svårigheter är vanligast?

Ditt svar \_\_\_\_\_

**Har du fått någon utbildning om autism?**

- Ja, inom lärarutbildningen
- Ja, fortbildning inom arbetsplatsen.
- Ja, fortbildning utanför arbetsplatsen.
- Nej
- Övrigt

**Vad anser du är viktigast för att kunna lyckas med inkludering av elever med autism inom skolundervisning?**

- Fortbildning utanför arbetsplatsen.
- Fortbildning inom arbetsplatsen.
- Kollegialt lärande.
- Resurs i form av speciallärare alternativt specialpedagog.
- Övrigt

**Något du vill tillägga?**

Ditt svar

---

## Bilaga 2

Följande information gick ut till alla utvalda respondenter:

Denna studie är ett examensarbete på Göteborgs Universitets grundlärarprogram. Syftet med den här studien är att i första hand undersöka frågeställningen: *Hur upplever lärare förutsättningarna för att inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?* Främst utifrån lärares perspektiv, tycker de att de har getts möjligheter att inhämta de kunskaper som behövs för att kunna inkludera elever inom spektrumet framgångsrikt inom ordinarie skolundervisning? I andra hand syftar den på att ta reda på om rektorer anser att lärare får den kompetensutveckling som behövs för att framgångsrikt kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning. Deltagandet i studien är frivilligt och allt insamlat material kommer att behandlas och framställas aktsamt. Studien är anonym och resultatet kommer att presenteras i en uppsats inlämnad till Göteborgs universitet, där den kommer att finnas att ta del av i sin helhet.

### **Bilaga 3**

*Vilken befattning har du?*

79,2% lärare.  
20,8% rektorer.

*Om du är rektor, på vilket sätt ger du lärare förutsättningar för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?*

88,2%Handledning av specialpedagog eller speciallärare.  
5,9% Fortbildning utanför arbetsplatsen.  
5,9% Övrigt.

*Om du är lärare, anser du att du får/har fått tillräckliga kunskaper för att kunna inkludera elever med autism inom ordinarie skolundervisning?*

76,3% Nej.  
23,7% Ja.

*Hur länge har du arbetat som lärare/rektor?*

22,7% Mer än 20 år.  
21,3% Mindre än 5 år.  
21,3% 5-10 år.  
21,3% 16-20 år.  
13,3% 11-15 år.

*Har eller har du haft elever med autism i din klass/skola?*

94,7% Ja.  
5,3% Nej.

*Vad innebär diagnosen autism främst för dig?*

42,9% Svårigheter med socialt samspel och kommunikation.  
14,3% Svårigheter med för mycket intryck, behöver lugn och ro.  
36,4% Eleven behöver tydlig struktur och fasta rutiner.  
6,4% Övrigt.

*Hur tar du hänsyn till elever med autism i din undervisning/skola?*

73,7% Anpassar undervisningen efter elevens behov.  
13,2% Extra resurser i form av kompetent personal.  
2,6% Mindre undervisningsgrupper.  
Övrigt 10,5%

*Vilken betydelse har dina kunskaper om diagnosen för elever med autism?*

57,1% Väldigt viktiga.  
41,6% Viktiga.  
1,3% Övrigt.

*Upplever du ofta svårigheter med att inkludera eleven i klass/skola?*

62,3% Ja.  
37,7% Nej.

