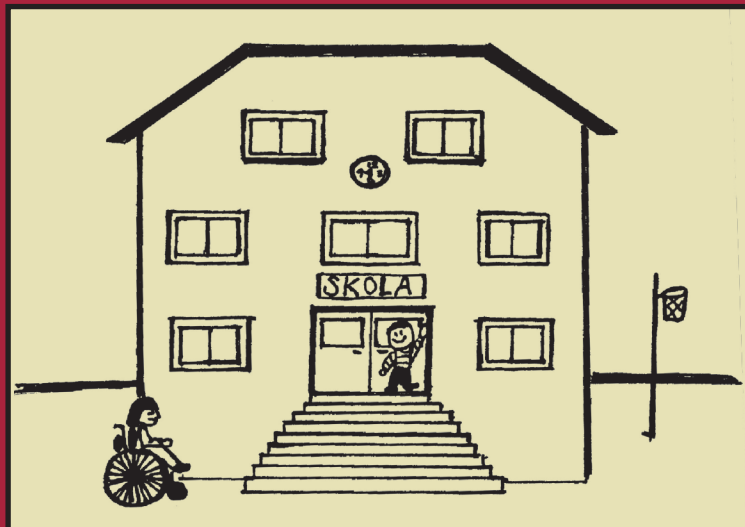


Särskild, särskiljd eller avskiljd?

Om skolsituationen för
elever med rörelsehinder

Oavkortad version



av Karin Paulsson och Lina Stenberg

Ett samarbetsprojekt mellan

Unga RBU-are **Barnombudsmannen**
Rädda Barnen **Stockholms universitet**

Inledning

Har vi i Sverige en skola där alla barn har lika värde och kan delta på lika villkor? En skola som ger även barn och ungdomar med funktionsnedsättningar möjlighet att utvecklas optimalt både intellektuellt, känslomässigt och socialt? En skola som ger alla barn förutsättningar att känna att de är en del i gemenskapen på raster, utflykter och studiedagar? En skola där barnets bästa kommer i första rummet vid alla beslutsfattanden om resurser? Ser vi barn som en kostnad eller som en investering? Det är sådana här frågor vi vill belysa i vår studie.

Undersökningen är ett samarbetsprojekt mellan Unga RBU-are, Rädda Barnen, Barnombudsmannen och Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet. Undersökningen har bekostats av Allmänna Arvsfonden.

Leif Liljegren

Förbundsordförande Unga RBU-are
Huvudman för projektet

Karin Paulsson

Projektledare

Tack!

Vi vill tacka alla som deltagit i denna undersökning på olika sätt!

Först och främst vill vi tacka alla elever, föräldrar, lärare och rektorer som bidragit med värdefulla beskrivningar av hur skolsituationen ser ut för elever med rörelsehinder.

Varmt tack också till personalen på habiliteringscentren som hjälpt oss med urval, enkätutskick och mycket annat.

Vi vill också framföra ett stort tack till representanterna i projektets styrgrupp: Johan Steirud, Unga RBU-are; Christina Wahlund Nilsson, Rädda Barnen; Tove Rinnan och Charlotte Palmstierna, Barnombudsmannen samt Anders Gustavsson, Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet.

Stort tack även till vår referensgrupp som bidragit med sin stora kunskap om skolfrågor: Laina Kämpe, SKL; Gunilla Thole, SPSM; Ulf Karlson, PRESS-gruppen och Lotta Appelqvist, förälder.

Vi vill också tacka för givande och inspirerande diskussioner med PRESS-gruppen (Projekt Rörelsehindrade Elevers Situation i Samhället), Skolverket, SISUS, RH-nämnden, SPSM-rådgivare, resursteam och -grupper i kommunerna, forskare, handikapporganisationer och många andra.

Stort tack också till Ulf Fågelhammar och Göran Nygren i arbetsgruppen som bidragit med många kloka synpunkter under arbetets gång.

Till sist ett stort tack till Allmänna Arvsfonden som gjort denna studie möjlig och till Riksdagens tvärpolitiska barngrupp som anordnade ett mycket givande seminarium kring våra undersökningsresultat.

OBS: Detta är den fullständiga versionen av rapporten "Särskild, särskild eller avskiljd".

En tryckt kortversion finns och kan beställas av Eva Westling på Unga RBU-are, tel 0480-375 60, e-mail: evawestling@telia.com. Kostnad 30 kr plus porto.

Innehåll

	Sida
Bakgrund	4
Syfte, frågeställningar och undersökningsgrupper	7
Metod	9
De osynliga eleverna	
Urvalet av lärare och rektorer	
Planering och uppläggning av frågeformulären	
Databearbetning	
Bakgrundsfakta om eleverna	13
Social situation, boendeort, familjesituation	
Elevernas rörelsehinder och andra funktionsnedsättningar	
Skolform och klasstyp	
Trappor, trösklar och tanklöshet - om skolans fysiska tillgänglighet	19
Alla har inte möjlighet att välja skola	
Inte närmaste skolan	
Resor till och från skolan	
Hälften av skolorna inte tillgängliga	
Alla kan inte förflytta sig överallt	
Raster med rörelseförhinder	
Skolresor, utflykter, studiebesök, idrottsdagar	
Lärarnas bedömning av tillgängligheten i deras skolor	
Sammanfattande kommentarer	
Särskild, särskiljd eller avskiljd - om skolans pedagogiska tillgänglighet	29
Klasstyperna växlar med ålder, diagnos och ortstyp	
Många byter klasstyp	
Ibland behövs lite hjälp på traven – om assistans	
Många får inte de hjälpmedel de behöver	
Extra stöd i undervisningen	
Vissa lektioner i annan klasstyp	
Anpassad studiegång	
Anpassade prov eller anpassad elev?	
Elevernas syn på sin undervisningssituation	
Lärarnas syn på undervisningssituationen	
Sammanfattande synpunkter	

Delaktig eller utestängd – om skolans psykosociala tillgänglighet	41
Elevernas inställning till skolan och lärarna	
Eleverna och kamraterna	
Elevernas möjligheter att göra sig hörda	
Mobbing	
Elevernas fritid	
Hobby- och fritidsaktiviteter	
Sammanfattande synpunkter	
Kunskaper, resurser och samverkan – om skolans organisatoriska tillgänglighet	48
Skolans kunskaper om barn med funktionsnedsättningar	
Synen på lärarutbildningen	
Synen på skolans resurser	
Samarbetet mellan hem och skola	
Familjernas inflytande i skolan	
Planering av skolstart och stadieövergångar	
Ensamma mammor – en utsatt grupp	
Skolans samverkan med andra instanser. Överklagningar	
Skolans samverkan med SIT, Specialpedagogiska institutet	
Läraernas och rektorernas förtroende för skolmyndigheter och politiker	
Har skolan blivit mer tillgänglig?	
En skola för alla?	
Sammanfattande synpunkter	
Skolsituationen i dag och för 30 år sedan	62
Undersökningsgrupperna	
Skolans fysiska tillgänglighet förr och i dag	
Skolans pedagogiska tillgänglighet förr och i dag	
Andelen elever i olika klasstyper åk 1 – 9	
Mer assistans i dag	
Fler storstadsbarn i specialklasser	
Totala andelen elever i specialklasser, förr och nu	
Sammanfattande synpunkter	
Referenser	68
Bilaga 1	70
Bilaga 2	71

Bakgrund

1976–1979 genomfördes vid Göteborgs universitet projektet *Skolintegrering av rörelsehindrade barn i grundskolan* (Paulsson och Grip, 1976; Paulsson och Marsk, 1978; Paulsson 1980). Det var ett delprojekt i PRESS-projektet (Rörelsehindrade Elevers Situation i Samhället) och omfattade samtliga elever med rörelsehinder i Sverige och dess lärare.

Snart 30 år har passerat och stora förändringar har skett vad gäller skolans inriktning, resurser, mål och ansvar. Kunskapen om hur situationen ser ut i dag för elever med rörelsehinder är tyvärr mycket bristfällig. Det saknas breda övergripande undersökningar om hur verkligheten ser ut för dessa elever.

En skola i omvandling

Särskilt under de senaste 15 åren har skolväsendet genomgått omvälvande reformer som haft stor betydelse för alla i skolan, såväl vuxna som barn. Detta har naturligtvis även fått konsekvenser för elever med funktionsnedsättningar. Nya principer, som ansvarsprincipen med ett omfattande kommunalt och lokalt självbestämmande samt en mål- och resultatprincip istället för den tidigare detalj- och regelstyrningsprincipen, har i grunden förändrat skolan och skolans vardag.

Ansvarsprincipen fick även konsekvenser för hur staten och skolmyndigheterna tolkade sina roller och uppgifter under 1990-talet inom området funktionshinder. Föregångaren Skolöverstyrelsen hade en egen enhet för området handikapp och funktionshinder. Inom den nya myndigheten Skolverket valde man ett så kallat generellt perspektiv som innebar att funktionsnedsättning inte skulle särbehandlas utan ingå i det generella perspektivet på alla barn och ungdomar.

Även om området ”elever i behov av särskilt stöd” blev ett prioriterat område och fick ett eget handlingsprogram under 1990-talet innebar förändringarna att de specifika funktionshinder- och handikappfrågorna alltmer kom i skymundan. De forsknings- och utvecklingsinsatser som genomfördes gällde främst mindre studier om segregerade skolverksamheter som särskilda undervisningsgrupper, riksgymnasier, särskola och specialskolan.

