

UPPSALA UNIVERSITET

Rapport nb10ht4785

Institutionen för Didaktik

90 p Lärarprogrammet inriktning naturbruk

Lärarexamensarbete, 15 p

HT 2010

Har någon frågat eleven?

**Ett arbete om två skolors insatser för
elever med specialpedagogiska diagnoser**

Författare:

Annelie Andersson

Handledare:

Birger Grankvist

Betygsättande lärare:

Anne-Marie Åkerlund

FÖRORD

Jag vill tacka Vretagymnasiet, där denna studie genomförts, samt alla medverkande. Utan er hade jag inte fått möjlighet att fördjupa mig inom detta intressanta ämne. Jag vill även tacka min handledare, Birger Grankvist. Birger har varit min stora inspiratör under hela min lärarutbildning och kommer fortsätta att vara min förebild under mitt yrkesliv. Tack!

SAMMANFATTNING

Den här studien syftar till att ge en djupare förståelse för hur elever och föräldrar kan uppleva skolans insatser för elever med specialpedagogiska diagnoser. Jag har valt att observera både en praktisk övning och en teoretisk lektion samt intervjua en elev, en förälder, en elevassistent och berörda lärare. Jag besökte även Individuellt anpassat studieprogram, IVAS, i Linköping.

Min slutsats är att eleven har lättast att koncentrera sig när hon rör på sig, t ex under praktiska övningar. Struktur, regler och disciplin tycks passa elever med diagnos. Eleven vill att läraren ger korta instruktioner varpå läraren visar hur man gör för att sedan låta eleven testa själv. Om problem uppstår är det viktigt att prata med eleven på en gång. Nyckeln till en lyckad skolgång för en elev med diagnos är att läraren lyssnar på både elevens och föräldrarnas tankar och åsikter.

Nyckelord: ADHD, Asperger syndrom, diagnos, elev- och föräldraperspektiv

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD	2
SAMMANFATTNING	3
INNEHÅLLSFÖRTECKNING	4
INLEDNING	7
Bakgrund	7
Diagnostisering.....	8
Förekomst	9
Olika diagnoser.....	10
Autism.....	10
Symtom	10
Samtida problem	11
Högfungerande autism	12
Asperger syndrom	12
Symtom	12
Samtida problem	15
Koncentrationssvårigheter	15
Symtom	16
Impulsivitet.....	16
Aktivitetsnivå	17
Instruktioner	18
Samtida problem	18
ADHD	18
Symtom	18
Vad kan skolan göra?.....	19
Styrkor och svagheter	19
Regler och beteenden.....	20
Schema.....	21
Planering av klassrum	21
Arbetsuppgifter	21
Instruktioner.....	22

Assistent.....	22
Syfte	23
Frågeställningar	23
METOD	24
Val av metod	24
Urval	24
Genomförande	25
Observationer.....	26
Intervjuer	26
RESULTAT	28
Hur upplever en elev med ADHD och högfungerande autism praktiska övningar respektive teoretiska lektioner?	28
Elevbeskrivning	28
Vad fungerar inte?	28
Elevens önskemål på lektionsupplägg	29
Hur upplever en förälder till en elev med ADHD och högfungerande autism skolans insatser för att underlätta skolgången?.....	30
Hur arbetar Vretagymnasiet med elever som har diagnos idag?.....	31
Undervisningen.....	31
Klimat och bemötande	32
Lärarnas arbetsrum	33
Vidareutbildning	33
Hur arbetar Individuellt anpassat studieprogram, IVAS, i Linköping?	34
Lärmiljö	34
Hur kan lärare underlätta elevens inläring?	35
Klimat och bemötande	36
Lärarnas arbetsrum	37
Hur kan svårigheter i föräldrakontakten hanteras?	37
Sammanfattning	38

DISKUSSION	40
Undersökningens generaliserbarhet, reliabilitet och validitet	40
Insikter av vikt i läraryrket	41
Elevperspektiv	42
Vad kan skolan göra?.....	42
Lärarnas arbetsrum	43
Vidareutbildning	43
Fortsatta studier	44
KÄLLFÖRTECKNING	45

BILAGOR

Bilaga 1

- Intervjuunderlag för intervju av elev, E
- Intervjuunderlag för intervju av elevstöd, ES
- Intervjuunderlag för intervju av lärare, L1 samt L2

Bilaga 2

- Intervjuunderlag för intervju av förälder via e-post, F

Bilaga 3

- Intervjuunderlag för intervju av Benni Fredriksson, arbetsledare och specialpedagog på IVAS Linköping

INLEDNING

Bakgrund

Enligt läroplanen för de frivilliga skolformerna (Utbildningsdepartementet, 1994) är skolans uppgift att låta varje elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet. Utbildningen ska även ta hänsyn till elever med särskilda behov och alla elever ska få en likvärdig utbildning där man ska ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivåer (Utbildningsdepartementet, 1994).

Föräldrarna ska ha insyn i barnets skolgång och på gymnasieskolan är detta rektorns ansvar (Utbildningsdepartementet, 1994). Föräldrarna är experter på sina barn och känner väl till deras starka och svaga sidor. De vet hur barnet reagerar i olika situationer och kan ge skolan värdefull information (Juul, 2005 och Thimon, 1998). Det är viktigt att fråga eleven om vad denna tycker och låta eleven berätta om hur den koncentrerar sig bäst (Juul, 2005).

Tyvärr kan inte alla föräldrar acceptera tanken på att de har ett barn med speciella behov, vilket läraren måste ha förståelse för. Dessutom har föräldrarnas förmåga som föräldrar ifrågasatts. Läraren har en lärarkompetens men är inte psykolog (Juul, 2005). Föräldrarna vill förhindra barnets negativa beteenden, vilket gör att ett negativt samspel lätt formas mellan föräldrar och barn under uppväxten (Olsson och Olsson, 2007).

Rektorn ansvarar även för (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 36)

- Att undervisningens upplägg, innehåll och arbetsformer anpassas efter elevernas skiftande behov och förutsättningar
- Lärarna och annan personal får möjlighet till den kompetensutveckling som krävs för att professionellt kunna genomföra sina uppgifter

Lärarna måste ha kunskap om olika funktionshinder, problem och möjligheter som kan uppstå under elevens skolgång. Lärarna får inte reagera med osäkerhet när de möter elever med avvikelser. Nya lösningar och utveckling av gamla beprövade metoder krävs eftersom antalet elever med skolsvårigheter ökar (Atterström och Persson, 2000).

Diagnostisering

För att en skola ska få extra resurser krävs oftast diagnoser och kategorisering av eleven med avvikande beteenden (Atterström och Persson, 2000). Att få diagnos innebär både fördelar och nackdelar. Exempel på fördelar kan vara

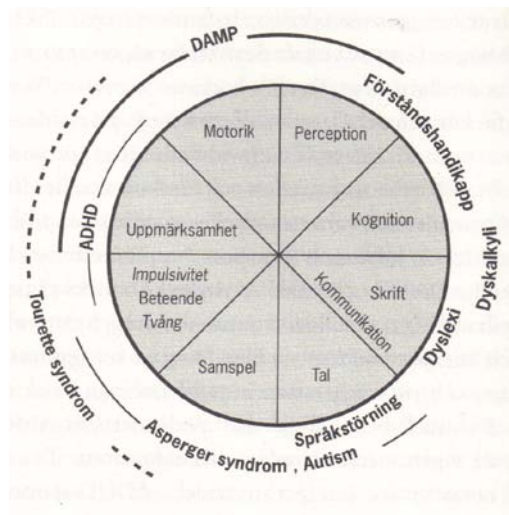
- Tillhörighet till en grupp med barn med liknande problem
- För att få tillgång till samhällets stödåtgärder
- Vuxna kan lättare skaffa kunskap för att hantera barnet
- Ger barnet möjlighet att förstå sig själv

Exempel på nackdelar kan vara att en diagnos ger eleven en stämpel. Eleven får en diagnos att skylla på och behöver därmed inte försöka (Kadesjö, 2001).

Det är otroligt viktigt att poängtera att eleven inte är sin diagnos (Asker, 2010 och Steindahl, 1997). Eleven har svårigheter som samhället valt att konstruera olika klassifikationer för. Alla elever har sina svagheter, men framförallt styrkor menar Anna Lundh, överläkare i barn- och ungdomspsykiatri (Asker, 2010).

Antalet utredningar av ADHD och autismspektrastörningar har ökat med 55 % under de senaste två åren i Stockholms län. Vad beror detta på? Möjligheterna till utredning har ökat i länet samtidigt som kunskapen om diagnoserna ökat. Tillsammans med vårdgarantin som säger att utredning ska påbörjas inom 90 dagar är det inte underligt att antalet diagnoser ökat. Enligt Asker (2010) tror Anna Lundh, överläkare i barn- och ungdomspsykiatri, att de målrelaterade betygen i skolan ökat pressen på eleverna och därmed syns elever med inlärningsproblem tydligare. Störst risk att utveckla psykiska symtom uppstår när en människa utsätts för överkrav. Förr hade skolan en annan struktur, då fanns det fler möjligheter att finna alternativa undervisningsmetoder för elever som hade behov av detta. Det fanns fler speciallärare, fler fritidsassistenter osv (Asker, 2010).

Diagnostiseringen är inte alltid så lätt då symtombilden hos den enskilda individen ofta har drag från flera diagnoser. Nedanstående bild visar inom vilka funktionsområden huvudkriterierna ligger för olika syndrom. Observera att en person med ADHD t ex kan ha dyslexi (Duvner, 1997).



Figur 1. Schematisk bild över funktionsområden för diagnostisering av olika syndrom (Duvner, 1997, s. 82).

För att ett barn ska få diagnosen autism krävs det att begränsningarna är så allvarliga att det påverkar barnets vardag (Klasén, 2009a). Eftersom personer med Asperger syndrom inte är lika markant avvikande som t ex autistiska barn kan diagnostiseringen dröja. En del får diagnos under mellanstadiet och även under sitt vuxna liv (Barr och Nilsson, 2010b). Medelåldern för diagnosen Asperger syndrom är 8-11 år (Klasén, 2009b).

Normalbegåvade flickor med autism eller ADHD får vänta för länge på diagnos enligt Sahlman (2010). Bara var tionde flicka får rätt diagnos från början. En missad diagnos ger stora följder: skolan fungerar inte, vardagen faller sönder, flickan kan utsättas för mobbing och inlärningen går sämre vilket ofta resulterar i frånvaro i skolan. Flickan och hennes familj missar värdefull hjälp. Forskningen är fokuserad på pojkar, som ofta har helt andra symtom än flickorna. Pojkarna är ofta mer utåtagerande medan flickorna verkar vara mer sociala. Flickorna "glider undan" när de inte klarar av kraven och är väldigt bestämda samtidigt som de inte bryr sig om sitt utseende (Sahlman, 2010).

Förekomst

Litteraturen anger att antalet personer i befolkningen som har Asperger syndrom är runt 0,3-0,7% (Barr och Nilsson, 2010b, Ehlers och Gillberg, 2004 och Thimon, 1998). Av våra skolbarn bedöms 3-5 procent ha ADHD (Asker, 2010, Duvner, 1997, Kadesjö, 2001 och Nordh, 2010).

Asperger syndrom förekommer oftare hos pojkar (Barr och Nilsson, 2010b och Thimon, 1998). Enligt Ehlers och Gillberg (2004) förekommer diagnosen fyra gånger så ofta bland pojkar som hos flickor. Troligen finns det ett mörkertal gällande flickorna, som troligen har annorlunda symtom och därmed inte fångas upp och får diagnos (Thimon, 1998) men antalet flickor med diagnosen ökar (Barr och Nilsson, 2010b). Enligt Ehlers och Gillberg (2004) är skillnaderna i symtom mellan könen inte lika stora som man tidigare trott.

Olika diagnoser

Autism

Autism är enligt Klasén (2009a) ”en medfödd eller tidigt förvärvad genomgripande funktionsnedsättning vars symtom visar sig före tre års ålder”. Autism drabbar oftare pojkar än flickor (Klasén, 2009a). Inom autismspektrat finner man bl a högfungerande autism (Donnelly och Levy, 1997) och Asperger syndrom (Iglum, 1999 och Thimon, 1998). Enligt Donnelly och Levy (1997) diskuteras om Asperger syndrom är en variant av autism eller om syndromet hör till en separat grupp.

Vissa fall av autism är orsakade av sjukdomstillstånd medan andra är genetiskt betingade. Ett barn kan drabbas av hjärnskador under graviditeten eller vid förlossningen som senare kan visa sig i form av autism (Klasén, 2009a).

Autism är en livslång funktionsnedsättning som inte går att bota. Tidiga, individuellt anpassade pedagogiska insatser kan hjälpa. Det är viktigt med en tidig upptäckt och diagnos. Föräldrar och andra personer som finns runt individen behöver utbildning för att underlätta utvecklingen. Ett huvudmål bör vara att hjälpa individen att utveckla sin kommunikation (Klasén, 2009a).