*Om ja på frågan ovan, vilken/vilka svårigheter är vanligast?*

- Att ge dem min uppmärksamhet och tid.
- Stora barngrupperna och brist på pedagoger.
- Hinna hitta anpassade uppgifter till eleven.
- Det är inte alltid eleven är på och vill genomföra de skoluppgifter som krävs för att nå målen och då har man svårt att tillgodose både den elevens behov samt den övriga klassens (lärare 3).
- Oftast är rasterna svårast.
- Svårt att hitta utrymmen som ger lugn och ro.
- Problematik med det sociala samspelet, framförallt på raster där det blir mindre vuxenstyrt.
- Elever inom spektrumet söker sig mest till vuxna.
- Hitta det som passar för aktuell individ.
- Nya situationer.
- Kamratrelationer, samspelet i gruppen, förmågan att tänka abstrakt och förmågan att resonera.
- Att hitta rätt anpassningar.
- Raster.
- Svårt att hitta lämplig miljö för elever med autism och i svårare fall placering enligt skolL 7Kap§9 ("§9 § En elev i grundskolan kan få sin utbildning inom grundsärskolan (integrerad elev), om de huvudmän som berörs är överens om detta och elevens vårdnadshavare medger det. En elev i grundsärskolan kan under samma förutsättningar få sin utbildning inom grundskolan eller sameskolan. För en elev som på detta sätt får sin utbildning inom en annan skolform gäller de bestämmelser som avser den ursprungliga skolformen. Rektorn för den skolenhet där eleven får sin undervisning får dock besluta om de undantag från dessa bestämmelser som krävs med hänsyn till undervisningens uppläggning") (svensk författningssamling, 2010, s.27) (lärare 4).
- Eleven i fråga vill inte delta i de anpassningar som görs.
- Svårigheter med socialt samspel och kommunikation.
- Eleven behöver lugn och ro och chans till att kunna ta ett break.
- Kunskap om vad extra anpassningar är för något, vilka anpassningar som finns, dokumentation och utvärderingar av insatta insatserna (lärare 6).
- Gruppstorlek, ofta för stora grupper.
- Eleven kräver extra hjälp av lärare och kamrater.
- Det är oerhört krävande att räkna till åt alla (lärare 5).
- Skolan har inte tillräckligt med personal.
- Att anpassa material, stöd och inkludering.
- Resurser att anpassa, men det beror såklart på eleven.
- Med 25 elever i klassen har jag som ensam lärare inte möjligheten att ge den enskilde eleven allt stöd som hen behöver.
- Osäkerhet om jag anpassar till rätt nivå för eleven.
- Socialt samspel.
- Svårt att kommunicera med eleven, att känna att vi förstår varandra (lärare 2).
- Det finns mycket svårigheter, framförallt är det nog främst att hantera de bakslag som uppkommer hos unga elever och deras föräldrar.
- Viktigt att orka "stå kvar" i det vi tror på samtidigt som det är viktigt att kunna möta och förstå kritik (lärare 7).
- Kunskap om vad man ska göra.
- Svårt att möta elevens behov i skolans lärmiljö. Gällande intryck, socialt samspel, relationer och kommunikation osv.
- Finns ej resurser att tillgå. Utelämnad med ca 30 elever som SO-lärare.
- Att inkludera i helklass är svårt.

- Vi har liten undervisningsgrupp för de eleverna med exempelvis autism på vår skola.
- Socialt samspel med övriga elever.
- Raster är svårt för många elever med autism.
- Att veta HUR och VAD som kan göras för att underlätta för eleven.
- Eleven behöver hjälp med samspelet med klasskamraterna och utan extraresurser i klassrummet är det svårt att hinna med.
- Att ge eleven extra tid som kan behövas.
- Hinna ge enskilda instruktioner som kan behövas.
- Stötta eleven att samspela och tolka sociala sammanhang.
- Anpassa organisation efter dagsform.
- Ge andra pedagoger förutsättning/kompetens/synsätt att inkludera eleven.
- Att nå fram till eleven och få hen med på det jag har tänkt den lektionen.
- Eleven kan behöva mycket stöd för att komma igång och uppmuntran för att ens vilja utföra uppgifter.
- Att ge eleven en gynnsam inlärningssituation med mycket reflektionstid, struktur och stöd.
- Jag har svårigheter med att ha tillräcklig tät och kontinuerlig kontakt med eleven och vårdnadshavare för att ha koll om eleven uppfattat mina instruktioner och få respons på olika sätt från eleven.
- Att hinna med anpassningarna samtidigt som man har 22 elever till i klassrummet.
- Att få feedback på det man gör om vad som varit bra eller inte (lärare 8).
- Att vara aktiv i grupp, delta i muntliga övningar, komma igång med skrivuppgifter och delta i det sociala spelet i gruppen
- Oftast vill/behöver eleven sitta med en vuxen och det finns inte tid till om man inte har en extra resurs (lärare 1).
- Att eleven behöver ta det lugnare och på ett tydligare sätt än för andra elever.
- Det blir lätt rörigt för eleven och svårt att veta om eleven hänger med och att se till så att inte hen mår dåligt.
- Interagera med övriga elever och kunna följa vanliga undervisningen trots anpassningar.
- Samarbete och tappar fokus om något ändras.
- Att eleven inte vill arbeta.
- Stora elevgrupper som bidrar till svårigheter att ge extra lugn till elever som behöver.

*Har du fått någon utbildning om autism?*

29.9% Ja, fortbildning inom arbetsplatsen.