I Skolverkets egna rapporter har man under många år efterlyst fler och mer fullständiga undersökningar kring skolsituationen för elever med funktionsnedsättningar, däribland rörelsehinder. Skolverket har särskilt påtalat bristen på inkluderingsstudier, något som är viktigt att notera med tanke på att regering och riksdag har fastslagit att integrerande åtgärder ska eftersträvas, före segregering, i skolan.

Många andra betingelser i skolan har också förändrats och fått konsekvenser för barn med funktionsnedsättningar. Som exempel kan nämnas att undervisningskostnaderna har minskat och besparingarna har bland annat fått till följd att antalet barn per vuxen fördubblats och många skolor saknar speciallärartjänster. Gruppstorlekarna på förskolor och fritidshem har ökat markant.

De specialdestinerade resurser som under många år fanns avsatta för elever med funktionshinder upphörde 1991.

Kunskapsluckorna är många

Sveriges val av långtgående decentralisering av många verksamheter i samhället har inneburit vissa oönskade konsekvenser. Socialstyrelsen har t ex konstaterat att det är omöjligt att följa upp förändringar inom den kommunala sektorn på grund av att kommunerna inte gör någon systematisk statistik. Det går därmed inte att studera effekterna av olika samhällsförändringar för barnen och deras livsvillkor.

Även andra har konstaterat att kunskaperna om barn och barns förhållanden måste förbättras och samordnas. Den statliga Valförskommittén betonar att det finns stora kunskapsluckor när det gäller statens löpande uppföljningar av den kommunala verksamheten, det vill säga resultatkontrollen i mål- och resultatstyrningsmodellen. De framhåller att sådana uppföljningar är viktiga för att medborgarna ska kunna se om t ex kommuner och landsting sköter sina åtaganden i enlighet med de mål som satts upp. Kommittén konstaterar att en systematisk kunskapsinhämtning av detta slag saknas exempelvis på skolans och vårdens områden (SOU 2000:3, sid. 275, Valförskämäl – utvecklingen under 1990-talet).

Därför gjorde vi denna studie

Vi har i Sverige både lagstiftning, Barnkonventionen och andra styrdokument som tillsammans ska utgöra grunden för att alla barns rättigheter tillgodoses. Men hur arbetar olika instanser i samhället för att uppfylla de krav som ställs på dem? Baseras alla beslut på Barnkonventionens princip om att barnets bästa alltid ska komma i första rummet (Artikel 3), att alla barn har samma rättigheter och värde och att ingen får diskrimineras (Artikel 2), att alla barn har rätt till liv och utveckling (Artikel 6), att alla barn har rätt att uttrycka sin mening i frågor som berör dem (Artikel 12) och alla barn har rätt till en bra utbildning (Artikel 28 och 29)? Vi vet från tidigare studier av Barnombudsmannen att kommuner och myndigheter i Sverige är allmänt välvilliga men ofta saknar ett aktivt förhållningssätt i sitt arbete med Barnkonventionen.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att såväl Skolverket som Barnombudsmannen, Socialstyrelsen, Socialdepartementet och Rädda Barnen efterlyser breda omfattande studier som belyser hur funktionshindrade barns rättigheter till en god skolgång och goda uppväxtvillkor tillgodoses. Samma önskemål har framförts av föräldrar, lärare, rådgivare vid Specialpedagogiska Institutet och många andra som har nära kontakt med barnen i deras vardag. Det finns alltså ett väl dokumenterat behov av en undersökning som kan ge nya och angelägna kunskapsbidrag om skolsituationen och livschanserna för elever med rörelsehinder i dagens svenska skola och samhälle.

Under vår pågående studie har Skolverket genomfört en stor undersökning om skolans fysiska tillgänglighet, Skolverket 2008. En del av resultaten redovisas längre fram i texten.

En undersökning i fyra delar

Denna studie består av fyra separata delar som tillsammans bildar en helhetsbeskrivning av skolsituationen för elever med rörelsehinder.

Del 1: En enkätstudie med frågor till personal i skolan och inom habiliteringen i 20 kommuner i hela Sverige. Syftet är att belysa hur olika yrkesgrupper ser på skolans möjligheter att tillgodose

rörelsehindrade elevers rätt till en god skolgång. Resultaten redovisas i arbetskonferensrapporten *Särskild, särskiljd eller avskiljd*, Rädda Barnen, 2007.

Del 2: En enkätstudie som omfattar 470 elever och föräldrar i 40 kommuner samt ett hundratal lärare och rektorer. Resultaten presenteras i denna rapport.

Del 3: En etnologisk delstudie om skolvardagen för sex elever med rörelsehinder i olika åldrar och klasstyper. I fältarbetet har deltagande observationer varvats med individ- och gruppintervjuer. Rapporten *Skolvardag med rörelsehinder – en etnologisk studie* är utgiven av Uppsala Universitet, Institutionen för kulturanthropologi och etnologi. Författare är doktorand Göran Nygren. En kortversion av den etnologiska studien har sammanställts och givits ut av Rädda Barnen, *Får jag vara med? – om vardagen i skolan för barn med rörelsehinder*, författare Annika Wallin

Del 4: Sammanställning av en handbok om lagar och FN-konventioner som gäller rättigheter i skolan för elever med olika funktionsnedsättningar. *Visst har jag rätt - Om elevens rättigheter och skolans skyldigheter* I handboken beskrivs rätten till en fysiskt, pedagogiskt, psykosocialt och organisatoriskt tillgänglig skola. Där finns även information om vilka myndigheter som ansvarar för olika områden och vart föräldrar och andra kan vända sig vid eventuella problem.

Här nedan redovisas resultaten från del 2, det vill säga enkätstudien som gäller elevernas, föräldrarnas, lärarnas och rektoreernas syn på skolans tillgänglighet.

Syfte, frågeställningar och undersökningsgrupper

Syfte

Vi vill belysa hur skolan lever upp till de politiska mål som finns formulerade i Barnkonventionen, FN:s standardregler (sedan 2007 inkluderade i FN-konventionen om funktionshindrade personers rättigheter) samt nationell lagstiftning och andra styrdokument. Det övergripande syftet är att studera i vad mån skolan och samhället i övrigt tillgodoser rörelsehindrade barns rätt till en allsidig utveckling genom att erbjuda en miljö som är tillgänglig i alla avseenden, det vill säga fysiskt, pedagogiskt, psykosocialt och organisatoriskt.

Ett delsyfte är att jämföra hur skolsituationen för elever med rörelsehinder ser ut i dag jämfört med för 30 år sedan i det så kallade PRESS: 3-projektet.

Frågeställningar

- » Hur tillgodoses de rörelsehindrade elevernas rätt till anpassad fysisk miljö?
- » Hur tillgodoses de rörelsehindrade elevernas rätt till intellektuell stimulans? Vilka är orsakerna till att vissa elever som börjar i vanlig klass efter en tid flyttar över till annan skolform eller klasstyp (t ex särskild undervisningsgrupp eller särskola)?
- » Hur tillgodoses de rörelsehindrade elevernas rätt till en positiv och stimulerande psykosocial miljö? Har dessa elever samma möjligheter som andra till kamratkontakter samt lek- och fritidsaktiviteter under skol- och fritid?
- » I vilken utsträckning är skolan organisatoriskt tillgänglig för elever med rörelsehinder? Vilka kunskaper om funktionsnedsättningar har lärare och rektorer? Vilka personella och ekonomiska resurser har skolan? Hur samverkar skolan med andra instanser, bland andra Specialpedagogiska Institutet (som sedan 1 juli 2008 ingår i Specialpedagogiska Skolmyndigheten, SPSM), barnhabiliteringar, hjälpmedelsverksamheten med flera? Finns det problem av administrativ art som försvårar elevernas möjligheter att välja önskad skolgång?
- » Hur bedömer olika parter skolans möjligheter att tillgodose rörelsehindrade elevers rätt till en god skolsituation i dag jämfört med en liknande bedömning för cirka 30 år sedan enligt det så kallade PRESS:3-projektet?

Undersökningsgrupperna

I projektet ingår 470 elever med rörelsehinder och eventuella tilläggshandikapp i grundskolor och grundsärskolor i 40 kommuner, som representerar storstad, småstad, samhällen och glesbygd i hela Sverige. (I bilaga 1 redovisas vilka kommuner som medverkat). Undersökningsgruppen består av barn i årskurserna 0–9 i olika klasstyper. Elever i träningskola har inte tagits med eftersom deras skolgång skiljer sig avsevärt från andra skolformer. (Se vidare längre fram i texten.) I undersökningsgruppen ingår även barnens föräldrar samt ett hundratal lärare och rektorer.

Vår definition av rörelsehinder

Vi har definierat rörelsehinder på följande sätt:

- » Lätta eller stora svårigheter att förflytta sig med eller utan hjälpmedel.
- » Nedsatt funktion i armar och händer räknas också som rörelsehinder.
- » Barn med rörelsehinder i kombination med utvecklingsstörning, syn- och hörselskada, talsvårigheter och/eller andra funktionsnedsättningar är med i urvalet.
- » En enkel tumregel var att föräldrarna skulle uppfatta sitt barn som rörelsehindrat.
- » Barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar som DAMP och ADHD ingår inte i undersökningsgruppen och inte heller barn med en allmänt försenad motorisk utveckling.