Symtom

Enligt Klasén (2009a), Thimon (1998) och Uppsala Läns Landsting (2010) visar personer med autism flera olika nedsättningar som kan hänföras till tre olika områden:

- Förmågan till ömsesidigt socialt samspel
- Förmågan till ömsesidig kommunikation (språklig och icke-språklig)
- Föreställningsförmåga som påverkar fantasi, lek, beteenden och intressen

Autism har en stor bredd och inkluderar allt från barn som är helt avskärmade och inte har förmåga att kommunicera med andra barn till barn som är annorlunda i sitt sätt att leka och i sina intressen (Kadesjö, 2001). Barn som har någon form av autism har en nedsatt funktion som försvårar samspelet med jämnåriga, de förstår inte andras reaktioner (Kadesjö, 2001 och Klasén, 2009a). De har en bristande förmåga att förstå skillnaden i deras eget och andra sätt att tänka, känna och handla (Klasén, 2009a). Ett autistiskt barn kan säga att den vill leka med en kamrat men sedan avbryta mitt i leken för att gå iväg och göra något helt annat. De har svårt att uppfatta vad som är lämpligt och olämpligt i en social miljö och de uppfattar inte hur andra reagerar (Kadesjö, 2001). De har svårt att leva sig in i andra människors perspektiv och visar bristande förmåga att uppmärksamma, generalisera och imitera. Svårigheter finns även i att sätta samman information från minnet och nutida händelser för att förstå samband och kunna förutsäga kommande händelser (Klasén, 2009a).

Hjärnans tinnings- och pannlober är ofta påverkade hos personer med autism. I hjärnans främre del, frontalloben, styrs många funktioner som hänger samman med att klara ett självständigt liv. Frontalloben hjälper oss att automatisera vissa händelser i vårt liv. För personer med störningar i frontalloben innebär det att varje händelse känns unik. De har ingen känsla för att de redan varit med om upplevelsen tidigare. Andra problem som följer med påverkan på pannloben är brister i att kunna planera, lösa problem, anpassa sig och hejda sina handlingar (Klasén, 2009a).

Barn med autistiska drag utvecklar ofta sitt tal sent och lånar ofta begrepp från vuxenvärlden, vilket ger ett lillgammalt intryck (Barr och Nilsson, 2010a, Kadesjö, 2001 och Klasén, 2009a). Av samtliga autistiska personer i Sverige är 40 % stumma (Klasén, 2009a).

Svårigheter med kommunikationen beror på att personer med autism inte förstår vikten av kommunikation och social interaktion. Svårigheterna beror ibland även på språkliga problem. En del autistiska personer kan ha en mycket bokstavlig och konkret förståelse av språket medan en del kan imitera hela fraser och meningar men saknar förståelse för hur de ska användas. De har svårt för ironi, liknelser och ordspråk (Barr och Nilsson, 2010a, Kadesjö, 2001 och Klasén, 2009a).

De autistiska barnen formar gärna ett överdrivet intresse och har ingen nyfikenhet för att utveckla ny kunskap eller prova på nya saker (Barr och Nilsson, 2010a, Kadesjö, 2001 och Klasén, 2009a). Detta beror på deras bristande föreställningsförmåga. Med denna brist är det svårt att finna nya intressen och testa nya aktiviteter. Specialintresset är ofta inom ett område som har exakt fakta t ex matematik, meteorologi eller att lära sig busstidtabeller utantill (Klasén, 2009a).

De uppskattar generellt rutiner och de har ofta ritualer som de upprepar kontinuerligt t ex att gå exakt samma väg till skolan varje dag. Inte sällan påverkar rutinerna och/eller ritualerna omvärlden och om något stör eller påverkar de invanda mönstren kan autistiska barn bli mycket otrygga och upprörda (Barr och Nilsson, 2010a, Kadesjö, 2001 och Klasén, 2009a). Barn med autism har stort motstånd mot förändringar och svårt att anpassa sig till andras initiativ (Duvner, 1997).

Samtida problem

Utöver nämnda symtom är följande problem vanliga (Klasén, 2009a).

- utvecklingsstörning
- epilepsi
- syn- och hörselnedsättningar
- talsvårigheter

- avvikande sinnesreaktioner
- avvikande aktivitetsnivå
- avvikande ätbeteende
- självskadande beteenden
- tics

Högfungerande autism

En individ med högfungerande autism är normalbegåvad men har brister i de sociala färdigheterna, vilket kan begränsa deras utveckling (Donnelly och Levy, 1997). Enligt Donnelly och Levy (1997) har högfungerande autism och Asperger syndrom mycket gemensamt. Den enda skillnaden är ett diagnoskriterium, personer med Asperger syndrom har ingen försening i den språkliga utvecklingen (Donnelly och Levy, 1997).

Asperger syndrom

Asperger syndrom är en genomgripande utvecklingsavvikelse som påverkar hur hjärnan behandlar information. Varje människa är unik och dragen av syndromet varierar mycket mellan personer och även under livets olika skeenden (Barr och Nilsson, 2010b).

Det finns inga belägg för att Asperger syndrom eller andra autistiska drag kan orsakas av sociala eller psykologiska faktorer (Barr och Nilsson, 2010b och Thimon, 1998). Orsakerna till Asperger syndrom är neurologiska avvikelser. De neurologiska förändringarna beror på skador på nervsystemet och kan vara nedärvda eller uppstå i början av livet (Barr och Nilsson, 2010b, Klasén, 2009b och Thimon, 1998). Ofta har föräldrar drag som påminner om Asperger syndrom men inte lika uttalade som barnet. Det är också vanligt med släktingar som visar liknande problematik. Studier har visat ett genetiskt samband mellan autism och Asperger syndrom och dessa båda diagnoserna förekommer ofta bland syskon (Ehlers och Gillberg, 2004 och Klasén, 2009b).

Det finns inget botemedel mot Asperger syndrom. En tidig utredning, fastställande av diagnos och tidigt insatta stödåtgärder ökar chanserna för självständighet i vuxenlivet (Klasén, 2009b). En sen diagnos får ofta föräldrarna att uppleva skuld för barnets beteende och skolproblem (Barr och Nilsson, 2010b). Med hjälp av utbildning, information och stöd kan individer med Asperger syndrom lära sig hantera vardagen. Denna träning tar ofta lång tid men kan resultera i självständighet i vuxenlivet (Barr och Nilsson, 2010a och Klasén, 2009b).

Symtom

Asperger syndrom beskrivs ofta som autism hos personer med normal- eller hög begåvning men utan de omfattande kommunikationsproblem som vid autism. Symtomen träder fram senare i

livet och en del får inte sin diagnos förrän i vuxenlivet, vilket innebär många år av personligt lidande (Klasén, 2009b).

Individer med Asperger syndrom har svårigheter med social interaktion och föreställningsförmåga, vilket påverkar beteende, fantasi och intressen. Ofta har individer, speciellt pojkar och män, med Asperger syndrom ett specialintresse. Personen lär sig allt den kan om ämnet, som gärna är ett ämne som innehåller faktakunskaper. Intresset för sammanhang till närliggande ämnen är lågt (Klasén, 2009b). Begåvningen är oftast som den genomsnittliga befolkningen eller högre. Problemet är att den oftast är mycket ojämn pga överdrivet intresse för ett visst ämne (Barr och Nilsson, 2010a och Klasén, 2009b). Under skolgången kan specialintresset vara till nytta för skolgången, elever med Asperger syndrom har ofta en matematisk eller språklig talang. Däremot kan specialintresset skapa problem i tidiga skolår, då det kan skapa irritation hos andra barn. När individen blir lite äldre skapar specialintresset däremot chanser för social kontakt med andra som delar samma intresse. Särskilt positivt är det om specialintresset kan leda till chanser till arbete (Klasén, 2009b). Eftersom personer med syndromet ofta är punktliga och lojala kan de utgöra en bra resurs för en arbetsplats. Med korrekt information till arbetsgivaren kan arbetet fungera mycket bra (Barr och Nilsson, 2010b). Om intresset för de sociala relationerna ökar, så minskar det utpräglade specialintresset (Klasén, 2009b).

Ett vanligt utmärkande drag är generaliserings svårigheter samt att uppfatta andras perspektiv. Personen kan lära sig fakta men inte förstå hur denna information ska användas i det verkliga livet (Barr och Nilsson, 2010b och Thimon, 1998). Andra ser inte vikten av att lära sig nya saker och på grund av den bristande motivationen så blir läraren det största problemet. Eleven kan skylla på att läraren har fula kläder, bara för att slippa från lärarens krav (Thimon, 1998).

Den klassiska autismen innebär att personen i fråga är ointresserad av omvärlden. Detta stämmer inte för alla med Asperger syndrom, en stor del av de drabbade vill vara sociala och klara av sociala relationer men de har mycket svårt att förstå de icke verbala signalerna vilket försvårar vardagen (Barr och Nilsson, 2010b). Under raster i skolan förväntas barnen och ungdomarna att delta i de gemensamma aktiviteterna, vilket kan ställa till problem för elever med Asperger syndrom. De som undviker kontakt med klasskamraterna blir lätt ensamma och isolerade. Vissa av ungdomarna med Asperger syndrom söker kontakt med kamrater men uppfattas som udda och blir därför utanför. Pga av deras bristande inlevelseförmåga kan dessa barn upplevas som rättfram och provocerande. De säger precis vad de tycker och känner, vilket kan sära kamrater. De kan t ex uttala sig nedlåtande om en kamrats utseende. Individer med Asperger syndrom har mycket svårt att förstå dolda budskap och andras känslor, vilket bl a leder till att de inte gillar grupparbeten och lagsporter eftersom det kräver god förmåga till socialt samspel. En ytterligare

orsak till varför en individ med Asperger syndrom inte gillar idrott kan vara att de ofta är motoriskt klumpiga. De har svårt att samordna sina rörelser och detta kvarstår även i vuxen ålder (Klasén, 2009b).

Ungdomar med Asperger syndrom har svårare att hitta sig själva och har en dålig kroppsuppfattning (Thimon, 1998). Under tonåren upptäcker personen i fråga att han/hon är annorlunda och denna process är mycket känslig, vissa drar sig undan och depressioner förekommer (Barr och Nilsson, 2010b, Klasén, 2009b och Thimon, 1998). En annan strategi är att lära sig användbara fraser utantill och öva på sociala regler för att kompensera för funktionsnedsättningen. Trots svårigheterna möjliggör detta social kontakt och motverkar utanförskap (Klasén, 2009b).

Personer med Asperger syndrom klarar sällan att skapa rutin och struktur på egen hand (Barr och Nilsson, 2010b och Thimon, 1998). Behovet av rutiner är stort och utvecklas i tidig ålder. Personen kan känna ett stort behov av att saker måste ske i en viss ordning, att man alltid ska sitta på samma plats eller att man bara äter en viss typ av mat (Klasén, 2009b). Om en rutin bryts svarar individen med oro och frustration. Ibland kan rutinerna slå över till tvång och begränsa tillvaron. Tvångsmässig upprepning av handlingar och tankar är vanligt (Barr och Nilsson, 2010b, Klasén, 2009b och Thimon, 1998). Andra utmärkande drag kan vara svårigheter att sköta den personliga hygien, ekonomin och matintaget (Klasén, 2009b). Personer med Asperger syndrom har en annorlunda perception som kan göra att schampot luktar för starkt eller att vattnet sticker på huden (Barr och Nilsson, 2010b, Klasén, 2009b och Thimon, 1998).

En person med Asperger syndrom har sällan talproblem men uttrycker sig ofta formellt och ibland låter det som personen läser högt ur en bok när den talar. Eftersom de har svårt att förstå den icke verbala kommunikationen pratar de ofta utan att inse att lyssnaren tappat intresset. De tolkar ofta det som sägs ordagrant, vilket kan ge väldigt underliga konsekvenser (Barr och Nilsson, 2010a). De har svårt att förstå att ett och samma ord kan ha flera betydelser (Klasén, 2009b). Därför bör man vara kort och konkret i sina konversationer med personer med Asperger syndrom. De har ett stort behov av att tala sanning vilket kan uppfattas sårande av omgivningen (Barr och Nilsson, 2010a).

Det semantiska minnet hjälper oss att hantera fakta och språk. Personer med Asperger syndrom använder denna minnestyp för sådant som andra sparar i det automatiserade minnet, t ex hur man gör när man duschar. Det semantiska minnet är inte automatiserat och en dusch kräver då en oerhörd medvetenhet och tar mycket energi. Andra människor sköter sysslorna på rutin och lägger ned mycket lite energi på att t ex duscha. Detta gör det tungt att hantera vardagens krav och omgivningen uppfattar individen som slö och odisciplinerad (Klasén, 2009b).

Samtida problem

Ibland finns följande problematik hos personer med Asperger syndrom (Klasén, 2009b)

- Hyperaktivitet
- Uppmärksamhetsproblem/koncentrationssvårigheter
- Tics
- Låg energinivå
- Begränsad stresstålighet

Under perioder kan personer med Asperger syndrom även uppfylla kriterier för ADHD och Touretts syndrom. Kanske som en följd av utanförskapet ses även ätstörningar, psykiatriska problem, depression och ångest (Klasén, 2009b).

Koncentrationssvårigheter

När en elev är koncentrerad på en uppgift söker eleven, med hjälp av sina sinnen, så mycket information som möjligt. Denna information värderas sedan och den mest användbara informationen används för att lösa uppgiften. För att koncentrera sig måste man kunna samla information, utesluta ovidkommande uttryck samt komma igång med arbetet, hålla sig till uppgiften och avsluta denna. Omvärlden förser oss med en stor mängd intryck och vi kan inte uppmärksamma alla dessa, vissa är användbara och vissa är helt onödiga. Koncentrationsförmågan involverar en process som avgör vilka intryck som är viktiga och vilka som är irrelevanta (Kadesjö, 2001).