28.6% Ja, fortbildning utanför arbetsplatsen.

23.4 Nej.

10.4% Övrigt.

7.8% Ja, inom lärarutbildningen.

*Vad anser du är viktigast för att kunna lyckas med inkludering av elever med autism inom skolundervisning?*

29.9% Fortbildning inom arbetsplatsen.

23.4% Kollegialt lärande.

27.3% Resurs i form av speciallärare alternativt specialpedagog.

13% Fortbildning utanför arbetsplatsen.

6.4% Övrigt

*Något du vill tillägga?*

- Autism har mycket brett spektrum, det finns inte två likadana fall, så man måste lära känna barnet först och därefter planera strategier och vara flexibel osv.

- Det är svårt att hinna fördjupa sig i t.ex. autism när man känner att det är så mycket annat som ska göras. Därför behövs fortbildning på arbetsplatsen eller hjälp av speciallärare som har rätt tankesätt.
- Jag har själv barn inom spektret och har lärt mig mycket av dem som jag har användning för i min undervisning.
- Hade önskat att man kunde de kryssa i flera svar på vissa frågor, ex den om vad en elev med autism behöver. Har haft flertalet sådana elever och de behöver skilda saker. En del behöver mer stöd socialt, andra med struktur och en tredje behöver lugn och ro. Precis som med "vanliga" elever behöver ju alla olika saker. Vi hade en klass förut med en extra medföljande pedagog där elever med just autism kunde få gå ifrån till ett annat rum, hon fanns där som extra stöd mm. Funkade så bra. Sen fick vi inte ha kvar det (lärare 11).
- Synd att det endast gick att ange ett svarsalternativ eftersom många faktorer samspelar.
- Jag skulle vilja gå en högskolekurs om autismspektrum.
- När jag började arbeta i skolan så var jag först i en liten grupp med autister. Inga problem om man har ramar och är tydlig mot dem.
- Det finns ingen chans att hinna med alla eleverna om du är ensam i klassrummet. Tyvärr prioriteras elever som är utåtagerande eller vars föräldrar är krävande, de eleverna får extra stöd i form extra personal i klassrummet. Tysta elever får sällan samma stöd.
- Hur mycket man än sträcker sig - en lärare i klassen räcker inte till för att skapa en lyckad inkluderande undervisning. Mer resurser behövs! (lärare 10).
- Svårt att enbart svara på ett alternativ när så många variabler måste samverka - fortbildning - specialpedagog/speciallärare - temporär elevassistent - föräldrasamverkan - kollegialt lärande eller eventuellt LSS/familjestöd.
- Högskoleutbildning.
- Jag har tidigare arbetat inom träningskolan och där fått fortbildning både inom arbetsplatsen och utanför.
- Ibland betyder det lugn och ro, för en annan elev betyder det att man behöver korta dagarna, en annan behöver vuxensupport under raster för att klara av det sociala samspelet. Dessutom är det ofta en blandning av kompetensutvecklingsinsatser, externa insatser, kollegialt lärande, resurs i form av specialpedagog och speciallärare.
- Arbetar i särskild undervisningsgrupp med elever inom autismspektrumet. Syftet är att elever ska återgå till sin ordinarie grupp och inkluderas men det sker väldigt sällan. När det sker kommer det största motståndet från andra pedagoger och det saknas kompetens för lyckad inkludering (lärare 12).
- Både inom lärarutbildningen och sedan via fortbildning bör man få sin utbildning. Tyvärr upplever jag att vissa kollegor kan uttrycka "att det var ju inget nytt", men så fortsätter man att behandla eleven med autism som precis alla andra elever. Det är som att man vet, men ändå inte förstår att eleven kan behöva anpassning. Å andra sidan tycker jag att det är svårt att hinna med anpassningar om elevgrupperna blir för stora. Har man över tjugo elever i grupperna med olika behov, så kan det vara svårt att hinna med enstaka elever. Jag vet inte om assistent är lösningen på allt eller att eleven kan få vara mindre klasser/grupper, för att man ska kunna tillgodose behoven (lärare 9).
- Fler vuxna i klassrummet är en nödvändighet för att räcka till på vissa lektioner med stora grupper.
- Inkludering i klass är inte alltid det bästa för alla.
- Aspbergerdiagnos som är en del av autismspektrat har jag stött på och fått en kurs fortbildning i för många år sedan.