Metod

De osynliga eleverna

Det finns i dag inga uppgifter centralt om hur många barn med rörelsehinder som går i Sveriges grundskolor, var de bor, i vilka klasstyper de går eller i vilka skolor. Denna typ av registrering slopades i slutet av 1990-talet i samband med en stor förändring av skolans centrala organisation. När den nya myndigheten Specialpedagogiska institutet, SIT, inrättades 2001, ändrades yrkesrollen för de tidigare konsulenterna för rörelsehindrade elever som haft personlig kontakt och följt upp enskilda elever. Den ersattes av en ny inriktning där yrkesrollen, SIT-rådgivare, blev att fungera som konsult och stöd till de skolor som efterfrågade stöd i pedagogiska frågor.

Det nya sättet att arbeta innebar att det inte längre fanns behov av centraliserade register över elever med olika funktionsnedsättningar.

Urvalsprocessen – en komplicerad historia

När vi skulle påbörja vår undersökning visade det sig omöjligt att via barnens hemkommuner få uppgifter om var eleverna fanns och/eller i vilka årskurser och klasstyper de gick.

Urvalet av barn och familjer kunde genomföras tack vare nära samarbete med de lokala barnhabiliteringarna i de 40 kommuner som skulle ingå i studien. Med deras hjälp fick vi anonyma uppgifter (i form av kodbeteckningar) om antalet elever i varje kommun eller kommunedel samt årskurs och klasstyp/skolform.

Totalt fanns 1.490 elever med rörelsehinder i de aktuella kommunerna. I vissa kommuner eller kommundelar fanns över 100 elever, i andra fanns 2–3 elever. Eftersom undersökningen av tids- och kostnadsskäl var tänkt att omfatta 1.000 elever fick vi göra ett urval utifrån det totala antalet elever. För att kunna jämföra skolsituationen i olika klasstyper valde vi att inte ta med alla elever i vanlig klass som var den helt dominerande gruppen 69 procent. Och för att kunna spegla situationen i olika ortstyper valde vi bort vissa elever i större kommuner, där antalet elever var extra stort. Denna urvalsprocess gjordes slumpmässigt utifrån habiliteringens anonyma kodlistor. Som framgår lite längre fram i texten är den slutliga undersökningsgruppen statistiskt sett mycket likartad den undersökningsgrupp som ingick i Livsvillkorsprojektet som omfattade 860 barn med rörelsehinder i hela Sverige (Paulsson och Fasth, 1999).

Full sekretess

Tack vare den värdefulla hjälpen från habiliteringarna kunde undersökningen genomföras helt anonymt. Habiliteringspersonalen skickade ut både barn- och föräldraenkäterna till familjerna och dessa skickade sedan sina svar direkt till oss. Habiliteringarna vet således vilka familjer som fått enkäter, men inte vad barnen och föräldrarna svarat. Vi vet vad de svarat, men inte vilka de är. Via habiliteringen skickades också två påminnelser till familjer som inte besvarat enkäterna. Den komplicerade urvals- och utsändningsprocess som var nödvändig för att garantera full sekretess tog sammanlagt sex månader.

Drygt hälften svarade

Den slutliga svarsfrekvensen blev 53 procent, med svar från totalt 525 familjer. De flesta hade skickat in både barn- och föräldraenkäten, medan vissa endast den ena av enkäterna. Eftersom viktiga basfakta, bland annat om barnens funktionsnedsättningar, diagnoser, klasstyper och årskurser behövdes för att ge en meningsfull statistisk bild av skolsituationen har endast de enkäter som inkluderar både barnens och föräldrarnas svar bearbetats statistiskt, totalt 470 enkäter.

Svarsfrekvensen är mycket jämn när det gäller årskurser, endast aningen lägre bland eleverna i år 7–9. Däremot finns markanta skillnader mellan elever i olika klasstyper. Av eleverna i vanlig och liten klass svarade cirka 60 procent, jämfört med 44–45 procent i särskoleklass och RH-klass. Svarsfrekvensen varierar också mycket mellan olika kommuner.

Med hjälp av habiliteringspersonalens analys av vilka familjer som inte besvarat enkäterna kunde vi få veta att det oftast handlade om elever med mycket lätta funktionsnedsättningar eller näst vanligast elever med mycket svåra funktionsnedsättningar. Denna bild stämmer väl med våra erfarenheter från flera tidigare studier. Enligt habiliteringarna var anledningen i några fall komplex familjeproblematik eller allmän enkättrötthet.

Urvalet av lärare och rektorer – en ny utmaning

Att få fram uppgifter om vilka lärare som undervisade elever med rörelsehinder och i vilka skolor visade sig inte heller vara möjligt via kommunerna, utom i enstaka fall. Via kommunernas hemsidor kunde vi få namn och e-mailadresser till samtliga skolor i de 20 utvalda kommunerna. Det visade sig vara drygt 1.000 skolor. Vi skickade sedan ett brev till alla dessa skolor med förfrågan om det gick några elever med rörelsehinder där och i så fall vilken klasstyp/skolform och i vilken årskurs.

Detta omfattande och tidsödande detektivarbete resulterade slutligen i att vi fick kännedom om 52 skolor där det fanns totalt 146 elever med rörelsehinder. Hur många lärare det rörde sig om saknades uppgifter om. Till varje skola skickade vi sedan ett antal enkäter som vi bad skolans rektor distribuera till de lärare som undervisade eleverna. I skolor med RH-klasser kunde vi på ett ungefär bedöma hur många lärare det gällde, medan detta var omöjligt i alla andra skolor.

Rektorerna

Tjugoåtta av rektorerna i den 52 aktuella skolorna har besvarat enkäten, det vill säga drygt hälften. Nästan alla är skolledare i vanlig grundskola och/eller grundsärskola, men en är rektor i skola med RH-klasser. De flesta av dem har ansvar för högst fem elever med rörelsehinder och flertalet av de elever det gäller går år 1–3 eller år 7–9. De flesta av rektorerna bedömer att de ägnar mindre än 10 procent av sin arbetstid åt frågor som gäller eleverna med rörelsehinder.

Rektorernas yrkesbakgrund varierar. Ganska många har lärarutbildning, varav några är speciallärare. Några har specialpedagog- förskolläraryrket eller fritidsledarutbildning som grundutbildning. Två tredjedelar av rektorerna har mer än 6 års erfarenhet av elever med rörelsehinder.

Lärarna

Sextiotvå lärare har medverkat i undersökningen. Hur många det är procentuellt vet vi inte eftersom vi inte har kännedom om hur många lärare som de 146 eleverna har totalt. Mot bakgrund av informationen ovan om klasstyper och antal skolor är det dock rimligt att anta att ungefär hälften av lärarna deltagit i studien.

Lärarna undervisar i olika klasstyper (58 procent i vanlig klass, 15 procent i RH-klass, 19 procent i grundsärskola och 6 procent i särskild undervisningsgrupp.) Knappt hälften har endast en elev med rörelsehinder i sin klass, drygt en fjärdedel har 2–5 elever och de övriga har mer än 6 elever. Eleverna är i alla åldrar, men en liten övervikt av elever i år 7-9.

Lärarnas erfarenhet av elever med rörelsehinder varierar. Ungefär 40 procent har 0–2 års erfarenhet, medan de övriga har mer än 3 års erfarenhet.

Planering och uppläggning av frågeformulären

Elev- och föräldraenkäterna

För att få en helhetsbild av elevernas situation i skolan behövdes såväl faktauppgifter om olika förhållanden i skolan som elevernas och föräldrarnas egen bild av situationen. Att fråga eleverna själva var viktigt eftersom undersökningen har FN:s konvention om barnets rättigheter som utgångspunkt, där barnet som aktör betonas.

Vi sammanställde därför en föräldra- och en barnenkät. I föräldraenkäten beskrivs många fakta om barnet, dess familj och skolsituation, men också föräldrarnas synpunkter i olika frågor.

I elevenkäten ställs vissa faktafrågor, men tonvikten ligger på elevernas upplevelse av skolsituationen.

Eftersom föräldra- och barnenkäterna kompletterade varandra var det viktigt att båda besvarades. Detta skrev vi i instruktionerna till familjerna. Där bad vi också föräldrarna uppmuntra eller vid behov hjälpa barnen att fylla i elevenkäten, om barnen på grund av låg ålder, svårt rörelsehinder, utvecklingsstörning eller andra skäl hade svårt att själva skriva ner svaren. Om eleverna så önskade kunde de även be sin assistent eller annan vuxen hjälpa till.

Läro- och rektorsenkäterna

För att få skolans bild av både sin egen och de rörelsehindrade elevernas situation skickade vi även enkäter till lärare och rektorer. I de enkäterna betonades främst frågor som skolans kunskaper om funktionsnedsättningar, skolans personella och ekonomiska resurser, skolans samverkan med andra instanser, skolans syn på familjernas möjligheter att göra sig hörda samt rektorernas och lärarnas bedömning av skolans tillgänglighet i olika avseenden. Till lärarna ställde vi också frågor om hur de såg på sin egen undervisningssituation.

Både kvantitativ och kvalitativ information

Enkäterna till elever, föräldrar, lärare och rektorer utformades med strukturerade frågor med givna svarsalternativ som skulle kryssas i. Många frågor kompletterades med möjlighet till kommentarer som beskriver t ex ”Hur” och ”Varför”. För att belysa vissa frågeställningar ingår även några helt öppna frågor i enkätformulären.