När ett barn är okoncentrerat är det lätt att tro att den främsta orsaken till detta återspeglar brister i uppväxtmiljön och i föräldrarnas agerande. Ibland kan koncentrationssvårigheter bero på miljöfaktorer eller sociala-/socioemotionella omständigheter men oftast beror det på medfödda eller tidigt förvärvade brister i hjärnans funktion. Det vanligaste är att det finns brister i de system i hjärnan som har till uppgift att värdera betydelsen av sinnesintryck och skapa sammanhang (Kadesjö, 2001).

Vårt arbetsminne håller information aktuellt i vårt medvetande och gör att vi kan hantera beslut och göra övervägningar. När information hanterats tillräckligt länge i arbetsminnes går det över till att lagras i långtidsminnet. Arbetsminnet utvecklas tidigt i livet men hos barn med koncentrationssvårigheter utvecklas det mycket långsamt. Detta innebär att dessa barn har svårt att hålla saker i minnet tillräckligt länge så att det överförs till långtidsminnet (Olsson och Olsson, 2007).

Lärare kan ofta se sig själva som dåliga pedagoger när de inte lyckas få elever med koncentrationssvårigheter att delta i undervisningen på samma premisser som andra elever. Som pedagog måste man då minnas att barnet har ett motivationshandikapp, d v s en svårighet att bli

motiverad av samma saker som andra elever. För att kunna bli motiverad måste man kunna skapa sig en bild av det man vill uppnå vilket elever med koncentrationsproblem har svårigheter med (Kadesjö, 2001).

En del barn med koncentrationssvårigheter har även beteenden som känns igen från barn med autism, t ex ointresse för andra barn, okänslighet inför andras reaktioner, stagnation i vissa handlingsmönster och överdrivna intressen (Kadesjö, 2001).

Symtom

Utmärkande drag hos en elev med koncentrationssvårigheter är (Kadesjö, 2001)

- oförutsägbarhet och impulsivitet
- ojämnt humör
- ojämna prestationer
- uppmärksamhetsstörning
- svårigheter med att finna lämplig aktivitetsnivå
- svårigheter med att uppfatta och följa instruktioner och regler

Elever med koncentrationssvårigheter blir ofta fortare trötta än andra elever och denna trötthet visar sig generellt genom att eleven blir ”stökig”. Dessa barn tar upp alla signaler från omvärlden och om den upplever att den inte får några signaler så skapar den egna, antingen genom att röra sig eller genom att prata. Dessa elever ställer stora krav på sin omgivning (Kadesjö, 2001).

Med uppmärksamhetsstörning menas att barnet har problem med att rikta sin uppmärksamhet på en uppgift, utesluta ovidkommande stimuli och hålla fast vid uppgiften tills den är avslutad. Barnet blir lätt distraherat och har därför svårt att genomföra sin uppgift. Sinnesintryck från elever i korridoren väcker associationer hos barnet som får barnet att tappa tråden och glömma sitt ursprungliga åtagande. Om barnet inte kan sortera bort de ovidkommande intrycken och rikta in sig på det som är väsentligt för stunden blir det svårt för barnet att fokusera (Kadesjö, 2001).

Impulsivitet

Elever med koncentrationssvårigheter utvecklar sällan intressen utan faller oftast för stundens ingivelse som t ex dumma påhitt från tillfälliga kamrater. De är ofta impulsiva och har svårt att se konsekvenserna av sitt beteende. De hamnar ofta i konflikter med andra barn och ungdomar och de förstår inte varför. De kan helt enkelt inte rekonstruera händelseförlopp samt urskilja handling och konsekvens. De har svårt att se sin del i det inträffade. Kamraterna tycker att dessa elever ställer till med besvär och därför har de svårt att etablera och behålla flera eller varaktiga vänskapsband (Kadesjö, 2001).

Det impulsiva barnet vill lösa en uppgift på en gång, på sitt eget sätt, för att få en omedelbar tillfredsställelse. Om belöningen och/eller bekräftelsen knuten till uppgiften inte följer omedelbart har barnet svårt att ta till sig, utläsa och motiveras av det fördelaktiga med konsekvensen. Barnet har brister i förmågan att hålla kvar det som just hände och analysera detta för att ha det som grund för framtiden (Kadesjö, 2001).

Om någon vuxen förhindrar det omedelbara handlandet upplever barnet det som frustrerande och när en vuxen ska visa hur man gör blir barnet irriterat. Dessa barn har hört de vuxna upprepa vad man får och inte får göra hur många gånger som helst och de vet precis vad som är rätt och fel, men i stundens ingivelse och i gruppsituationer har de svårt att stå emot sina impulser (Kadesjö, 2001).

Vissa barn med koncentrationssvårigheter är inte impulsiva, istället har de svårt att mobilisera energi när de står inför en uppgift som kräver mycket av dem. De tappar då lust och ork och uppfattas som dagdrömmare. För att få dessa elever att arbeta krävs det uppmuntran och gränssättning (Kadesjö, 2001).

Aktivitetsnivå

Ungdomar med koncentrationssvårigheter har även svårt att anpassa sin aktivitetsnivå till vad en social situation kräver, en del av ungdomarna blir överaktiva medan andra blir passiva. Det förekommer även att de pendlar mellan båda dessa ytterligheter. Ungdomarna har ett överdrivet tempo till vad som förväntas för dess ålder och för situationen. Överaktiva barn kan springa runt på skolgården varv efter varv, och själva springandet är drivkraften medan samspelet med andra är underordnat. Vanliga tecken på överaktivitet i skolan är gungande på stolen, pillande på suddgummi, tuggande på pennan och trummande fingrar. En del ungdomar får utlopp för sitt fysiska beteende i t ex krävande idrotter (Kadesjö, 2001).

Generellt pratar överaktiva barn ofta och mycket vilket kan vara både positivt och negativt. I vissa situationer kan det vara berikande och tillförande medan det i andra situationer kan vara irriterande och störande (Kadesjö, 2001).

Passiva barn är inte lika krävande för sin omgivning som de överaktiva, men de behöver lika mycket stöd och uppmuntran. Dessa barn ses ofta som dagdrömmare och är i sin egen lilla värld. De kräver ingen direkt uppmärksamhet och tar tid på sig för att klara sin uppgift då sammanhangen blir diffusa och försvinner i dagdrömmandet. De får lite gjort och deras prestationer är inte i nivå med deras förutsättningar och förmåga. De har svårt att återberätta vad de varit med om och blir oroliga när de ställs inför nya situationer. Klasskamraterna uppfattar dem som tröga och de blir därmed mindre intressanta som kamrater (Kadesjö, 2001).

Instruktioner

Barn med koncentrationssvårigheter har svårt att uppfatta tillsägelser och instruktioner. Ännu mindre klarar de att förstå de underförstådda regler som gäller för alla sociala situationer. En stor del av det som barn lär sig i skolan går ut på att få dem att urskilja återkommande mönster och inse att dessa återkommande mönster följer förutbestämda regler. Barnen ska förstå vad den lärt sig och förstå principerna för hur uppgifterna ska lösas. Koncentrationssvårigheter gör denna process komplicerad och avancerad (Kadesjö, 2001).

Samtida problem

Ofta finns det flera faktorer som påverkar på vilket sätt och/eller hur starkt koncentrationssvårigheterna kommer till uttryck. Exempel på samtida problem enligt Kadesjö (2001)

- problem med perception, motorik, språk och kognitiva funktioner
- läs- och skrivsvårigheter
- depression
- sociala beteendestörningar
- tics och tvång
- Touretts syndrom
- Asperger syndrom och andra autismliknande svårigheter

ADHD

ADHD står för Attention Deficit Hyperactivity Disorder och är en uppmärksamhetsstörning med hyperaktivitet. ADHD är ett dolt handikapp. Ju mindre omgivningen tar hänsyn, desto mer handikappade blir de som har ADHD (Duvner, 1997). Inget barn väljer att ha ADHD utan deras förmågor som är nödvändiga för att vara flexibla är försenade, eller så har eleven problem med att använda dessa färdigheter när de behövs som bäst (Greene, 2003).

Orsakerna bakom ADHD diskuteras, men de flesta är ense om att hjärnans struktur är annorlunda hos barn med ADHD jämfört med barn utan ADHD enligt Söderholm Carpelan och Runquist (2001). Brittiska forskare har bevisat att ADHD har en genetisk grund. Forskarna har visat att förekomsten av att en hel DNA-sekvens har gått förlorad alternativt dubbelkopierats förekommer dubbelt så ofta hos barn med ADHD jämfört med en kontrollgrupp. Effekten av att DNA-frekvensen saknas eller dubbelkopierats blir att genernas funktion störs eller avbryts. Detta innebär att man inte längre kan skylla ADHD enbart på dåligt föräldraskap. Enligt forskarna uppstår ADHD genom en kombination av gener och miljö (Nordh, 2010).

Symtom

En person med ADHD har ofta problem i skolan eftersom de har svårt att koncentrera sig och de har ett rastlöst beteende (Nationalencyklopedin, 2010). ”En person med ADHD har inte

samma förutsättningar som andra att styra sitt beteende” (Duvner, 1997, s. 9). De brister i uthållig uppmärksamhet och har svårt att hålla intresset på en jämn nivå under hela arbetspasset. De har även en bristande impulshämning. Detta leder till att uppmärksamheten fångas av allt som händer runtomkring och personen ger lätt upp vid svårigheter (Duvner, 1997).

Skolan och familjen till ett barn med ADHD får anpassa sig. Denna uppmärksamhet runt barnet förstärker självcentrerade sätt och vissa barn får uppfattningen av att de är viktigast av allt. Samtidigt tar de sina misslyckanden väldigt hårt och kan reagera med ilska och aggressivitet. Dessa barn har svårt att ta kritik och tillrättavisningar (Duvner, 1997).

Vad kan skolan göra?

När det gäller ungdomar med t ex Asperger syndrom finns det stora individuella skillnader (Barr och Nilsson, 2010a och Thimon, 1998). Detta gör att man inte kan ge fasta regler på hur skolan ska agera, utan läraren måste anpassa sin verksamhet efter individerna (Barr och Nilsson, 2010b).

Relationen mellan elev och lärare är oerhört viktig. Eleven måste trivas med sin lärare (Duvner, 1997). Läraren ska vara tydlig mot eleven och ge klara besked, undvika krångliga ord och komplicerade meningar. Undvik dubbla och diffusa budskap och använd ditt kroppsspråk för att förtydliga vad du menar. Befinn dig i närheten av eleven när du pratar med honom/henne, kommunikation över klassrummet är ett sämre alternativ (Juil, 2005).

Lägg upp korta arbetspass med pauser, ha gärna rörelsefyllda pauser (Duvner, 1997). Rörelse under pauserna kan dämpa de motoriska impulserna under lektionen. Man måste påminna eleven om att röra sig på rasten, då dessa barn ofta har dålig kroppsuppfattning som gör att de inte registrerar sina behov i god tid. Om eleven har en motorisk oro kan en liten ”plocksak”, t ex en liten påse med risgryn, vara lämplig att använda under lektionerna. Eleven pillar med denna och underlättar då koncentrationen (Juil, 2005.)

Arbeta ofta i liten grupp eller enskilt för att minska intrycken (Duvner, 1997). Om eleven störs mycket av ljud kan öronproppar eller hörlurar med rolig musik vara en lösning. Tänk på att vissa elever upplever beröring som obehagligt (Juil, 2005).

Styrkor och svagheter

Liksom alla människor behöver elever med särskilda behov mycket stöd, uppmuntran och beröm. Förstärk och belöna deras goda beteenden (Duvner, 1997 och Juil, 2005). Bygg undervisningen på individens förmågor (Duvner, 1997). Det är viktigt att se till att dessa elever lyckas, för att bygga upp deras självförtroende (Juil, 2005).

Låt eleven beskriva sina styrkor och svagheter. Betona att vikten kommer att läggas på deras styrkor. Sitt bredvid eleven och skriv ned elevens svar på ett papper som ligger på bordet framför er. Dels slipper eleven ha ögonkontakt med dig och dels greppar den lättare informationen när den både ser och hör. Stryk över elevens svagheter för att betona att ni inte kommer prata om dem och att de måste accepteras. Detta uppfattas ofta som en oerhört lättnad eftersom tidigare skolgång ofta fokuserat på elevens svagheter (Donnelly och Levy, 1997).

Regler och beteenden

Barn med koncentrationssvårigheter hamnar ofta i konflikt med omgivningen. Trots att lärarna förklarat reglerna flera gånger så bryter eleven mot dessa och agerar förvånad varje gång läraren förklarar regelbrottet. Det är viktigt att regelbundet gå igenom de gemensamma reglerna med eleven. Skriv ned dem tillsammans, använd gärna bilder för att förtydliga, och kontrollera att eleven förstått dem. Både när reglerna efterlevs och när de bryts ska vara uppenbart för eleven (Juul, 2005.)

Enligt Greene (2003) underlättar det att sortera regler och beteenden enligt följande tre kategorier

- Korg A: Bibehålla vuxna som auktoritetsfigurer
- Korg B: Lära eleven färdigheterna flexibilitet och frustrationstolerans
- Korg C: Ha kännedom om elevens begränsningar

Korg A innehåller viktiga beteenden som värda att sätta igång och uthärda ett utbrott för, regler i korg A är inte förhandlingsbara. Vi kämpar för att öppna målet att bibehålla vuxna som auktoritetsfigurer. När du svarar nej eller sätter upp en regel som förbjuder något hanterar du beteenden som hör till korg A.

Korg B innehåller beteenden som är viktiga men de är inte så viktiga att vi är beredda att genomlida ett utbrott från eleven. Vi kämpar för att lära eleven flexibilitet och frustrationstolerans. Här diskuterar vi med eleven och vi reder ut saker. Vi kompromissar. Greene (2003) menar att kompromisser är ett oerhört bra sätt för att hjälpa ett barn att lära sig färdigheterna att "ge och ta" tillsammans med en annan människa, färdigheter som är så otroligt viktiga.

Korg C innehåller beteende som inte är värda att kommentera. Genom att ignorera vissa beteenden minskar vi antalet utbrott och vi lär oss elevens begränsningar. Många elever med Asperger syndrom har problem med olika typer av mat. Om föräldrar och skola väljer att stoppa matfrågan i korg A leder det till utbrott vid praktiskt taget varje måltid. Såvida barnet inte har ätstörningar eller diabetes anser Greene att denna fråga hör till korg C. Eleven kommer inte att svälta ihjäl. Läger vi regeln "äta en varierad kost" i korg C minskar utbrotten och efter en tid kanske vi kan göra om regeln till en fråga och flytta den till korg B. Kanske kan vi få eleven att diskutera och kompromissa med oss så vi får eleven att prova fler typer av mat?

Schema

Ett schema som är detsamma dag till dag är att föredra (Juul, 2005). Men i gymnasieskolan är verkligheten annorlunda. Elever med koncentrationssvårigheter mår bra av rutiner. Även om gymnasieskolan inte kan erbjuda ett rutinmässigt schema från dag till dag kan lärarna erbjuda rutinmässiga lektioner som startas och avslutas likadant varje gång. Vardagsrutiner ger trygghet. Dessa elever gillar inte avvikelser från rutinerna, uppmärksamma eventuella avvikelser i god tid för både föräldrar och elev (Juul, 2005).

Planering av klassrum

Ungdomar med t ex koncentrationssvårigheter påverkas lätt av olika intryck, som ljud från korridoren. De tappar koncentrationen och kan inte fokusera på sin uppgift i klassrummet. Genom att minska på intryck från omgivningen kan man underlätta för dessa elever. Detta kan göras genom att använda skiljeväggar eller bokhyllor för att skapa tydliga gränser och mindre rum i klassrummet (Juul, 2005 och Thimon, 1998). Vissa individer behöver sitta nära tavlan för att kunna koncentrera sig medan andra inte alls kan koncentrera sig med hela klassen bakom ryggen. Denna elev kan då placeras med väggen bakom ryggen (Juul, 2005).

För barn med stora koncentrationssvårigheter kan arbete i klassrummet vara helt omöjligt. De kan då behöva ett mindre rum intill klassrummet att arbeta i. Där kan de även vila och dra sig undan när det blir för stökigt och rörigt. Mycket intryck gör dessa barn väldigt trötta och detta rum kan då ge stor avlastning (Barr och Nilsson, 2010a, Juul, 2005 och Thimon, 1998). Låt eleven själv medverka i inredningen av rummet, då det ger en ökad förståelse för det egna behovet och funktionshindret (Thimon, 1998).

När dörrar öppnas och stängs skapas många intryck. Undvik helst klassrum med många dörrar. Hjälpt eleverna orientera sig genom att märka upp dörrar genom att skriva var de leder och komplettera med en symbol (Thimon, 1998).

Arbetsuppgifter

Skoluppgifterna bör vara intresseväckande, omväxlande och ge snabba och lustfyllda resultat. Uppgifterna ska vara korta, tydliga och gärna bestå av endast ett papper med få uppgifter på (Duvner, 1997). Färgkoda gärna böcker och uppgifter, t ex blå markering på matematik bok och matematikuppgift (Duvner, 1997 och Juul, 2005). Använd gärna visuella hjälpmedel (Juul, 2005).

Hjälpt eleven urskilja det väsentliga i texten och hjälp till med upplägg av uppgifter. Hjälpt eleven att färdigställa uppgiften och försök skapa erfarenheten av att man slutför sina uppgifter (Duvner, 1997 och Juul, 2005).

Instruktioner

Kollektiva instruktioner är svåra att uppfatta för dessa ungdomar. Se till att ha ögonkontakt och elevens uppmärksamhet innan du börjar ge instruktioner. Kanske behöver du röra vid eleven för att fånga hela dess uppmärksamhet? Om eleven ställer frågor om instruktionerna, besvara dem även om du tycker att du precis sagt samma ord i instruktionen. Upprepa och variera det du vill ha sagt, gång på gång (Juul, 2005).

Ungdomar med dessa speciella behov har svårt att göra två saker samtidigt. Låt dem arbeta med ett moment i taget, t ex lyssna först och arbeta sen. Tydliga instruktioner med kort och konkret text är att föredra (Duvner, 1997). Använd gärna bilder för att komplettera instruktioner (Duvner, 1997 och Thimon, 1998).

Enligt Hogan (1998) behöver elever med diagnoser inom autismspektrat svar på följande frågor i samband med en instruktion

- Vad ska jag göra?
- Hur mycket förväntas jag göra?
- Hur vet jag när jag är färdig?
- Vad ska jag göra sen?

Genom att besvara dessa frågor i instruktionen kan eleven jobba mer självständigt samtidigt som eleven upplever en trygghet i att veta ramarna runt det som ska ske (Hogan, 1998).

Assistent

Många elever med diagnoser inom autismspektrat lyckas bra i skolan när de har en assistent. Denna person bör vara kunnig om elevens diagnos och ha specialutbildning. Assistenten ska inte gå som en skugga bakom eleven och hjälpa till omedelbart när ett problem uppstår, utan genom att utveckla och underlätta med strukturen. Assistenten ska arbeta för att öka elevens självständighet (Hogan, 1998).

Syfte

Syftet med examensarbetet är att ge en djupare förståelse för hur elever och föräldrar kan uppleva skolans insatser för elever med diagnos. Syftet är även att ta reda på vilka insatser Vretagymnasiet har för elever med diagnos och de arbetar med elever med diagnoser i dagsläget.

Frågeställningar

Då detta ämne är stort och svårhanterat har jag valt att rikta in mina frågeställningar enligt följande:

1. Hur upplever en elev med ADHD och högfungerande autism praktiska övningar respektive teoretiska lektioner?
2. Hur upplever en förälder till en elev med ADHD och högfungerande autism skolans insatser för att underlätta skolgången?
3. Hur arbetar Vretagymnasiet med elever som har diagnos idag?
4. Hur arbetar Individuellt anpassat studieprogram, IVAS, i Linköping?

METOD

Val av metod

För att få information om hur eleven upplever sin skolsituation föreslog Claesson, Hedemyr och Lindskog (2006) elevintervjuer och observationer för vidare forskning. De påpekade även att föräldrarnas syn på skolans arbetssätt är viktig. Jag väljer därmed att observera lektioner, intervjuva en elev och en förälder samt elevassistent och berörda lärare.

De metoder jag kommer att använda under studien är löpande observationer och kvalitativa intervjuer. Eftersom det är svårt att förutsäga vilka händelser som kommer att ske under observationerna anser jag att löpande observationer är det alternativ som passar denna studie bäst, då denna metod inte kräver observationskategorier. Johansson och Svedner (2006) anser att denna metod är den som passar bäst för att observera skeenden under lektioner.

Med hjälp av kvalitativa intervjuer planerar jag att analysera de intervjuades åsikter. Jag kommer att använda mig av öppna frågor för att undvika att styra de intervjuades svar, se bilaga 1 till 3. Till de öppna frågorna kommer jag att ställa följdfrågor som baseras på de intervjuades svar.

Urval

Vid genomförande av ett examensarbete är det viktigt att beakta de forskningsetiska reglerna. De personer som medverkar i studien kommer att få syfte förklarat för sig innan de avgör om de ville delta. Samtliga deltagande i studien kommer att vara anonyma, om så önskas. I arbetet nämns de i så fall inte med namn. I arbetet kommer deltagarna att omnämnas med hjälp av förkortningar enligt följande L=lärare, ES=elevstöd, E=elev och F=förälder. Siffran som följer bokstaven anger vilken individ det avser, t ex L1 och L2 som är två olika lärare.

Enligt Vetenskapsrådets riktlinjer (Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, 2002) bör forskaren ge deltagarna möjlighet att läsa igenom och godkänna innehållet och kontroversiella tolkningar innan publicering. Deltagarna bör även frågas om de vill meddelas forskningsresultaten. Givetvis kommer detta examensarbete att följa dessa riktlinjer.

För att finna lämplig elev till studien konsulteras Vretagymnasiet specialpedagog, Stefan Jonasson. Jag kommer att beskriva vilken typ av elev jag söker och framföra önskemål om att

eleven bör ha engagerade föräldrar som uttrycker sina åsikter om skolans insatser samt vill delta i studien. Specialpedagogen presenterar några elevexempel. Efter diskussion med specialpedagogen och handledaren beslutar jag mig för en elev med ADHD och högfungerande autism, i arbetet kallad E.

Genomförande

Jag tog kontakt med Es mentor och elevstöd, i arbetet kallad ES, och beskrev studien och dess syfte, jag meddelade att jag tog kontakt med mamman. I samband med detta kom jag och ES överens om att hon skulle intervjuas.

Jag tog kontakt med Es förälder, i arbetet kallad F, via telefon och beskrev min studie, mitt syfte och förklarade noggrant att jag valt ut E med hjälp av specialpedagogen på Vretagymnasiet. Jag betonade mycket noggrant att E och Fs anonymitet är garanterad under hela arbetet samt att de fick läsa igenom arbetet innan redovisning. F reagerade mycket positivt och ville medverka, vi bestämde att hon skulle tala med E och återkomma samt att vi skulle ses fysiskt då F hade ett annat besök på Vretagymnasiet. Tyvärr gick det fysiska mötet inte att genomföra.

Es första reaktion var att inte medverka i studien. F bad mig genomföra en fysisk träff med E för att berätta om min studie. Denna träff genomfördes tillsammans med ES. Under samtalet förklarade jag noggrant syftet med studie för E och att hennes medverkan var frivillig. Vi kom överens om att jag fick följa henne under en praktisk lektion och en teoretisk lektion samt genomföra en intervju när dessa lektioner genomförts. När jag genomförde observationerna skulle jag meddela klassen att jag observerade i form av lärarstudent, E ville inte att klassen skulle vara medveten om att jag enbart följde henne.

Efter diskussion med E och ES kom vi överens om att jag skulle observera en praktisk lektion i häststallet och en teoretisk lektion i svenska. Därefter skulle jag genomföra en intervju med E. Jag tog kontakt med lärarna och förklarade studien och dess syfte, de var positiva till medverkan och vi bestämde tid för intervju innan lektionsstart. Läraren med praktisk lektion i häststallet omnämns som L1 och läraren med den teoretiska lektionen i svenska omnämns som L2.

För att öka möjligheterna att ge Vretagymnasiet ytterligare verktyg att arbeta med elever med diagnos valde jag att besöka Individuellt anpassat gymnasieprogram, IVAS, i Linköping. Urvalet av skola genomfördes tillsammans med handledare Birger Grankvist och specialpedagogen på Vretagymnasiet. Stefan gav mig namn på en kontaktperson, Benni Fredriksson, som är specialpedagog och lagledare på IVAS. Under mitt besök på IVAS intervjuade jag Benni och tog del av IVAS arbetssätt.

För att besvara den första frågeställningen har jag genomfört intervjuer med L1, L2, ES samt E. Jag har även observerat en förmiddag med praktisk övning i häststallet samt en svensklektion. L1 undervisar E under praktiska lektioner i häststallet och där medverkar även ES. L2 undervisar E i svenska och på dessa lektioner brukar ES generellt inte medverka.

För att besvara min andra frågeställning har jag genomfört en intervju via e-post med en av Es föräldrar, i arbetet kallad F. Den tredje frågan besvarades via observationer, intervju med L1 och L2 samt intervju med Åsa Rytthammar. För att försöka besvara min sista frågeställning genomförde jag ett besök på IVAS i Linköping.

Observationer

Observationer genomfördes på Vretagymnasiet under en praktisk lektion i häststallet med L1 och ES samt under en teoretisk lektion i svenska med L2. Efter överenskommelse med E presenterade jag mig som lärarstudent med uppgiften att observera lektionen, så kallad auskultation.

Under den praktiska lektionen i häststallet rörde jag mig med eleverna och höll mig hela tiden i bakgrunden. Observationen genomfördes under hela passet, dvs. 8.20-11.40. Jag observerade E men även interaktion mellan E och L1, ES samt klasskamrater. Observationerna registrerades med hjälp av papper och penna, så kallat löpande protokoll. En risk med löpande protokoll är att det insamlade materialet blir för stort och att det blir svårt att göra ett urval (Johansson och Svedner, 2006).

Under den teoretiska lektionen i svenska satt jag i utkant av klassrummet och höll mig hela tiden i bakgrunden. Observationerna genomfördes under lektionen som pågick 14.30-15.30. Jag observerade E men även interaktion mellan E och L2 samt klasskamrater. Observationerna registrerades med hjälp av papper och penna, så kallat löpande protokoll.