Databearbetning

Den kvantitativa informationen från enkäternas kryssa-i-frågor har bearbetats statistiskt och finns presenterade i form av tabeller, dels enkla frekvenstabeller, dels korstabeller där vi kan se varje frågas samband med elevernas årskurs, diagnos, förflyttningssätt, klasstyp, ortstyp, familjesituation samt föräldrarnas utbildning. Totalt har drygt 900 tabeller från barn- och föräldraenkäten analyserats och ungefär 100 tabeller från lärar- och rektorsenkäterna. I vår rapport redovisar vi enbart resultat där det finns tydliga skillnader i svaren mellan elever i olika åldrar, olika klasstyper, olika ortstyper och så vidare.

Den stora mängden kommentarer i enkätsvaren från mer än 1000 personer har klassificerats och bearbetats enligt kvalitativa undersökningsmetoder. En datoriserad metod som underlättar arbetet med kategorisering av stora mängder handskrivet material har använts.

Sammanställningen av de kvantitativa och kvalitativa delarna har sedan sammanfogats till en helhetsbeskrivning, där vi ger en bild av elevernas skolsituation sedd ur ett fysiskt, pedagogiskt, psykosocialt och organisatoriskt tillgänglighetsperspektiv.

I ett separat kapitel görs en jämförelse mellan skolsituationen för elever med rörelsehinder i dag och för 30 år sedan. Några resultat från PRESS-projektet relateras till resultaten i dagens undersökning.

Bakgrundsfakta om eleverna

Social situation, boendeort, familjeförhållanden

Boendeort

Storstad (Stockholm, Göteborg, Malmö)	25%
Mellanstor stad (10.000–150.000 invånare)	40%
Småstad (2.000–10.000 invånare)	11%
Samhälle (500–2 000 invånare)	13%
Landsbygd (mindre än 500 invånare)	11%

Familjernas boende i storstad, mindre orter och landsbygd är ungefär densamma som gäller alla andra barnfamiljer i Sverige enl. SCB, Statistiska centralbyrån och stämmer väl överens med resultaten i Livsvillkorsprojektet.

Familjeförhållanden

Bor tillsammans med båda biologiska föräldrarna	72%
Bor med en biologisk förälder och en bonuspappa eller -mamma	11%
Bor med ensamstående mamma	12%
Bor med ensamstående pappa	3%
Annan familjesituation	2%

De flesta av barnen bor tillsammans med två föräldrar, bonusföräldrar inräknade. Totalt 15 procent bor med en ensamstående förälder, oftast mamman. Några få barn bor hos adoptiv- eller fosterföräldrar, i familjehem eller gruppboende. I RH-klass är andelen ensamstående föräldrar 29 procent, mer än dubbelt så hög som i vanlig klass.

Procentsatserna i tabellen är mycket lika de som redovisades i Livsvillkorsprojektet 1999. Det går inte att helt jämföra våra siffror med SCB:s statistik över samtliga familjer i Sverige med barn i åldrarna 6-16 år, men andelen barn som bor hos ensamstående föräldrar är ungefär densamma som i andra familjer med barn i motsvarande åldrar.

Födelseland

De flesta (94 procent) av barnen är födda i Sverige. De övriga är födda utomlands, varav drygt hälften kom till Sverige före skolstarten och knappt hälften kom efter skolstart. Fem av de utlandsfödda barnen är adopterade av svenska föräldrar.

Barnens föräldrar kommer oftare från andra länder, totalt cirka 20 procent. I hälften av dessa familjer är ingen av föräldrarna född i Sverige och i de övriga är det antingen mamman eller pappan som har utländsk bakgrund.

Vi frågade också om någon av föräldrarna behövde hjälp av tolk vid kontakterna med skola eller habilitering. Av svaren framgår att 1 av 4 familjer där båda föräldrarna har utländsk bakgrund behöver sådan hjälp.

Föräldrarnas utbildning

Eftersom det är väl känt att personer med längre utbildningar ofta har större möjligheter att skaffa sig information om olika samhällsfrågor och att hävda sina rättigheter i samhället ställde vi en fråga om föräldrarnas utbildningsnivå. Syftet var att se om det fanns skillnader när det gäller t ex barnens placering i olika klasstyper, tillgången till stöd i undervisningen, möjligheten att påverka beslut i skolan osv.

	Mammas skolutbildning	Pappas skolutbildning
Gått ut grundskola	20%	25%
Gått ut gymnasiet	27%	27%
Gymnasium och yrkesutbildning 1 år eller mer	22%	24%
Läst vid högskola/universitet	29%	22%
Annat svar	2%	2%

Att kvinnor har en något högre utbildningsnivå än män i dag har bland annat beskrivits i SCB:s undersökningar.

Föräldrarnas yrkesverksamhet

Som tidigare visats bland annat i Livsvillkorsprojektet är sysselsättningssituationen för föräldrar till barn med funktionsnedsättningar inte densamma som i andra barnfamiljer. Det gäller i första hand mammornas arbetssituation. Andelen mammor som yrkesarbetar är lägre och andelen som är långtidssjukskrivna eller förtidspensionerade är högre. Detta gäller även i denna undersökning. Ju svårare barnets funktionsnedsättning är desto fler mammor yrkesarbetar deltid och/eller arbetar som assistent till barnet. Vi kan också se att föräldrar i storstäder oftare yrkesarbetar utanför hemmet.

Elevernas rörelsehinder och andra funktionsnedsättningar

Barnen och ungdomarna i vår studie är en mycket heterogen grupp, något som alltid gäller populationen barn med rörelsehinder. Här finns barn med mycket små rörelsehinder utan andra funktionsnedsättningar, barn med svåra flerfunktionshinder och alla variationer däremellan. Här nedan ger vi en översiktlig bild av undersökningsgruppens könsfördelning, diagnoser samt art och grad av funktionsnedsättningar. Därefter beskrivs i vilken skolform och klasstyp eleverna går.

Kön:

Flickor 44%
Pojkar 56%

Att andelen pojkar med rörelsehinder är större än andelen flickor stämmer väl med tidigare statistik (bland andra Paulsson, K och Fasth, Å, 1999). Orsaken är att vissa skador och sjukdomar

är vanligare bland pojkar, bland annat vissa muskelsjukdomar och traumatiska skador på grund av olyckor.

Även bland barn utan funktionsnedsättningar föds fler pojkar än flickor, men skillnaden är inte lika uttalad.

Diagnos

Den avgjort vanligaste diagnosen är cerebral pares, ofta förkortat till CP-skada. Muskelsjukdom och ryggmärgsbräck är också diagnoser som är välkända hos barn med rörelsehinder.

Diagnos	Procent
CP-skada	48%
Ryggmärgsbräck	14%
Muskelsjukdom	19%
Annan diagnos	29%

Nästan en tredjedel av barnen har ”annan diagnos”, sammanlagt mer än ett 30-tal olika diagnoser av mycket varierande slag, bland annat benskörhet, extremitetsmissbildningar, juvenil reumatoid artrit, Downs syndrom, kortväxthet, traumatiska hjärnskador, tumörer samt många diagnoser inom gruppen ”små och mindre kända handikappgrupper”. Som framgår längre fram i texten finns i denna kategori både barn med lättare och barn med mycket svåra funktionsnedsättningar.

Förflyttning inomhus

Går helt eller nästan obehindrat	43 %
Går med vissa svårigheter men utan hjälpmedel	12%
Går med stora svårigheter men utan hjälpmedel	3%
Går med kryckäpp/-ar	1%
Går med rollator	6%
Kör manuell rullstol	13%
Kör elrullstol	8%
Blir skjutsad i rullstol	9%
Annat förflyttningssätt	5%

Vi bad föräldrarna ange det förflyttningssätt som deras barn oftast använde inomhus. Av tabellen framgår att drygt hälften av barnen har mycket små eller vissa förflyttningssvårigheter och 10 procent har stora gångsvårigheter men kan gå med eller utan hjälpmedel.

Sammanlagt 30 procent av barnen är rullstolsburna. Två tredjedelar av dem kan själva köra sin rullstol och de övriga blir skjutsade i rullstolen. I den sistnämnda gruppen finns främst barn med svårare utvecklingsstörning, i några fall i kombination med synnedsättning.

En mindre grupp barn har ”annat förflyttningssätt”. Här finns dels barn som kryper, går på knäna eller kör rullstol med slingstyrning, dels barn som kan gå med stöd av någon vuxen eller genom att hålla sig i möbler eller som går med benortoser eller benproteser.

Samband mellan diagnos och förflyttningssätt

Drygt hälften av barnen med ryggmärgsbråck eller muskelsjukdom är rullstolsburna, men endast en tredjedel av dem med CP-skador.

Flertalet av barnen med ryggmärgsbråck och muskelsjukdomar kan köra sin rullstol själva, men endast hälften av barnen med CP-skador.

Den relativt stora gruppen med ”annan diagnos” är mycket heterogen. De flesta, 80 procent, går nästan obehindrat eller med lättare svårigheter, cirka 20 procent är rullstolsburna och majoriteten av dem kan själva köra sin rullstol.

Hand-/armfunktion

Bra funktion i båda armarna och händerna	40 %
Bra eller ganska bra funktion i en arm och hand	25%
Lättare funktionsnedsättningar i båda armarna och händerna	22%
Svårare funktionsnedsättningar i båda armarna och händerna	14%

Enligt föräldrarnas bedömningar har drygt 60 procent av barnen bra funktion i båda armarna och händerna eller endast lättare nedsättningar. De övriga har svårare rörelsehinder i en eller båda armarna.