Intervjuer

Intervjuerna av E, ES, L1 samt L2 genomfördes i Vretagymnasiets lokaler utan tidspress och andra störande moment (intervjufrågor se bilaga 1). Intervjuerna av F genomfördes via e-post då F och jag bestämt intervjuetid två gånger och F fått förhinder. Jag upplevde det som att F inte kände sig helt trygg med mig, men hon ville ändå medverka i studien. Detta tror jag till stor del beror på att vårt fysiska möte inte kunde genomföras. Att boka ett nytt möte var inget alternativ då F bor långt ifrån skolan. F kom själv med förslaget att hon kunde svara på frågorna via e-post, vilket jag godkände efter kontakt med min handledare. För mig var det viktigt att få svar på mina

frågor av F (intervjufrågor se bilaga 2). Jag tror att en fysisk intervju är att föredra men i detta fall gick det inte att genomföra. Fördelar med intervju via e-post är att F får möjlighet att se frågorna och fundera och därmed ge mer genomtänkta svar medan risken är att svaren inte blir lika nyansrika när jag inte har möjlighet att ställa följdfrågor (Grankvist, 2010).

Intervjun av Benni Fredriksson genomfördes i IVAS lokaler utan tidspress och störande moment (intervjufrågor se bilaga 3). I samband med mitt besök på IVAS fick jag se hur elever och lärare arbetade.

Samtliga intervjuer registrerades med hjälp av papper och penna. Intervjuerna spelades inte in eftersom jag var mån om att skapa en så naturlig samtalsmiljö som möjligt.

RESULTAT

Hur upplever en elev med ADHD och högfungerande autism praktiska övningar respektive teoretiska lektioner?

Elevbeskrivning

E har diagnoserna ADHD samt högfungerande autism. E upplever det inte som ett problem att ha en diagnos i dagens samhälle. Hon känner att hon öppet kan berätta om diagnosen. Idag känner hon sig accepterad för den hon är och har lätt för att be om hjälp när hon behöver till skillnad från grundskolan.

På Vretagymnasiet har E en elevassistent som E och F kallar skolstöd, i arbetet omnämnd ES. De vill inte kalla skolstödet för elevassistent eftersom E inte vill känna sig som ett undantag i klassen. Elevstödet hjälper E i sitt skolarbete och E trivs med ES.

Med hjälp av ES får jag en mer nyanserad bild av E. Enligt ES är E är sällan nöjd med sin insats och hon är mycket självkritisk. E har precis blivit skötare på en speciell häst i stallet. Normalt sett får inga elever vara skötare på några hästar, utan de växlar häst från lektion till lektion. Men skolan gör ett undantag och E växer och mår så otroligt bra av att bli skötare (ES, 2010).

Rutinerna i Vretagymnasiets häststall och rutinerna på Es tidigare ridskola skiljer sig åt. E hade problem med de nya rutinerna och blev ibland på dåligt humör av omställningen. Men nu fungerar det bra, hon har fått gott om tid att vänja sig (ES, 2010).

Vad fungerar inte?

Under en praktisk övning i häststallet tidigare under terminen låg klassen efter i schemat och hann inte riktigt med allt som det var tänkt. Eleverna ombads då att inte smörja in tränns osv efter ridpasset. Vid nästa övning smörjde E inte in sina tränns och när personalen ifrågasatte förklarade E att förra gången så sa ni att vi inte skulle smörja. Hon förstod inte att instruktionerna på föregående övning var tillfälliga (ES, 2010).

Under lektionen i svenska skulle Es klass slutföra ett grupparbete. De skulle färdigställa en plansch som skulle redovisa ett temaarbete. Under lektionen upplevde jag att E inte visste vad som förväntades av henne och därmed fann E ingen arbetsro. Hon ville hellre ha en konkret uppgift och då tog E först initiativet att hämta lim, som behövdes för att slutföra uppgiften. Efter detta tog E initiativet att genomföra intervjun. När 40 minuter av lektionen gått kommer E fram till mig och säger

Jag vet inte vad jag ska göra. Kan vi du fråga mig de där frågorna nu? (E, 2010)

Jag avbryter min observation och meddelar L2 att jag genomför intervjun. Under intervjun frågar jag om E lärde sig något under lektionen i svenska och E svarar

Ja, att man ska ordna fram lim innan lektionen. Nej. Annars lärde jag mig inget. Det var långtråkigt. Det är bättre när läraren går igenom vad vi ska göra. (E, 2010)

E upplever att hon inte fått några instruktioner vid lektionen start, fastän L2 bett eleverna slutföra planschen för redovisningen av grupparbetet. Men E vet inte sin roll i gruppen, hon vet inte sin uppgift. Hon tappar fokus och ger upp.

E berättar att hon precis börjat arbeta i grupp. Innan Vretagymnasiet arbetade hon alltid själv.

Ingen ville vara med mig. Men de brydde jag mig inte om, jag är van att jobba själv. (E, 2010)

Elevens önskemål på lektionsupplägg

På den praktiska övningen trivdes E eftersom hon lär sig bäst när hon rör på sig. Då är det lättare att koncentrera sig. Men på lektionen i svenska trivdes inte E eftersom hon inte gillar att sitta still i ett klassrum.

Ja, jag tycker mer om övningar än lektioner inne i klassrum. Jag lär mig mer på övningar när jag får göra sakerna själv. Jag lär mig när jag upplever. (E, 2010)

Svenskan var tråkig, jag har inget att göra. Då blir det att jag sitter och glör. Jag vet inte vad jag ska göra... (E, 2010)

E gillar inte långa instruktioner och det räcker med max tio minuters instruktion. Efter den muntliga instruktionen vill E att läraren visar hur man ska göra och sedan vill E testa på egen hand. Om E inte förstår har hon inga problem med att fråga läraren. E poängterar att det är väldigt viktigt att förstå uppgiften man har framför sig.

När E får beskriva hur hon vill att en lektion i svenska ska se ut svarar E

Jag vill att L2 ska säga vad vi ska göra, jag vill att L2 ska ge oss en uppgift. Uppgifterna ska vara svåra men lätta. Man kan sitta och läsa. Vi kan få en lärobok där vi läser och sen redovisar. När läraren berättar hur vi ska jobba trivs jag. Men när de är t ex grupparbeten och uppgifterna är friare blir det inget av och det är jobbigt. (E, 2010)

Under tiden på Vretagymnasiet tycker hon grupparbeten har fungerat bra. E trivs i sin nuvarande grupp. Jag upplever det som att E är positiv till grupparbeten, men hon är osäker på sin roll och behöver mer instruktioner.

Trots sin sociala funktionsnedsättning upplever E att det är enklare att skaffa vänner på Vretagymnasiet jämfört med grundskolan

Alla är öppna här, det blir så enkelt då. (E, 2010)

E önskar att lärarna ska ge korta instruktioner, undvika fria arbeten och grupparbeten. E gillar styrda uppgifter och regler. Klassrummens stolar är obekväma och E skulle gärna ha ett ”pluggrum” med sköna soffor där eleverna kan sitta skönt och koncentrera sig.

Hur upplever en förälder till en elev med ADHD och högfungerande autism skolans insatser för att underlätta skolgången?

På fritiden jobbar E och F mycket med att planera dagen och den kommande dagen. E behöver veta vad som ska ske idag och imorgon för att må bra. Just nu använder de schemat eller en kalender när de planerar morgondagen och tidigare har de skrivit en planering. När E genomfört skoldagen behöver hon tala igenom vad som hänt och bekräfta det som sades dagen innan (F, 2010).

På lågstadiet fick E inte extra insatser från skolan men på högstadiet fick hon extra hjälp med skolarbetet. Via kommunen fick E en assistent i hemmet för att underlätta läxläsningen.

F gillar det faktum att Vretagymnasiet arbetar med mindre undervisningsgrupper och det är jättebra för E. Det underlättar för att få ett lugnt klimat i klassrummet, vilket gynnar E.

E behöver struktur och lugn i klassrummet, så hon kan koncentrera sig. Hon behöver mycket stöd och uppmuntran. (F, 2010)

Då F talar om de olika insatser Vretagymnasiet har för elever som behöver extra stöd blir E lite förvånad eftersom hon inte visste att skolan erbjöd talböcker och anteckningar efter lektionerna. F poängterar att det är bra om eleverna känner till dessa hjälpmedel så de kan be om dem vid behov.

Det som fungerar bäst för E, enligt mina erfarenheter är extra stöd i läsläsning och lugn och ro så hon kan koncentrera sig. (F, 2010)

Hur arbetar Vretagymnasiet med elever som har diagnos idag?

Vretagymnasiet har idag blandade klasser med ”vanliga” elever, elever utan diagnos som har problem med inläring och elever med olika diagnoser, t ex koncentrationssvårigheter och Asperger syndrom. Idag hanterar Vretagymnasiet detta genom att (Rytthammar, 2010)

- Ha mindre klasser om ca 16-18 elever
- Dela upp klasserna i mindre undervisningsgrupper om 8-9 elever
- Erbjud assistent där behov finns
- Använda inläst material, t ex ljudböcker
- Dela ut kopior på anteckningar från lektionerna när behov finns
- Använda alternativa provformer som praktiska, muntliga eller upplästa prov
- Erbjud elever med specifika intressen att studera ämnet, för att öka motivationen
- Arbeta mycket med struktur under lektionerna

På Vretagymnasiet är det inte krav på att ha en diagnos för att få stöd. Det är elevens behov som styr och elevens hinder i undervisningen är det som är intressant (Jonasson, 2010).

Undervisningen

När eleverna arbetar enskilt på lektionerna i svenska brukar L2 ge instruktioner gemensamt för hela klassen och sedan brukar hon speciellt kontrollera att elever med diagnos har förstått instruktionerna (L2, 2010).

Elever med diagnos klarar sig oftast bra, de är medvetna om sitt problem. Däremot upplever jag att det finns många elever som inte har diagnos som inte inser sitt problem och därför får det jobbigt. (L2, 2010)

På de praktiska övningarna i häststallet använder skolan ridningen som en ”morot”. Målet med övningen är att ha stalltjänst samt att öva sig på att arbeta i grupp, lösa problem och att ta instruktioner. Ridningen i sig har inget syfte och den bedöms inte i just den här kursen. Men den finns med som en ”morot” för dessa elever har sökt sig till Vretagymnasiet pga att de tycker om hästar (L1, 2010).

L1 startar och avslutar alla övningar med gemensam genomgång. Vid avslutningen ger L1 även feedback till eleverna i grupp. Varannan övning har L1 för vana att ge varje enskild elev feedback under tiden hästarna varvas ned efter ridpasset (L1, 2010).

Vi använder mycket struktur och disciplin, vilket jag tror underlättar för dessa elever. Lärare och instruktörer lägger ned mycket tid i början av terminen för att planera hela schemaperioden.

Eleverna vet långt i förväg vad som ska ske på övningen. Eleverna får planeringen redan vid kursstart och planeringen sitter även uppe i samtliga stall.
(L1, 2010)

Praktiska övningar i häststallet är väl uppbyggda med hjälp av god planering och struktur och därmed upplevs inte elever med diagnos som ett stort problem. Regler, struktur och disciplin får dessa elever att må bra och därmed fungera bra (L1, 2010).

Eftersom varje övning innehåller flera moment jobbar eleverna ofta mot flera tidsmål under varje övning. L1 upplever det som att elever med diagnos ibland kan ha lite sämre tidsuppfattning och brukar därför vara extra mån om att påminna dem om tiden. Hon använder ES mycket, vilket underlättar (L1, 2010).

Under ridpasset är L1 mycket tydlig i instruktionerna till eleverna och han frågar regelbundet om de förstår hans instruktioner. När moment efter moment klaras av så frågar L1 om hur de tyckte det gick. Eleverna får chans att uttrycka sina åsikter och L1 ger sedan sin åsikt, t ex:

L1: Hur gick det här momentet tycker ni?

Elev 2: Det gick bättre än förra veckan, tycker jag!

Elev 3: Det tycker jag med!

L1: Ja, jag håller med. Ni var mycket bättre på att hålla avståndet idag, ni känner verkligen in varandra och ni arbetar som en grupp. Bra jobbat! Nästa vecka vill jag att ni fokuserar mer på att mellanrummet mellan er ska fördelas jämnare.

När hela ridpasset är över och hästarna varvar ned så går L1 hela gruppen runt och frågar eleverna specifikt vad de gjorde bra idag, t ex:

L1: Vad gjorde du bra idag, Lisa?

Lisa: Ja... jag tycker inget gick speciellt bra...

L1: Jo, något går alltid bra. Kommer du inte på något?

Lisa: Nej...

L1: Jag tycker du höll tyglarna i mycket bättre idag, du har verkligen blivit bättre på den biten. Dessutom gick det mycket bättre i travarbetet, du satt bra i sadeln. Nästa vecka kan du jobba på att bli ännu bättre i travarbetet.

Vissa elever har svårt för att ta upp sina goda sidor inför hela gruppen. L1 övar dem och ger dem bra och positiv feedback som även ger utrymme för utveckling.

Klimat och bemötande

ES upplever att relationerna runt eleverna är mycket viktiga. Det är viktigt att man tar hänsyn och vet om elevens problem men varken de vuxna eller eleven får använda diagnosen som en ursäkt.

Ett exempel kan vara att eleven fungerar bra i röriga miljöer som den gillar, t ex en praktisk övning, men när det är dags för gymnastik så är det för rörigt och det funkar absolut inte. Använder då eleven sin diagnos som en ursäkt, bara för att den inte gillar gympan?

Barn och ungdomar är ett mätinstrument på hur vi vuxna fungerar. (ES, 2010)

ES hävdar att vi måste ”våga vara vuxna” och att det är viktigt med tydliga gränser. För mycket kompisrelationer till våra ungdomar är inte bra. ES upplever det som att många vuxna anser att det är viktigt att vara populär bland barn och ungdomar. ESs uppfattning är att det har blivit för viktigt att vara populär (ES, 2010).