Några samband mellan hand- armfunktion i relation till diagnos och förflyttningssätt

Att i detalj beskriva sambanden mellan arm-handfunktion, diagnos och förflyttningssätt är komplicerat och anses inte viktigt i denna studie. Vi nöjer oss med att visa på några relevanta fakta:

- » Flertalet barn med ryggmärgsbråck och ”annan diagnos” har bra funktion eller lättare nedsättningar i båda armarna, men endast hälften av barnen med CP-skada.
- » Bra funktion i den ena sidans arm och ben (hemiplegi) är vanligast bland barnen med CP-skador.
- » Av barnen med muskelsjukdom har ungefär 1/3 god hand-armfunktion, drygt 1/3 lättare nedsättningar och knappt 1/3 har svåra nedsättningar i båda armarna.
- » God arm-handfunktion har hälften av dem som går nästan obehindrat eller med lättare gångsvårigheter samt drygt 40 procent av dem som kör manuell rullstol.
- » Svårt nedsatt hand-armfunktion har 50-60 procent av dem som kör elrullstol eller skjutsas i rullstol.

Övriga funktionsnedsättningar

Enbart rörelsehinder	33%
----------------------	-----

Rörelsehinder i kombination med:

Utvecklingsstörning	20%
Talsvårigheter	16%
Saknar tal	9%
Svårigheter att tugga svälja, dricka,	9%
Synnedsättning som inte kan korrigeras med vanliga glasögon	10%
Ledsyn eller mindre än ledsyn	1%

Nystagmus (ofrivilliga ögonrörelser)	3%
Hörselnedsättning	5%
Dövhet	0%
Perceptionsstörningar	17%
Kramper/epilepsi	19%
Shuntproblem	7%
Andningssvårigheter (respirator)	1%
Inkontinens	16%
Kortväxthet	4%
Svårare scolios eller kyfos	7%
Svårare allergi	2%
Astma	5%
Annan funktionsnedsättning eller sjukdom	13%

Tabellen visar att två tredjedelar av barnen har en eller flera funktionsnedsättningar utöver rörelsehindret. De vanligaste är utvecklingsstörning, talsvårigheter, kramper, perceptionsstörningar, inkontinens och ”annan funktionsnedsättning eller sjukdom”. I den sistnämnda gruppen ingår barn som har tarmproblem (inkl. stomiopererade barn) och barn som matas via ”matningsknapp” i magen, så kallad PEG. Där finns också barn med autism, läpp- och gomspalt, avsaknad av immunförsvar etc.

Av andra tabeller framgår att utvecklingsstörning, talsvårigheter och kramper är vanligare bland barnen med CP-skador, medan inkontinens och shuntproblem oftast är kopplade till ryggmärgsbräck. Detta är sedan länge välkända fakta.

Den största andelen barn med flera funktionsnedsättningar finns bland dem som har de svåraste rörelsehindren och som inte själva kan köra sin rullstol (80-96 procent) jämfört med dem som inte har några gångsvårigheter alls eller endast lättare svårigheter (53 procent).

Skolformer

Tabellen visar att trettio procent av eleverna går i grundsärskola eller annan skolform. En liten grupp elever är inskrivna i grundsärskolan men går i den vanliga grundskolan. Här finns nästan enbart elever som går i vanlig klass med mindre än 15 elever (liten klass), särskild undervisningsgrupp eller RH-klass. (se vidare i nästa avsnitt)

En liten grupp elever i träningsskola och ett par elever i specialskola för döva och hörselskadade har kommit med i urvalet trots att de egentligen inte skulle ingå i projektet.

En tredjedel av eleverna med CP-skador eller "annan diagnos", går i särskola och träningsskola men även en fjärdedel av eleverna med muskelsjukdom och drygt en tiondel av dem med ryggmärgsbräck.

Eftersom tabellen nedan gäller skolformer har barnen i förskola inte inkluderats här.

Grundskola	68%
Grundsärskola	20%
Inskrivna i särskola men går i grundskola	4%
Annan skolform, t ex träningsskola eller specialskola för döva och hörselskadade	7%

Klasstyper

Tabellen visar att drygt hälften av eleverna i vår studie går i vanlig normalstor klass. De övriga går i olika typer av specialklasser med lågt elevantal och mer individualiserad undervisning.

"Annan klasstyp" är en svarskategori som visar sig rymma en mängd olika varianter. Här finns bland annat ett par elever i hörselklass, specialskola för döva, åldersintegrerade klasser med elever i olika skolår, "blandat sär- och vanlig klass", elever som går vissa lektioner i vanlig klass och vissa i RH-klass, särskole- eller liten klass, träningsrehabklass, bild och slöjddklass (= träningskola) samt elever med helt enskild undervisning "eget klassrum, eget undervisningsmaterial, egen studietakt".

Undersökningsgruppen	Ursprungliga urvalet	
Vanlig klass	56%	68%
Liten klass (mindre än 15 elever)	3%	2%
Särskild undervisningsgrupp	7%	1%
RH-klass	12%	12%
Grundsärskoleklass	20%	13%
Annan klasstyp	4%	2%

Samband mellan klasstyp och olika bakgrundsfaktorer:

- » Elever som går obehindrat går oftare i vanlig klass (69 procent).
- » Elever med rullstol går oftare än andra i RH-klass eller särskild undervisningsgrupp. Tre fjärdedelar av dem som inte kan köra sin rullstol själv går i RH-klass, särskoleklass, särskild undervisningsgrupp och "annan klasstyp".
- » Största andelen elever med utvecklingsstörning går i särskoleklass, men även i RH-klass och särskild undervisningsgrupp finns en relativt stor andel med sådan funktionsnedsättning.
- » Övriga funktionsnedsättningar som synskador, kramper, perceptionsstörningar och andra funktionsnedsättningar är klart överrepresenterade i särskoleklass, RH-klass, särskild undervisningsgrupp och "annan klasstyp".

Trappor, trösklar och tanklöshet - om skolans fysiska tillgänglighet

I det här kapitlet beskrivs familjernas möjligheter att välja skola för sitt barn, skolans avstånd till hemmet, hur resorna till och från skolan fungerar, om skolorna är fysiskt tillgängliga samt hur föräldrarna, eleverna själva och lärarna ser på skolbyggnadernas tillgänglighet.

Alla har inte möjlighet att välja skola

Det är inte självklart att föräldrar kan välja skola till sitt barn om barnet har ett rörelsehinder. Drygt 20 procent av föräldrarna svarar att de inte fått välja skola. Ännu mer uttalat är det bland familjer vars barn går i särskola där nästan en tredjedel säger att de inte fått sådana möjligheter. Flera föräldrar som fått igenom sina önskemål påpekar också att det inte skett utan svårigheter: ”Efter flera påtryckningar hos kommun och rektor”, ”Ja, efter visst besvär”, ”Det tog lång tid innan skolan bestämde sig för att ta in vår dotter”.

Orsakerna till att familjerna inte kunnat välja skola är flera:

De största problemen är enligt föräldrarna

Ekonomiska hinder: Några föräldrar svarar att deras barn inte fått möjlighet att välja skola på grund av ekonomiska skäl: ”Ville att han skulle gå kvar i skolan i vår by men det fanns inte resurser till det”, ”Vi vill att han går i en skola som ligger närmare oss, men det fick han inte på grund av att de inte hade resurser att ta hand om en CP-skadad”.

Bristande förståelse: ”Skolan var inte tillmötesgående angående de behov barnets handikapp medförde”, ”Det tog lång tid innan skolan bestämde sig för att ta in vår dotter”.

Ibland finns inga alternativ: En del elever bor på mindre orter där det endast finns en skola, så det har inte varit aktuellt att välja skola om eleven ska gå i vanlig klass. Andra elever har så svåra funktionshinder att föräldrarna (ibland efter samråd med habiliteringen) funnit att RH-klass var bästa alternativet.

”Inte aktuellt att välja skola på grund av barnets rörelsehinder”

Inte närmaste skolan

Nästan hälften av eleverna går inte i den närmaste skolan där den aktuella årskursen finns. Även här finns klara skillnader mellan klasstyper. Flertalet elever i vanlig klass går i närmaste skolan, medan det är mycket ovanligt bland dem som går i andra klasstyper.

Skillnader mellan boendeorter

Elever i storstäder som Stockholm, Göteborg och Malmö går mycket mer sällan i den närmaste skolan jämfört med andra elever (endast en tredjedel jämfört med cirka två tredjedelar av

eleverna på andra orter). Storstadseleverna går betydligt oftare i någon form av specialklass som ofta ligger på avstånd från hemmet.

Ibland är personliga skäl avgörande

Av föräldrarnas öppna svar framgår att några familjer har valt en annan skola än den närmaste av personliga skäl: ”Barnen går i den skola som vi bodde nära från början. Har flyttat men de får gå kvar i sin skola. Pappa bor kvar nära skolan”, ”Han går i den näst närmaste skolan, därför att flera av hans kompisar bor närmare den skolan”, ”Samma skola som storebror. Känd av eleverna där = accepterad trots annorlunda utseende. Plan skolgård / skolan saknar trappor”.

Några har valt en skola längre bort från hemmet för att barnet ska kunna gå i friskola, Montessoriskola, musikklass, hörselklass, eller en skola med färre elever och bättre tillgänglighet: ”Går i en annan skola med mindre elevantal och bättre anpassade lokaler med bara två våningar”.