Det är viktigt att visa att jag är vuxen, oavsett vad du gör så står jag här. Jag accepterar dig men jag accepterar inte vissa saker som du gör. (ES, 2010)

A anser att vi kräver för mycket av våra ungdomar i dagens samhälle. De ska skaffa mark, material och bygga huset, det blir för mycket. Det finns inga tydliga gränser och ungdomarna accepterar inte de vuxna. Barn och ungdomar med diagnos har ofta svårt för det sociala bitarna, de har svårt att förstå andras känslor. De brister i sin empati. Vad beror det på? Varför har vi fler diagnoser idag? Är det för att vi har en friare syn på barn och ungdomar? Samhället och skolans system är så fritt idag. Förr var de vuxna, samhället och skolans system mer auktoritärt. Kanske var det för auktoritärt? Har vi nu slagit över åt andra hållet, så det är för fritt? Vad är egentligen bra? Vad mår ungdomarna bra av?
(ES, 2010)

ES är tydlig med att poängtera att hon inte behandlar alla lika. Hon anpassar sig efter individen men har alltid samma utgångspunkt - ett trevligt möte. Många ifrågasätter om det här fungerar i ett klassrum med 30 elever, men ES hävdar att det fungerar utmärkt (ES, 2010).

Lärarnas arbetsrum

På Vretagymnasiet är lärarna organiserade ämnesvis. Hästlärare sitter tillsammans med andra hästlärare och växtlärare med andra växtlärare osv. En klass kan därmed ha två mentorer som sitter i olika rum. Vretagymnasiet har valt denna struktur efter diskussion i arbetslagen. Lokalerna erbjuder endast större rum där lärarna sitter i grupper om 3-6 st. Varannan måndag ses lärarna årskursvis och de har då en möjlighet att diskutera sådant som gäller årskursen (Rytthammar, 2010).

Vidareutbildning

L1 och L2 har fått information om Asperger syndrom av specialpedagogen Stefan Jonasson. L2 känner till diagnosen Asperger syndrom väl men upplever att hon inte har redskap för att underlätta arbetet med elever med diagnos. Både L1 och L2 vill ha en uppföljning med mer information om Asperger syndrom men även tips på arbetsmetoder. Arbetet med dessa elever är inte lätt. Vidareutbildning är viktigt!

Både L1 och L2 upplever att Vretagymnasiet arbetar på att bli bättre på att hantera elever med diagnos. L1 upplever att han får erbjudanden om olika föreläsningar och att möjligheten till fortbildning finns. L2 vill gärna besöka IVAS för att se hur de arbetar.

L2 upplever ES som en stor trygghet. Tyvärr används inte ES lika mycket på lektionerna i svenska som i praktiska övningar. L2 upplever att tiden är en bristvara. När en av 30 elever har problem tar denna mycket tid, som de andra 29 tappar. Hur hanterar vi detta?

Hur arbetar Individuellt anpassat studieprogram, IVAS, i Linköping?

Enligt Fredriksson (2010), specialpedagog och arbetsledare på IVAS, finns det ingen lag på att eleven måste ha en diagnos för att skolan ska kunna ge eleven stöd. Det är något skolan beslutar. Var går t ex gränsen mellan dyslexi och läs- och skrivsvårigheter? Man måste undersöka om eleven är i behov av stöd pga koncentrationssvårigheter, läs- och skrivsvårigheter etc (Fredriksson, 2010).

Elever underpresterar ofta – de måste känna trygghet för att våga lyckas (Fredriksson, 2010)

IVAS undviker elevassistenter och de anser att det är bättre med ökade lärarresurser. Lärarna på IVAS ser ofta vilka elever som haft assistent under tidigare skolgång. Ofta fungerar assistenter utmärkt i lägre årskurser. Elever som har haft assistent har ofta ett mycket stort bekräftelsebehov och de vill gärna att läraren ska stå bakom axeln och titta när de jobbar. IVAS brukar kalla det ”assistentskadad”. En assistent utvecklar inte eleven om eleven bara får rätta svar och lotsas i vardagen. Fredriksson (2010) påpekar att det är väldigt viktigt att de assistenter som används är pedagoger. Det är också viktigt att fundera över varför assistenten behövs. Ibland kan stödet ersättas till viss del av andra hjälpmedel, vilket dessutom kan användas när eleven slutat skolan. Om en elev har problem med t ex tidsuppfattning finns program, t ex Memo comai som eleven har i mobilen (Fredriksson, 2010). Programmet tillåter användaren, lärare, familj och närstående att logga in via internet för att lägga in påminnelser om olika aktiviteter. Påminnelserna skickas sedan till användarens mobiltelefon. Om användaren godkänner eller ignorerar påminnelsen kan sms skickas till närstående. Programmet är kompatibelt med många av dagens mobiltelefoner (Comai, 2010).

Lärmiljö

När jag klev in i IVAS lokaler reflekterade jag direkt över hur tyst och lugnt det var, jag såg inte en enda elev i korridoren. Jag tänkte genast att eleverna inte börjat ännu och att Fredriksson

(2010) tog nog emot mig innan eleverna anlönt. Jag hade helt fel. Eleverna satt vid sina individuella platser och jobbade enskilt. De flesta satt med en egen dator med hörlurar och jobbade. Andra lyssnade på musik i hörlurarna och tog en egen ”mikropaus” i arbetet. På varje elevs skrivbord stod det olika arkivställ med lärarnas namn på och eleverna sorterade uppgifterna efter lärare, inte ämne.

I varje klassrum fanns ett runt bord med stolar och en tavla, som användes vid samling. Samtliga elever hade ett eget skrivbord. Alla klassrum hade enbart glastrutor mot korridoren och de som gick förbi i korridoren såg precis vad eleverna gjorde. I en del klassrum satt det en frostad del på glaset, precis i ögonhöjd. Eleverna som arbetade i det klassrummet tyckte inte om när personer i korridoren fick ögonkontakt med dem. Om någon elev stördes av aktiviteten i korridoren satte lärarna upp en gardin vid elevens plats, men det var sällan ett problem.

Eleverna arbetade mycket koncentrerat i sitt eget tempo och jag kunde höra nålen falla mot golvet. Vissa lärare satt i klassrummen i närheten av eleverna, som en resurs om eleven körde fast. Ingen lärare stod och vakade över eleverna och förbjöd dem att surfa runt på sidor som inte hörde till uppgiften. Vissa lärare satt vid sin arbetsplats och hade kontakt med elever i andra rum via msn.

Hur kan lärare underlätta elevens inläring?

Eleverna behöver muntliga och skriftliga instruktioner. Det är viktigt att fundera på vad eleven klarar av och mäktar med, kanske behöver det slutgiltiga målet brytas ned i små delmål? Samma sak gäller redovisningar. Har eleven problem med muntlig redovisning bör man låta eleven redovisa på det sätt som passar eleven. Det är viktigt att inte öva redovisning för sakens skull utan att inkludera momentet i de andra ämnena så det blir naturligt. Provsituationer försvårar oerhört mycket. På IVAS finns en elev som är stumma. Hur gör man då muntligt nationellt prov i engelska? På IVAS löste de problemet genom att eleven fick chatta för att visa sina kunskaper. Fokus får inte ligga på vad eleven inte klarar av utan på vad eleven tycker är kul och det som eleven kan. Fredriksson (2010) uppmanar lärare att våga använda alternativa undervisnings- och examinationsmetoder, t ex chatt och msn. Via msn kan elev och lärare kommunicera på ett enkelt sätt, eleven vid sin dator och läraren vid sin. Eleven kan enkelt fråga sådant som eleven inte vill fråga inför hela klassen (Fredriksson, 2010).

Det eleven är bra på måste läraren uppmärksamma, där finns det möjligheter för skolarbete. Om t ex läraren i svenska föreslår en romantisk litteratur som eleverna ska läsa, kommer David som inte alls är intresserad av romantik aldrig läsa boken. Detta innebär att David får dåliga resultat och därmed fokuserar läraren på Davids dåliga prestationer. Istället kan läraren låta David välja en bok om astronomi och låta David genomföra uppgiften utifrån en bok som handlar om hans

specialintresse. Läraren fokuserar då på Davids bra sidor genom att låta honom läsa en bok i hans specialintresse. Läraren har fått David att genomföra en uppgift och kan därmed bedöma hans prestationer (Fredriksson, 2010).

Fredriksson (2010) tycker att vi ska rita, skriva och använda papper och penna i mycket större utsträckning. När du frågar en elev om en elev trivs på skolan får du svaret ”sådär”. Det är inte lätt att tolka. Rita då en rak linje på ett papper och skriv lite i ena änden och mycket i andra änden, be eleven sätta kryss. Krysset kanske hamnar väldigt nära ”mycket”, till din stora förvåning. Med ett enkelt hjälpmedel kan du tolka eleven lättare. Spar gärna dessa ”kryss” och se hur eleven utvecklas under skoltiden (Fredriksson, 2010).

Generella regler för struktur i undervisningen passar alla elever, men det är speciellt viktigt för elever med diagnoser. De individuella perspektiven är otroligt viktiga för elever med diagnoser. Alla är olika och alla bör hanteras på det sätt som passar dem bäst (Fredriksson, 2010).

Elever med diagnoser behöver ofta förkunskaper om vad som ska ske, när det ska ske, var det ska ske och vad som händer sen. Det är mycket viktigt att lärarna har detta i åtanke när de bygger upp sin undervisning (Fredriksson, 2010).

Klimat och bemötande

Fredriksson (2010) tycker om Greenes (2003) sätt att kategorisera beteenden och regler.

Fredriksson (2010) anser att kollegiet måste vara överens om reglerna som hamnar i korg A. Det är viktigt att allt inte hamnar i korg A. På många skolor hamnar diskussionen om kepsar ska vara av eller på, som en viktig fråga – en fråga i korg A.

Lärarnas bemötande av eleverna är viktigt. Vi lärare måste visa att vi bryr oss om och att vi ser eleverna. IVAS lärare har som regel att veta mycket om en ny elevs intressen och fritid inom en månad. Genom att ha koll på elevens intressen och fritid skapar vi ämnen att prata om. Lärarna pratar för lite med eleverna, det är viktigt att lärarna stannar upp, hälsar och tar sig tid att prata med eleverna. Vi måste samtala med våra elever! (Fredriksson, 2010)

Hur hanterar vi problem som gör att skolan inte fungerar? Fredriksson (2010) påpekar att vi måste prata med eleven. Om läraren märker att eleven inte gör/klarar en uppgift borde det vara naturligt att fråga eleven om han/hon har förslag på hur uppgiften ska genomföras. Ibland har eleven inget förslag alls och då måste vi acceptera detta och lägga uppgiften på framtiden. Låt den mogna fram. Vi måste ha i åtanke att grundskolan och gymnasieskolan skiljer sig mycket åt. På grundskolan sa läraren vad eleven skulle göra och eleven genomförde det men på gymnasiet förväntas eleven göra skolarbetet för sin egen skull (Fredriksson, 2010).

Viljeströskeln är så stor för elever med ADHD och Asperger syndrom. Skillnaderna mellan diagnoserna blir ibland en tempofråga. (Fredriksson, 2010)

Arbetet med eleverna måste vara prestigelöst. (Fredriksson, 2010)

Eleverna på IVAS har inte alltid kompisar på fritiden och har inte heller haft några i tidigare skolor. En del hittar vänner på IVAS och Fredriksson (2010) ser ofta elever ”umgås” bredvid varandra utan egentligt utbyte mellan varandra t ex när de spelar datorspel. På IVAS får eleverna spela datorspel på rasterna, det är ett stort intresse hos många elever och det dem ger något att prata om (Fredriksson, 2010).

Eleven har under tidigare skolgång varit ett namn på klasslistan men inte en del i gruppen. Eleverna har blivit ”inkluderade” utan att ha blivit en del av gemenskapen. De måste övas på att våga bli en del av en grupp. Det är viktigt med en tillåtande gruppstämning och klara umgängesregler. (Fredriksson, 2010)

Lärarnas arbetsrum

På IVAS delar mentorerna rum. Varje klass har två mentorer och dessa sitter alltså tillsammans på ett rum. När lärarna är organiserade efter elevernas behov, mentorsvis istället för ämnesvis, blir arbetet mer elevfokuserat. Det är generellt lättare att lärare har samarbete om ämnesfrågor än om elevfrågor. Elevfokuserade frågor måste skötas snabbt och enkelt och då behövs små vardagsmöten. Då är det mycket enklare när mentorerna sitter tillsammans (Fredriksson, 2010).

Hur kan svårigheter i föräldrakontakten hanteras?

Redan innan skolstart redogör IVAS att de vill att föräldrarna är delaktiga i skolgången under alla fyra år. Detta innebär att IVAS vill ha föräldrakontakt även då eleven fyllt 18 år och blivit myndig. Eleven får fylla i en blankett som intygar att skolan får ta kontakt med föräldrarna för att utbyta information trots att eleven är myndig. På IVAS är detta inget problem och om eleverna inte vill att föräldrarna ska vara delaktiga undersöker personalen anledningen till detta. Kanske är det något som behöver lösas? Går man på IVAS får man acceptera att det är god föräldrakontakt under alla fyra år. Vid skolstart har mentorn möte med föräldrarna utan eleven för att kunna prata igenom allt ordentligt utan att prata över huvudet på eleven (Fredriksson, 2010).

Fredriksson (2010) tycker att e-post är ett bra sätt att konversera med föräldrar. Föräldrar som själva har diagnoser eller funktionsnedsättningar har lättare att förstå skriven text. En annan fördel med e-post, även sms, är om en elev är orolig för något i skolan kan eleven eller föräldern skicka e-post/sms till läraren så nästa dag kan startas med att lösa problemet (Fredriksson, 2010).