Resor till och från skolan

Resorna till och från skolan varierar beroende på klasstyp och ålder. Hälften av eleverna i vanlig klass går, cyklar, eller kör /skjutsas i rullstol. En femtedel åker buss/tåg eller skolskjuts på grund av långa resor utan samband med rörelsehindret, och ungefär lika många åker skolskjuts på grund av sina rörelsehinder och/eller andra funktionsnedsättningar.

Eleverna i RH-klass och särskola åker skolskjuts i hög utsträckning eftersom de har längre resväg till skolan. Det gäller även drygt hälften av eleverna i särskild undervisningsgrupp där elever från flera skolor i kommunen ibland förs ihop till en grupp i en av skolorna eller i en helt separat lokal.

Allmänt gäller att skolskjuts på grund av rörelsehinder ökar med ålder vilket beror på att fler elever efterhand flyttar över till RH-klass och särskola som ligger längre bort hemifrån. (Se längre fram i texten.) Vi kan också se att de yngsta barnen oftare än de äldre körs till skolan i sina föräldrars bil.

De flesta i vanlig klass tycker att skolresorna fungerar mycket eller ganska bra. Problemen är större bland dem som går i andra klasser, särskilt i RH-klass där drygt en fjärdedel svarar att de har problem.

De vanligaste svårigheterna är:

Långa resor: ”Det är lång resa, 7 mil enkelresa”, ”Får åka långa omvägar och somnar på bussen. Kommer hem senare än nödvändigt”.

Samåkning: ”Samåker och måste byta på halva vägen hem”.

Långa restider: ”Åker 06:40, kommer hem 16:10. Skoldagen är mellan 8:00–14:30”, ”Nästan jämt försenade hämtningar”, ”Färdtjänsten kommer inte alltid”.

Okunnighet och slarv: Några påtalar också brister hos chaufförerna som till exempel okunnighet om lyftteknik, slarv med fastspänning av barnet och rullstolen eller oaktsam körning vid rondeller och farthinder vilket är extra allvarligt för barn med rörelsehinder som inte kan hålla fast sig

själva vid bilresor. ”På vår ort finns cirka 20 taxichaufförer och det är svårt att utbilda alla i lyftteknik och så. Lyfter själva i honom (2 chaufförer kan själva). De har haft sönder en bältesstol, till exempel”, ”Olika förare med olika erfarenheter hela tiden”.

En del får ingen skolskjuts: Problem med tillstånd för skolresor förekommer också: ”Begärt skolskjuts hem då det inte går att framföra rullstol, till exempel i snö. Dock fått avslag 2 gånger”, ”Vintertid plus när det har varit operationer (då han inte kan cykla) har det varit krångligt att få skolskjuts”.

Resor till friskola nekas: ”Vår dotter nekas fortsatt skolskjuts då hon valt en friskola i samma kommun”.

Viktigt med trygghet: Flera föräldrar betonar hur viktigt det är med chaufförer som känner barnet väl och som föräldrarna tryggt vågar anförtro sitt barn till. Extra viktigt är det om barnen har autism och därmed svårt med ändrade rutiner och nya okända personer samt för barn som på grund av tal- eller hörselskador har svårt att kommunicera med föraren: ”Fast taxichaufför är guld värt!!” som en förälder uttrycker det. En del elever har det så ordnat men långt ifrån alla.

Hälften av skolorna är inte tillgängliga

De flesta av eleverna (85 procent) har behov av anpassade skollokaler, men det är långt ifrån alla som har tillgång till det. Av de aktuella eleverna går hälften i helt tillgängliga skolor sett utifrån elevernas behov, en tredjedel går i delvis tillgängliga skolor och några går i skolor som inte är anpassade trots behov. De skolor som är tillgängliga var oftast tillgängliga redan innan eleven med rörelsehinder började där. Endast ett fåtal skolor har anpassats för den aktuella eleven.

Bäst i specialklasserna

Som förväntat är tillgängligheten bäst i skolor med RH-klasser, särskild undervisningsgrupp och i särskoleklasser. Men inte ens i dessa skolor där elever med rörelsehinder är en stor målgrupp är full tillgänglighet helt självklart, 20 procent av skolorna med RH-klasser och 30 procent med särskoleklass och särskild undervisningsgrupp är endast delvis tillgängliga.

Drygt hälften av eleverna i vanlig klass som har behov av anpassning går i skolor som endast är delvis tillgängliga. Eftersom många elever i vanlig klass har lättare rörelsehinder handlar behovet av anpassningar ofta inte om dyrbara ombyggnationer eller installation av hiss utan om till exempel dörröppnare, enklare anpassningar av toaletter och kapprum, lekredskap på skolgården etc.

Bristande tillgänglighet kan också handla om att utrymmena är för trånga för hjälpmedel: ”Klassrummet är för trångt så att han har svårigheter att komma fram med rollatorn.”

Alla kan inte förflytta sig överallt

Ganska många elever i vår studie har endast mindre eller nästan inga gångsvårigheter. De flesta av dem kan därför förflytta sig utan problem inom skolan. Situationen för de elever som går med

gånghjälpmedel eller kör rullstol själva är en helt annan. Närmare hälften av dem kan inte förflytta sig utan hjälp till alla lokaler i skolan.

En del elever behöver hjälp att förflytta sig på grund av sina funktionsnedsättningar oavsett lokalernas utformning. Det gäller i första hand barn med svåra rörelsehinder i kombination med utvecklingsstörning och ibland synskador. De behöver hjälp att skjutas i rullstol under hela skoldagen och går vanligen i RH-klass, särskoleklass eller särskild undervisningsgrupp.

Men här finns också en liten grupp som går i vanlig klass. Då gäller det oftast de yngsta barnen som ännu inte fått lämpliga förflyttningshjälpmedel som elrullstol och/eller som inte orkar öppna tunga dörrar som saknar dörröppnare.

Hindren är många

Av föräldrarnas och barnens kommentarer framgår att tillgänglighetsproblemen kan gälla dels undervisningslokaler som musikal, syslöjd, gymnastikal inklusive omklädningsrum, dels allmänna lokaler som till exempel aula, matsal, toaletter, läktare till idrottshall, simbassäng, lärarrum, aktivitetsrum i källaren, cafeteria, kapprum för kläder, skor och väskor.

Inga dörröppnare: För en del elever är avsaknaden av dörröppnare ett stort problem: ”Alla lokaler med dörr som saknar dörröppnare, det vill säga lärosalar, toaletter med flera”, ”Cafeterian (2 tunga dörrar utan dörröppnare)”

Hiss saknas eller är ur funktion: ”Gympans omklädningsrum ligger i källaren utan hiss. Personalen bär honom nerför trapporna” Även när det finns hiss är det inte alltid den fungerar. Det är också vanligt att eleverna inte får använda hissen på egen hand av säkerhets- eller trygghetsskäl. ”Får ej åka hiss själv men någon kompis eller personal åker då med.”

Otillgänglig skolgård: Skolgården är också ett ställe som ibland är otillgängligt på grund av nivåskillnader eller svårforcerade markunderlag med grus eller sand. Detsamma gäller lekredskapen på skolgården, till exempel gungorna, sandlådan, klätterställningar och/eller fotbollsplanen: ”Är inne när det är kallt ute. Finns inga lekredskap som är anpassade för funktionshindrade.”

Anpassad skola eller anpassad elev?

Flera elever berättar att det ofta är de själva som måste anpassa sig, inte skolan som anpassas efter dem. Istället för att ordna så att eleven kan komma fram inne i skolbyggnaden som alla andra, måste denne ta en omväg utomhus. ”Vissa lektioner måste jag gå utevägen”, ”Jag har fastnat 2 gånger i hissen så jag kör runt skolan när jag ska till vissa lektioner.” En elev berättar att han får byta skola vid gymnastiklektionerna: ”Måste åka rullstol 2,5 km till gymnastikal” (i annan skola)

”Man känner sig utanför”

De flesta tycker att det är tråkigt att inte kunna ta sig fram överallt, och vissa skriver att de känner sig utanför. ”Det suger”, skriver en elev. En annan elev utvecklar hur det känns att inte känna sig delaktig: ”Dåligt, därför att det är tråkigt att komma till skolan då man inte får vara med”. Just känslan av att inte få vara med och att vara utanför återkommer i flera berättelser: ”Det är synd att inte jag kan göra det men jag är inte ensam om det.”

Andra berättelser visar att de speciallösningar som görs av skolorna inte alltid upplevs

positivt: ”Måste byta om i gympahallen innan alla andra kommer. Måste gå 10 minuter före från lektionen.”

En elev beskriver hur det är att behöva åka långa omvägar istället för att gå den kortaste vägen tillsammans med de andra eleverna: ”Det är tråkigt. Ibland blir jag rädd för alla ljud när jag ska åka genom alla korridorer till maten.”

En del tycker det går bra ändå

Vissa elever har accepterat att de inte kan ta sig fram överallt och är nöjda med att skolan har ordnat så att det fungerar: ”Eftersom att dom har anpassat vart vi ska vara efter mig så berörs inte jag av att jag inte kan komma fram överallt.”

En del påpekar att de klarar sig bra utan anpassningar eftersom de får hjälp av kompisar och/eller assistent. Några skriver att det inte spelar någon roll att skolan inte är så tillgänglig.

Raster med rörelseförhinder

Rasterna är en viktig del i barns skolvardag. De ska ge möjlighet till avkoppling, lek och samvaro med kamrater. Vi frågade därför eleverna: ”Tycker du att det är roligt på rasterna?” Svaren är ganska nedslående. Endast drygt hälften svarar att det alltid eller ofta är roligt med rasterna, drygt 1/3 svarar ”ibland” och de övriga att det sällan eller aldrig är roligt.

Som förväntat är elever med lätta rörelsehinder mer positiva eftersom de har lättare att delta aktivt i lekar och spel. Vi kan också se att de yngsta eleverna är mer nöjda än de äldre, (70 procent är nöjda i år 1–3 jämfört med knappt hälften i år 7–9).

I sina kommentarer berättar några elever att rasterna är något de tycker är roliga och ser fram emot. De flesta beskriver dock hur rasterna är fulla av problem istället för något lustfyllt. En del skriver om bristen på sysselsättning eftersom de inte kan delta i alla aktiviteter: ”Finns ingenting att göra. Har ingen att prata med förutom assistenten”, ”Svårt när det blir springlekar att hänga med”. Andra svarar att de inte hinner ut på korta raster eller att de ibland måste ägna rasterna åt toalettbesök.

Flera nämner utanförskap som en anledning till att de inte trivs på rasterna: ”Om jag måste gå ut är det inte roligt, speciellt inte om det regnar för då måste jag sitta ensam i 20 minuter”. Och några elever med lättare rörelsehinder blir ibland utsatta för fysiska påhopp: ”Det finns äldre killar som jagar och knuffas. Alla vet inte att det är svårt med balansen”.

”Jag önskar att jag kunde ...”

Vi frågade eleverna om det fanns något som de skulle vilja göra på rasterna men som de inte kunde göra. De flesta av dem som har stora gångsvårigheter, de som går med gånghjälpmedel eller är rullstolsburna svarar ”ja” på denna fråga. Vi kan också se att det är vanligare bland de yngsta eleverna, det vill säga barn i åldrar då många lekar innehåller rörelsemoment.

I de öppna svaren beskriver eleverna vilka aktiviteter som de inte kan vara med på. Som förväntat är de fysiska aktiviteterna vanligast, till exempel att springa, gå, hoppa, klättra, hoppa hopprep, hoppa på studsatta, leka lekar, gunga, cykla, spela fotboll, brännboll, basket och gå på stylvor. En elev skriver: ”Att kunna hoppa som alla andra. Det kan inte jag.”

Innestängd och utestängd

Andra svar handlar mer om en önskan att vara delaktig: ”Hänga med de andra” eller: ”Sticka till affären som dom andra”. Många berättar att de skulle vilja hinna med mer på rasterna, till exempel att hinna ut på skolgården eller att hinna prata med kompisar. En elev skriver: ”Jag hinner inte ner till dom andra innan rasten är slut.” Frustrationen över att inte kunna göra det som alla andra kan göra vittnar flera elever om. ”Gå ut, men det kan jag inte eftersom min assistent har hissnyckeln och får ingen egen”, ”Gå dit alla andra kan men finns inte hiss överallt”. En elev skriver kort och gott: ”Jag vill göra allt som mina kompisar kan.”

Andra skolelevs syn på raster

Skolverket ställde i sin undersökning ”Attityder till skolan”, (2006) en fråga om hur elever i grundskolan och gymnasiet upplever rasterna. Studien omfattade totalt cirka 5.000 elever i hela Sverige.

Vid en jämförelse kan vi konstatera att elever med rörelsehinder är mycket mer negativa till raster än elever i allmänhet. I Skolverkets studie svarar nästan 80 procent av eleverna i år 4-6 att rasterna är ”mycket” eller ”ganska roliga”. Bland eleverna i vår undersökning är motsvarande andel endast drygt hälften (54 procent). Bland eleverna i år 7-9 är skillnaderna ännu större. Nästan samtliga elever (97 procent) i Skolverksstudien svarar att de trivs på rasterna vilket är dubbelt så många som i vårt projekt. Som framgått av texten ovan finns flera orsaker till att många elever med rörelsehinder inte upplever rasterna som något de ser fram emot.

Skolresor, utflykter, studiebesök, idrottsdagar, prao

Att gå i skolan handlar inte enbart om att kunna delta i lektioner och på raster. Skolresor, utflykter, studiebesök, idrottsdagar, PRAO och andra aktiviteter ingår också som viktiga delar i elevernas sociala och intellektuella utveckling. De är betydelsefulla för att de ger inblickar och erfarenheter utanför skolans värld och de ger möjligheter till gemenskap med både klasskamrater och lärare i helt andra miljöer och situationer.

Vi frågade därför eleverna om deras möjligheter att delta i den här typen av aktiviteter. En tredjedel svarar att de ofta eller ibland inte kan eller får vara med av olika skäl. Allra vanligast är det bland elever i vanlig klass och bland de äldsta eleverna i år 7-9. I den sistnämnda gruppen svarar närmare hälften (44 procent) att det händer ibland eller ofta.

I nästa delavsnitt där lärarna ger sin bedömning av skolans tillgänglighet bekräftas bilden av att skolresor, utflykter osv i många fall arrangeras så att elever med rörelsehinder kan delta.

Lärarnas bedömning av tillgängligheten i deras skolor

Vi frågade lärarna hur de såg på de rörelsehindrade elevernas möjligheter att delta i olika aktiviteter i skolan. Tabellen här nedan visar att även lärarna anser att den fysiska tillgängligheten

i skolan är långt ifrån tillfredsställande. Svartalternativen för varje aktivitet var ”alltid”, ”ibland”, ”sällan” eller ”aldrig”.

Ja, eleven kan alltid delta

Klassrumsundervisning	78%
Skolmatsal	85%
Raster	47%
Studiebesök	46%
Idrott och hälsa	43%
Uppehållsrum	33%
Friluftsdagar	37%
Utflykter	36%
Skolresor	33%
Prao	27%

Enligt lärarnas bedömning finns det inte en enda aktivitet i skolan som samtliga elever med rörelsehinder alltid kan delta i. Att ha tillgång till en fungerande klassrumsundervisning eller en tillgänglig matsal är inte något som elever med rörelsehinder kan se som självklart. Möjligheterna att delta på gymnastiklektioner, att få umgås med kamrater på raster och i uppehållsrum, att få följa med på studiebesök, utflykter, friluftsdagar och skolresor är ännu mindre självklara. Allra sämst är förutsättningarna att få delta i PRAO-verksamhet.

Några sammanfattande synpunkter

Resultaten visar att det finns många hinder kvar när det gäller skolans fysiska tillgänglighet trots lagar och förordningar som gällt i många år och trots att den Nationella handlingsplanen för handikappolitiken (Regeringsproposition 1999/2000:79) planerades vara genomförd år 2010. Det är fortfarande vanligt att elever med rörelsehinder inte kan välja vilken skola de ska gå i, att de inte kan komma in i alla skollokaler utan hjälp (eller inte alls), att även mindre kostsamma anpassningar inte genomförts, att skolskjutsarna inte alltid fungerar bra och så vidare.

Begränsade möjligheter att välja skola

Alla barn har skolplikt, det vill säga att de är skyldiga att gå i grundskola enligt Skollagen (1985:1100). Enligt huvudregeln har elever i grund- och grundsärskolan rätt att gå i önskad skola inom kommunen. Det finns dock vissa förbehåll. Fristående skolor har rätt att vägra ta emot en elev om detta innebär att ”betydande organisatoriska eller ekonomiska svårigheter uppstår för skolan” (Skollagen 9 kap 2 §). Även kommunala skolor kan neka att ta emot en särskilt kostsam elev i en viss skola (4 kap 6 §). Det ska dock enbart gälla om det blir för dyrt för kommunen, inte för den enskilda skolan.

Kommunen är skyldig att göra en utredning och motivera varför de inte kan ta emot en elev vid en särskild skola. Som framgår av resultaten är det många elever med rörelsehinder som inte går i den närmaste skolan där den aktuella årskursen finns, och en förhållandevis stor andel som på grund av ekonomiska eller andra skäl inte fått gå i den skola som familjerna önskat.

Tillgänglighetskrav har funnits länge

Elever i grundskolan och grundsärskolan har rätt till ”ändamålsenliga lokaler och sådan utrustning som behövs för en tidsenlig utbildning” (Grundskoleförordningen och särskoleförordningen 1994, 1 kap 4 §). Elever i grundskolan har enligt Arbetsmiljölagen (SFS 1977:1160) rätt till en anpassad arbetsmiljö så att de på bästa sätt kan utföra sitt arbete. Skolans lokaler ska vara inredda och utformade så att de passar olika elevers förutsättningar. (Arbetsmiljölagen 2 kap 1 §).

I Plan- och bygglagen (1987:10) finns bestämmelser om tillgänglighet och användbarhet i byggda miljöer för personer med rörelse- eller orienteringsproblem. Sedan 2001 finns ett tillägg om att lätt avhjälpna hinder i offentliga lokaler och på allmänna platser ska tas bort (17 kap 21a §) så att personer med nedsatt rörelse- och orienteringsförmåga kan få tillträde på samma villkor som andra. Det innebär att trösklar ska tas bort, att skyltar och dörröppnare ska sättas upp och att belysning ska finnas.

... men ingenting händer

Av enkätsvaren framgår tyvärr att det är långt mellan teori och praktik. Många elever med rörelsehinder går i skolor som inte är helt tillgängliga. Det anses inte självklart att dessa elever ska ha möjlighet att delta i skolans vardagliga verksamhet på samma villkor som andra elever. Alla lektionssalar är inte tillgängliga, inte heller matsalar, cafeterior och uppehållsrum där eleven kan umgås utanför lektionstid. Skolgårdar med svårforcerade markunderlag som grus eller ojämnheter vållar problem för elever med rullstol eller gånghjälpmedel. Anpassade lekredskap saknas och så vidare. (Tamm 2000; Paulsson och Fasth, 1999; SKL, 2006).