Eftersom IVAS kör utbildningen under 4 år har de mer tid per kurs och därmed har de nästan inget hemarbete, dvs inga läxor. Självklart är det ok att ta hem och läsa, men det är inget som undervisningen bygger på. Denna information får elever och föräldrar i början av första terminen på öppet hus. Ingen blir gladare än föräldrarna, då de slipper mycket konflikter. (Fredriksson, 2010)

Ibland kan föräldrasituationerna orsaka problem. Även föräldrar har ibland diagnoser eller funktionsnedsättningar. I dessa fall måste man bygga trygghet via eleven till föräldrarna. Det kan man göra genom att mentorn träffar eleven varje morgon för att gå igenom dagen. När arbetet med eleven kommit igång förklarar man hur man arbetar för föräldrarna (Fredriksson, 2010).

Sammanfattning

E lär sig lättast när hon rör på sig, t ex under praktiska övningar, då har hon lättast att koncentrera sig. Korta instruktioner som följs av att läraren visar hur man gör varpå eleven själv får testa, anser E är det bästa upplägget på en lektion. E är positiv till grupparbeten men osäker på sin roll och uppgift. Hon gillar styrda uppgifter och regler.

F uppskattar att Vretagymnasiet jobbar med mindre undervisningsgrupper och detta ökar förutsättningarna för ett lugnare klimat i klassrummet. F tycker att Vretagymnasiet bör vara tydligare mot eleverna om vilka insatser skolan erbjuder för att underlätta skolgången.

Vretagymnasiet har många olika åtgärder för elever med diagnos och de använder ridningen som en ”morot” för elever som läser naturbruksprogrammet med hästinriktning. De tillåter individuella lösningar som underlättar och motiverar elevens skolgång. Strukturen, reglerna och disciplinen under de praktiska övningarna i stallet fungerar bra och tycks passa elever med diagnoser (L1, 2010). L1 (2010) arbetar mycket med att ge eleverna feedback i grupp och individuellt.

ES (2010) och Fredriksson (2010) anser att relationerna mellan elever och de vuxna på skolan är mycket viktiga. Fredriksson (2010) tycker att läraren ska prata med eleven i första hand om det uppstår problem i undervisningen och ge eleven en chans att föreslå en lösning. ES (2010) behandlar alla elever individuellt och hon menar att detta fungerar utmärkt i en klass med 30 elever. L2 (2010) upplever att tiden är en bristvara. Hur hanterar man 30 elever när en av dem behöver extra mycket hjälp? Hur kompenserar man för den tid de resterande 29 tappar?

ES (2010) poängterar att de vuxna måste våga vara vuxna. Med det menar hon att en vuxen visar att de gillar eleven men kanske inte alltid elevens handlingar. Oavsett vad eleven gör så finns den vuxna kvar vid elevens sida och hjälper till med situationerna som eleven hamnar i.

De två lärare jag intervjuat på Vretagymnasiet vill ha mer vidareutbildning i vad olika diagnoser innebär och olika arbetsmetoder som underlättar för dessa elever. De båda upplever att Vretagymnasiet gör mycket för elever med diagnoser, men det finns alltid utrymme för utveckling.

Enligt Fredriksson (2010) och Jonasson (2010) finns det inget som säger att en elev måste ha en diagnos för att skolan ska sätta in extra resurser. De båda anser att elevens behov är det som styr insatserna av extra hjälp för att underlätta skolgången.

IVAS använder inte elevassistenter pga att de anser att det är bättre med utökade lärarresurser. Elever med assistent löper ökad risk att skapa ett behov av att ha någon som konstant tittar över axeln och ger bekräftelse. Om assistent ska användas bör denna vara pedagog (Fredriksson, 2010).

Lärare kan underlätta elevens inläring genom att

- Ge muntliga och skriftliga instruktioner
- Bryta ned stora övergripande mål till delmål
- Låta eleven redovisa på det sätt som passar individen bäst
- Förstå att provsituationer försvårar oerhört mycket
- Våga testa alternativa förhålls- och undervisningsmetoder
- Fokusera på vad eleven kan och vad eleven tycker är kul
- Ge eleven förkunskaper om vad som ska ske, när det ska ske, var det ska ske och vad som händer sen.

Regler och struktur passar alla elever men är speciellt viktigt för elever med diagnos. Likaså är det individuella perspektivet viktigt för alla elever, men speciellt viktigt för elever med diagnos (Fredriksson, 2010).

Ibland kan föräldrakontakten vara komplicerad, kanske har även föräldrarna en liknande problematik som eleven. Fredriksson (2010) tycker e-post är ett bra sätt att konversera med föräldrar, speciellt de som själva har diagnos, då de har lättare att förstå skriven text.

På IVAS sitter personalen två och två, mentorerna delar rum. Lärarna är organiserade efter elevens behov vilket gör arbetet mer elevfokuserat. På Vretagymnasiet sitter lärarnas ämnesvis med upp till sex lärare i ett och samma rum. Varannan måndag ses mentorerna på Vretagymnasiet årskursvis och har där möjlighet att diskutera det som rör deras årskurs.

DISKUSSION

Undersökningens generaliserbarhet, reliabilitet och validitet

Eftersom jag intervjuat endast en elev och en förälder finns det risk för att resultaten övertolkas och att dessa inte kan generaliseras och tillämpas. Eftersom jag genomförde detta examensarbete ensam hade jag inte tid och möjlighet att noggrant följa mer än en elev. Att intervju två lärare, ett elevstöd, en elev och en förälder samt göra observationer anser jag ge mer än att följa flera elever på ett ytligare plan. Resultaten styrks av litteraturen.

De två observationerna genomfördes på exakt samma sätt, vilket ger hög reliabilitet. Tyvärr tog E kontakt med mig 40 minuter in i observationen under lektionen i svenska. Detta ledde till att jag avbröt observationen för att genomföra intervjun med E. Detta påverkar givetvis mina resultat, men jag ser det som ytterligare en bekräftelse på att E inte är tillräckligt tränad i att hantera grupparbeten. Min åsikt är att E är stark som hellre söker en ny syssla än att lämna klassrummet och ge upp.

Samtliga intervjuer, förutom intervjun via e-post av föräldern, genomfördes på exakt samma sätt och även där anser jag att reliabiliteten är hög. Att förälderns intervju genomfördes via e-post istället för per telefon var på förälderns begäran. Troligen berodde detta på att vi inte möttes fysiskt och att hon inte funnit en tillit till mig, men hennes önskan att delta i arbetet var så stor att hon ändå ville besvara frågorna. Tillsammans med handledaren gjorde jag valet att svar via e-post var ett bra alternativ, eftersom jag inte ville gå miste om förälderns åsikter.

Intervjuerna spelades inte in eftersom jag var mån om att skapa en så naturlig samtalsmiljö som möjligt. Detta innebar att jag inte kunde lyssna igenom intervjuerna igen och få nya infallsvinklar och risken fanns att jag inte hann anteckna allt under intervjuerna (Johansson och Svedner, 2006). Jag anser att detta vägs upp mot risken av ett onaturligt klimat som gör personen som intervjuas illa till mods och därmed ökar risken med att jag inte får så uttömmande svar som möjligt, vilket raserar hela tanken med mitt val av kvalitativ intervju.

Jag anser att mitt arbete har en god validitet och att resultaten ger en sann bild av den verklighet jag studerat. Genom intervjuer och observationer anser jag att resultaten täcker de områden jag planerat att undersöka.

Insikter av vikt i läraryrket

Enligt Atterström och Persson (2000) krävs ofta diagnoser för att få resurser inom skolan. Men på Vretagymnasiet och IVAS är det elevens behov som styr tilldelningen av resurser (Fredriksson, 2010 och Jonasson, 2010). Att ställa en diagnos är inte alltid lätt då individen ofta har drag från flera diagnoser (Duvner, 1997). Att ha en diagnos innebär både fördelar och nackdelar. En stor nackdel är att eleven sätter en stämpel på sig själv, dvs att eleven skyller på diagnosen och slipper därmed försöka (Kadesjö, 2001).

Enligt Asker (2010) har antalet utredningar av ADHD och autismspektrastörningar ökat med 55% under de senaste två åren. Detta har delvis naturliga förklaringar genom ökade insatser inom vården men överläkaren på BUP, Anna Lundh, tror att de målrelaterade betygen har ökat pressen på eleverna och att detta har en bidragande orsak (Asker, 2010). När en människa utsätts för överkrav är det störst risk att utveckla psykiska symtom (Asker, 2010). ES (2010) tycker att vi kräver för mycket av våra ungdomar i dagens samhälle, det finns inga tydliga gränser i samhället och ungdomarna accepterar inte de vuxna. Hon tror att detta hänger ihop med att skolan är för fri idag. Den är inte lika auktoritär som tidigare. Kanske var det för auktoritärt tidigare och kanske är det lite för fritt idag? Vad mår våra ungdomar egentligen bra av? Anna Lundh (Asker, 2010) upplever att skolan hade en annan struktur förr i tiden och det fanns fler möjligheter till alternativa undervisningssätt för de elever som hade behov. Det fanns även fler speciallärare och mer annan personal på skolorna som kunde utgöra bra resurser (Asker, 2010).

Jag tilltalas av ES (2010) och Anna Lundh (Asker, 2010) resonemang. Vi behöver erbjuda våra elever mer struktur, stöd och regler. Fredriksson (2010) anser att regler och struktur passar alla elever men är speciellt viktigt för elever med diagnos. L1 (2010) arbetar mycket med planering och struktur runt de praktiska övningarna i häststallarna och han tror detta är en nyckel till varför elever med diagnos inte upplevs som ett problem. Personligen tror jag att L1s arbete med personlig feedback i samband med övningarna hjälper både elever med och utan diagnos. Jag anser att en elev med gott självförtroende har lättare att prestera bra i skolan. Att ge eleven feedback i grupp tror jag ger eleven ökat självförtroende men jag tror även att läraren tydliggör att alla har sin plats i klassen och att alla är bra på något. Jag tror detta kan bidra till att en elev med diagnos får en plats i klassen och därmed får mer acceptans.

Enligt Klasén (2009b) använder individer med Asperger syndrom minnet annorlunda. De lagrar inte lika mycket information i det automatiserade minnet. För mig är det uppenbart att detta påverkar undervisningen. Som lärare måste jag tänka på att elever med Asperger syndrom processar kunskapen på ett annat sätt, vilket innebär att jag måste anpassa min undervisning efter detta. Hur jag ska lägga upp min undervisning måste jag anpassa individuellt efter varje elev.

Jag tilltalas av Greene (2010) och hans tankesätt med korg A, B och C. Fredriksson (2010) anser att inte alla regler får hamna i korg A, vilket jag helt håller med om. Vi måste välja våra strider, vad behöver vi slåss för? I korg A hamnar värdegrundsfrågor och allmänt hyfs, men även synsätt på alkohol och droger. Jag tror, precis om Fredriksson (2010) att kollegiet måste vara överens om reglerna som hör till korg A. Kollegiet måste ha struktur och regler för hur man hanterar t ex alkoholpåverkade elever och mobbning. Under mitt kommande yrkesliv kommer jag vidareutveckla detta tankesätt, då det verkligen tilltalar mig. Jag kommer öva mig i att skilja på A, B och C frågor och framförallt att möta eleverna och kompromissa fram bra lösningar i korg B.

Elevperspektiv

E trivs inte under grupparbetet på lektionen i Svenska. Asperger syndrom är en social funktionsnedsättning (Fredriksson, 2010). Begränsningarna i föreställningsförmåga hos personer med Asperger syndrom gör det svårt för dem att hitta på nya saker att göra. De har svårt att förstå dolda budskap och andras känslor, vilket leder till att de inte trivs med grupparbeten (Klasén, 2009b). Elever med denna diagnos har ofta inte arbetat i grupp på grundskolan (Fredriksson, 2010). Detta måste lärarna på gymnasiet ha i åtanke. Jag anser att elever med denna problematik bör tränas i att arbeta i grupp, som lärare bör man inte räkna med att alla elever klarar av grupparbete utan träning.

E beskrev att hon ville ha korta instruktioner, vilket bekräftas av Duvner (1997) som menar att tydliga instruktioner tillsammans med kort och konkret text är det bästa alternativet. Enligt Thimon (1998) och Duvner (1997) ökas förståelsen med kompletterande bilder.

Vad kan skolan göra?

Fredriksson (2010) anser att undervisningen ska byggas på det eleven kan och tycker är kul. Duvner (1997) anser att undervisningen ska bygga på individens förmågor och Juul (2005) anser att det är viktigt att elever lyckas för att det bygger deras självförtroende. Duvner (1997) och Juul (2005) poängterar att elever med särskilda behov behöver mycket stöd, uppmuntran och beröm.

Enligt Fredriksson (2010) behöver elever med diagnoser förkunskaper om vad som ska ske, när det ska ske, var det ska ske och vad som händer sen. Enligt Hogan (1998) behöver elever med diagnoser inom autismspektrat få svar på följande frågor i samband med instruktioner: Vad ska jag göra? Hur mycket förväntas jag göra? Hur vet jag när jag är färdig och vad ska jag göra sen? Får eleven svar på dessa frågor blir den tryggare och kan arbeta mer självständigt (Hogan, 1998). Detta tror jag är en viktig del i hanteringen av elever med diagnos. Framförallt i praktiska övningar. Saker som kan tyckas underförstådda är inte självklara för dessa elever. Lärare och

instruktörer måste då vara extra tydliga i instruktionerna och öppet tala om de underförstådda delarna.

En elev med en diagnos inom autismspektrat kan lyckas bättre i skolan tack vare en assistent. Denna person bör ha kunskap om elevens diagnos samt en specialutbildning. Assistentens största mål ska vara att öka elevens självständighet. Risken finns att assistenten står som en skugga bakom eleven och hjälper till omedelbart när ett problem uppstår (Hogan, 1998). Samma risk beskriver Fredriksson (2010) och IVAS har valt att arbeta med extra lärarresurser istället för assistenter. Om en assistent ska användas anser Fredriksson (2010) att det ska vara en pedagog. Jag håller med Fredriksson (2010) eftersom jag tror att en pedagog har bättre förutsättningar för att utveckla eleven.

Kan läraren skapa en mall för hur man konkret kan lägga upp lektioner och övningar för att underlätta för elever med diagnos? Detta är praktiskt taget omöjligt då olika diagnoser ställer olika krav på undervisningen. Om vi enbart ser till diagnosen Asperger syndrom så finns där stora individuella skillnader (Barr och Nilsson, 2010b och Thimon, 1998) vilket innebär att läraren inte kan skapa en mall för hur lektioner ska läggas upp, utan läraren måste anpassa sin undervisning efter individen (Barr och Nilsson, 2010a). Fredriksson (2010) menar att de individuella aspekterna är mycket viktiga för elever med diagnoser och varje individ bör hanteras på det sätt som passar dem bäst.

Lärarnas arbetsrum

Fredriksson (2010) anser att lärarna bör vara placerade mentorsvis för att underlätta ett elevfokuserat arbetssätt, vilket jag håller med om. Tyvärr har Vretagymnasiet inte möjlighet att organisera sina mentorer två och två pga lokalutformningen. Efter diskussioner i personalen har arbetslaget för jord/djur/maskin valt att placera sig ämnesvis. Mentorerna på Vretagymnasiet ses varannan måndag för att diskutera frågor årskursvis. Jag kan även se en stor fördel att lärarna sitter två och två. Jag upplever att en elev med problem har lättare att söka kontakt i ett rum med två lärare där båda är mentorer för klassen än i ett rum med flera lärare som de inte känner. Fredriksson (2010) menar att det är lättare att ha möten om ämnesfrågor än om elevfrågor. Jag håller med Fredriksson (2010) om att elevfrågor måste skötas snabbt och enkelt i små vardagsmöten och detta tror jag, liksom Fredriksson (2010) underlättas om mentorerna delar arbetsrum.

Vidareutbildning

Enligt Klasén (2009b) behöver personer som finns runt barn med diagnos utbildning för att underlätta barnets utveckling. Båda lärarna jag intervjuat på Vretagymnasiet känner att de vill ha

mer utbildning i de olika diagnoserna och tips på fler arbetssätt som passar elever med diagnos. Jag skulle gärna se att Vretagymnasiet bjuder in olika föreläsare under t ex studiedagar. Personalen får då information om olika diagnoser och föreläsningen bör sedan följas av frågestund där personalen har möjlighet att öka förståelsen för de olika diagnoserna. Exempel på lämpliga föreläsare kan vara en specialpedagog som t ex Fredriksson (2010). Han arbetar dagligen i Asperger klasser och jag tror han skulle kunna bidra till ökad kunskap hos Vretagymnasiet lärare. Det finns flera personer som har diagnos som regelbundet föreläser och berättar om sin skolgång och deras berättelse kan säkerligen öka personalens förståelse för diagnoserna och hur eleverna behöver och vill hanteras.

Fortsatta studier

Enligt Donnelly och Levy (1997) är språkutvecklingen det enda som skiljer Asperger syndrom från högfungerande autism. Enligt Iglum (1999) och Thimon (1998) ingår Asperger syndrom i autismspektrat, medan Donnelly och Levy (1997) menar att detta är under diskussion. Dessa källor skapades för mer än tio år sedan, vilket gör att jag inte vill basera min uppfattning på dessa. Att studera Asperger syndrom tillhörighet till autism och skillnaden mellan högfungerande autism och Asperger syndrom anser jag vara ett intressant ämne för fortsatta studier.

KÄLLFÖRTECKNING

Litteratur

- Atterström, Hans och Persson, Roland S. (2000). *Brister eller olikheter?* Lund: Studentlitteratur
- Claesson, Linda, Hedemyr, Erica och Lindskog, Annika (2006). *Arbetsätt för barn som lärare uppfattar har koncentrationssvårigheter* (LV0605006). Uppsala: Uppsala Universitet, Institutionen för lärarutbildning
- Donnelly, Julie A och Levy, Stine M (1997). *Strategier för att hjälpa personer med högfungerande autism och/eller Asperger syndrom*. Stockholm: Riksföreningen Autism
- Duvner, Tove (1997). *ADHD: impulsivitet, överaktivitet, koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber
- Ehlers, Stephan och Gillberg, Christopher (2004). *Asperger syndrom – en översikt*. Stockholm: Riksföreningen Autism
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Greene, Ross W (2003). *Explosiva barn – ett nytt sätt att förstå och behandla barn som har svårt att tåla motgångar och förändringar*. Stockholm: Cura.
- Hogan, Kerry (1998). *Rekommendationer för elever med högfungerande autism*. Stockholm: Riksföreningen autism
- Iglum R., Lisbeth (1999). *Om de bara kunde skärpa sig! Barn och ungdomar med ADHD och Tourettes syndrom*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, Bo och Svedner, Per-Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget
- Juul, Kirsten (2005). *Barn med uppmärksamhetsstörningar*. Lund: Studentlitteratur
- Kadesjö, Björn (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber

Olsson, Britt-Inger och Olsson, Kurt (2007). *Att se möjligheter i svårigheter – barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Studentlitteratur: Lund

Steindal, Kari (1997). *Asperger syndrom – att förstå och hjälpa personer med Asperger syndrom och högfungerande autism*. Stockholm: Riksföreningen Autism.

Söderholm Carpelan, Kerstin och Runquist, Weddig (red) (2001). *Ung med tung social problematik: hur kan vi förstå, förutsäga och planera inför framtida behandling?* Stockholm: Statens institutionsstyrelse (SIS).

Thimon, Ann-Christin (1998). *Bråkiga ungar och snälla barn : erfarenheter från pedagogiskt arbete med barn och ungdomar med Asperger syndrom*. Stockholm: Johansson och Skyttmo förlag

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för de frivilliga skolformerna. Lpf 94*. Stockholm: Skolverket/Fritzes

Internet

Asker, Anna (2010). *Diagnos för vem – skolan eller eleven?* [www]. Hämtat från www.svd.se, Publicerat 25 oktober 2010. Hämtat 10 november 2010.

Barr Carling, Susanne och Nilsson, Kerstin (2010 a). *Att undervisa elever med Asperger syndrom* [www]. Hämtat från www.lul.se/infoteket. Publicerat 2010. Hämtat 28 augusti 2010.

Barr Carling, Susanne och Nilsson, Kerstin (2010 b). *Vad är Asperger syndrom hos barn?* [www]. Hämtat från www.lul.se/infoteket. Publicerat 2010. Hämtat 28 augusti 2010.

Comai (2010). *Produkter: memo comai* [www]. Hämtat från www.comai.se, Publicerat 2010. Hämtat 1 november 2010

Klasén, Monica (2009 a). *Autism* [www]. Hämtat från www.autism.se. Publicerat 2009. Hämtat 1 november 2010.

Klasén, Monica (2009 b). *Asperger syndrom* [www]. Hämtat från www.autism.se. Publicerat 2009. Hämtat 1 november 2010.

Nationalencyklopedin (2010). *ADHD* [www]. Hämtat från www.ne.se. Publicerat 2010. Hämtat 1 april 2010.

Nordh, Christina (2010). *"Trasiga" gener kan ge barnen ADHD* [www]. Hämtat från www.aftonbladet.se. Publicerat 30 september 2010. Hämtat 30 september 2010.

Sahlman, Madeleine (2010). *Åratal's väntan på rätt diagnos* [www]. Hämtat från www.gp.se. Publicerat 19 september 2010. Hämtat 1 november 2010.

Informanter

E, Elev. (2010, 14 oktober). Personlig kommunikation.

ES, Elevstöd. (2010, 14 oktober). Personlig kommunikation.

Fredriksson, Benni. Specialpedagog och arbetsledare (2010, 28 oktober). Personlig kommunikation.

F, Förälder. (2010, 25 oktober). Personlig kommunikation.

Grankvist, Birger. Handledare (2010, 21 oktober). Personlig kommunikation.

Jonasson, Stefan. Specialpedagog (2010, 15 september). Personlig kommunikation.

L1, Lärare 1. (2010, 14 oktober). Personlig kommunikation.

L2, Lärare 2. (2010, 14 oktober). Personlig kommunikation.

Rytthammar, Åsa. Enhetschef jord/djur/maskin (2010, 29 oktober). Personlig kommunikation.

BILAGOR

Bilaga 1

Intervjuunderlag för intervju av elev, E

- Trivdes du på övningen i förmiddags?
- Lärde du dig något på övningen i förmiddags?
- Vad tycker du var bäst med övningen i förmiddags?
- Vad tycker du var sämst med övningen i förmiddags?
- Hade du velat att L1 gjorde på ett annat sätt?
- Trivdes du på svenska lektionen?
- Lärde du dig något på svenska lektionen?
- Vad tycker du om grupparbeten?
- Trivdes du i din grupp du jobbade i?
- Hade du velat att L2 gjorde på ett annat sätt?
- Berätta om lektioner du trivs med, som du tycker du lär dig mycket på.
- Vad är det som är speciellt med just dessa lektioner, jämfört med andra lektioner.
- Berätta om lektioner som inte alls fungerar för dig.
- Hur kan läraren göra dessa lektioner bättre för dig?
- Hur ska ett klassrum vara möblerat för att du ska trivas?
- Varför valde du att gå på Vreta?
- Hur upplever du att det är att ha diagnos i dagens samhälle?
- Kan du berätta öppet om diagnosen?
- Känner du dig accepterad för den du är?
- Känner du att det är ok att be om extra insatser/be om hjälp?

Intervjuunderlag för intervju av elevstöd, ES

- Vad har du för yrkesmässig bakgrund?
- Hur upplever du Vretagymnasiets arbete med elever med diagnos?
- Berätta om din bild av E?
- Vad är dina utgångspunkter när du arbetar med elever med diagnoser?

Intervjuunderlag för intervju av lärare, L1 samt L2

- Vad är målet med övningen?
- Vad har övningen för upplägg?
- Har du någon speciell tanke bakom upplägget, med tanke på elever med diagnos?
- Känner du dig trygg i att hantera elever med diagnos?
- Kan Vretagymnasiet, enligt din uppfattning, göra något mer för de eleverna med diagnos?

Bilaga 2

Intervjuunderlag för intervju av förälder via e-post, F

- Hur upplever förälder till elev med diagnos skolans insatser för att underlätta skolgången?
- Vad har E för diagnos?
- Hur påverkar diagnosen Es skolgång?
- Har du några hjälpmedel hemma för att hantera din dotter?
- Vilka extra insatser upplever du att Vretagymnasiet har gett E?
- Hur upplever E dessa?
- Hur upplever du dessa?

Vretagymnasiet har idag blandade klasser med elever, elever utan diagnos som har problem med inläring och elever med olika diagnoser, t ex koncentrationssvårigheter och Asperger syndrom. Idag hanterar Vretagymnasiet detta genom att

- Ha mindre klasser om ca 16-18 elever
 - Dela upp klasserna i mindre undervisningsgrupper om 8-9 elever
 - Använder inläst material, t ex ljudböcker
 - Delar ut kopior på anteckningar från lektionerna
 - Använder alternativa provformer som praktiska, muntliga eller upplästa prov
 - Erbjuder elever med specifika intressen att studera ämnet, för att öka motivationen
 - Arbetar mycket med struktur under lektionerna
- Finns det något ytterligare du vill att Vretagymnasiet ska göra för att underlätta Es skolgång?
 - Vad skulle Vretagymnasiet kunna förändra för att underlätta skolgången för elever med diagnos?
 - Vilka extra insatser har E haft i grundskolan?
 - Vilka insatser fungerar bäst för E, enligt dina erfarenheter?
 - Har E gått i specialskola tidigare?

Bilaga 3

Intervjuunderlag för intervju av Benni Fredriksson, arbetsledare och specialpedagog på IVAS Linköping

- Vad är IVAS? Vilka elever läser på IVAS?
- Vilka mål har IVAS?
- Vad läser eleverna på IVAS och vad leder det till?
- Berätta mer om IVAS praktik
- Hur påverkar IVAS av GY 2011?
- Hur är eleverna fördelade på IVAS?
- Hur är personalen fördelad på IVAS?
- Vad innebär pedagogisk verkstad?
- Hur ser en typisk dag ut på IVAS?
- Hur är lärarna organiserade?
- Hur underlättar vi för elever med diagnos?
- Hur justerar ni undervisningen för att anpassa er till Asperger elevers behov?
- Hur fungerar IVAS föräldrakontakt?
- Asperger är ett socialt funktionshinder, umgås eleverna med varandra?
- Vilken typ av relation anser du att läraren ska ha till eleverna?
- Vad kan vi göra för de elever som inte har en diagnos?
- Har IVAS några elevassistenter?