Lärare som undervisar elever med rörelsehinder beskriver också att många elever endast ibland, sällan eller aldrig kan delta i utflykter, friluftsdagar, studiebesök, skolresor och/eller prao, det vill säga viktiga aktiviteter när det gäller barns utveckling och socialisering. Orsakerna kan vara av olika slag bland annat bristande planering, extra kostnader för hyra av specialbuss, otillgängliga miljöer, extra kostnader för assistans, tungt att lyfta och frakta vissa hjälpmedel, tanklöshet och/eller nedvärderande attityder.

I en rapport till regeringen 1999 konstaterade Handikappsombudsmannen, HO, att drygt hälften (56 procent) av Sveriges grundskolor saknade minimal anpassning för personer med rörelsehinder. Definitionen av grundläggande tillgänglighet var: ”Alla golv ska vara plana och hinderfria, alla dörrar ska vara lättmanövrerade och bredare än 79 cm. Korridorerna ska vara bredare än 129 cm. Det ska finnas lyftanordningar, hiss eller ramper när det inte finns någon annan lösning, samt någon toalett som kan användas av personer med rullstol”.

... och problemen kvarstår

Hösten 2008 presenterade Skolverket en rapport från en omfattande studie om den fysiska tillgängligheten i drygt 2 000 grund- och gymnasieskolor i Sverige. Resultaten visar även i denna undersökning att mer än hälften av grundskolorna har brister i tillgängligheten (Skolverket, rapport nr 317, 2008) Nästan hälften (46 procent) av grundskolorna svarar att de behöver göra omfattande förändringar för att bli tillgängliga för elever med rullstol. I samma studie redovisas att var femte grundskola har expedition, lärarrum och skolhälsovård belägna i lokaler som inte är tillgängliga.

Enligt vår studie är situationen ungefär densamma. Endast hälften av de elever som har behov av anpassningar går i skolor som är helt tillgängliga utifrån deras behov. Inte ens skolor med RH-klasser är alltid helt anpassade.

Brandskydd ger minskad tillgänglighet

Det är värt att nämna att de föreskrifter (SFS 2003:778) som kräver brandsäkra mellanväggar med stängda dörrar i offentliga lokaler försvårar framkomligheten för elever med rörelsehinder. Antalet mellanväggar är stort i de flesta skolor och därmed antalet dörrar att forcera. Om dörröppnare saknas eller är ur funktion kan många elever inte själva ta sig fram inne i skolan.

I Skolverkets studie 2008 konstaterades att den mest rapporterade bristen i både grund- och gymnasieskolor är avsaknaden av automatiska dörröppnare. Totalt 60 procent av grundskolorna saknade dessa vid brand så livsviktiga hjälpmedel.

Fysiska hinder blir ofta sociala hinder

Men fysiska hinder är inte enbart en fråga om bristande framkomlighet. De försvårar även social delaktighet. ”Man känner sig utanför” som en elev i vår undersökning påpekar. Fysiska hinder får alltså sociala konsekvenser och för barn med rörelsehinder handlar det om att deras psykosociala utveckling hämmas. Forskaren Mare Tamm skriver att:

”Samtliga miljöer där barn vistas har betydelse för deras utveckling; de hjälper till att skapa barns identitet, de gör att barn kan lära sig växa och de ger en känsla av säkerhet och trygghet. När det gäller den personliga identiteten utvecklas den både i förhållande till den fysiska och sociala miljön.” (Tamm, 2000).

Ytterst handlar det om allas lika värde enligt barnkonventionens artikel 2. Skolans roll som förmedlare av grundläggande värden som lika villkor, icke-diskriminering och en skola för alla förutsätter en tillgänglig skolmiljö där alla elever har en självklar plats i gemenskapen.

Ny diskrimineringslag - men vart tog tillgängligheten vägen?

Under många år har det blivit vanligare att ekonomiska hänsynstaganden får väga tyngre än barns rättigheter enligt lagar och konventioner. Att det i barnkonventionen fastslås att staterna till det yttersta av sina tillgängliga resurser ska tillgodose barns rättigheter är ingen garanti för att det sker i praktiken, vilket framgår i vår studie.

Enligt Nationella handlingsplanen för handikappolitiken som upprättades 2000, bör alla offentliga lokaler och utomhusmiljöer vara helt tillgängliga år 2010. Resultaten i vår och Skolverkets undersökning visar att det är högst tveksamt om detta mål kommer att uppnås när det gäller skolorna i Sverige.

Att bygga om lokaler är en kostsam och tidskrävande process som dessutom kan innefatta hänsyn till kulturhistoriska värden och byggtekniska svårigheter. Av dessa och andra skäl har man i den nya diskrimineringslagstiftningen avstått från att tills vidare ställa absoluta krav på fysisk tillgänglighet i samhället. Detta gjordes trots att både Skolansvarsutredningen (2004) och Skolverket (2008) ansåg att en särskild bestämmelse om tillgänglighet för personer med funktionsnedsättningar borde ingå i en sammanhållen diskrimineringslagstiftning.

Måste skolor vara tillgängliga?

Är skolor offentliga lokaler, det vill säga platser dit allmänheten har rätt till tillträde? Denna frågeställning diskuteras sedan hösten 2008 av Boverket och andra.

Även om Boverket kommer fram till att skolor inte är offentliga byggnader anges i både Skollagen, Skolförordningen och Arbetsmiljölagen att skolor ska vara tillgängliga. Skolan är en arbetsplats där både elever, lärare och annan personal med rörelsehinder ska ha tillgång till en lämpligt anpassad miljö. Skolor används också som vallokaler samt för kommunala kurs- och fritidsaktiviteter och andra aktiviteter. Enligt Skollagen, Skolförordningarna och Läroplanen

(LPO 94) ska föräldrar med funktionsnedsättning ha möjlighet att besöka skolan i samband med utvecklingssamtal, elevvårdskonferenser, föräldramöten etc. I dessa sammanhang är skolor utan tvekan offentliga lokaler.

Trots att utvecklingen beträffande skolans fysiska tillgänglighet går långsamt, och ibland tar ett steg tillbaka, hoppas vi att de förslag som Skolverket lägger fram i sin rapport 2008 ska leda till positiva förändringar på sikt, Förslagen gäller bland annat ökad kunskap hos kommunerna, ökade krav på precisering av tillgänglighetsnivån i nystartade skolor, förtydligat ansvar mellan myndigheter för tillsynen av skolornas fysiska tillgänglighet samt ett förtydligande av kraven på kommunernas utredningar om ”betydande kostnader och organisatoriska svårigheter” för skolor som nekar en elev med funktionsnedsättning skolgång (sid 102–103). Skolverket skriver dock i en sammanfattande kommentar att ”det finns gott om regler som berör skolans fysiska tillgänglighet, men det finns inget krav på någon preciserad nivå som ska gälla.”

Särskild, särskiljd eller avskiljd - om skolans pedagogiska tillgänglighet

I det här kapitlet beskrivs i vilka klasstyper eleverna går, om eleverna bytt klasstyp och orsakerna till detta, tillgången till praktisk hjälp och pedagogiskt stöd samt eventuella önskemål om förbättringar av skolsituationen.

I ett särskilt avsnitt ger lärarna en bild av hur undervisningssituationen ser ut utifrån deras eget perspektiv, till exempel deras kunskaper om funktionsnedsättningar, pedagogiskt stöd till läraren, eventuella svårigheter att anpassa undervisningen och skriftliga prov, och eventuella svårigheter vid betygsättning.

Klasstyperna växlar med ålder, diagnos och ortstyp

För att ge en bild av hur det totala antalet elever i de 40 kommunerna är fördelade i olika klasstyper baseras procentsiffrorna i detta avsnitt på samtliga elever som vi fått om habiliteringarna.

Av tabellen nedan framgår att andelen elever i olika klasstyper förändras i takt med barnens ålder. Andelen av RH-klasser ökar under 4–9 år. Det beror på att tillgången till denna klasstyp varierar i olika årskurser och på olika orter i landet. Andelen i särskoleklass är relativt stabil under flera år men ökar därefter år 8–9 till 21 procent.

Tabellen visar också att andelen elever i liten klass och särskild undervisningsgrupp är mycket liten. Som tidigare beskrivits är en del av eleverna i liten klass eller särskild undervisningsgrupp inskrivna i grundsärskolan men går i grundskoleklass.

Andel elever i olika klasstyper i olika åldrar

	År 1-3	År 4-6	År 7-9	Totalt
Vanlig klass	73%	68%	63%	69%
Liten klass + särskild undervisningsgrupp	1%	3%	4%	3%
RH-klass i vanlig skola	8%	13%	13%	11%
Grundsärskoleklass	12%	12%	16%	13%
Annan klasstyp	3%	2%	2%	2%

Diagnosen har betydelse

Som tidigare beskrivits har många av eleverna med rörelsehinder även andra funktionsnedsättningar som kan inverka i undervisningssituationen. Vissa hjärnskador kan till exempel leda till perceptionsstörningar av olika slag, nedsatt minnes- och koncentrationsförmåga, ökad uttrötthet, utvecklingsstörning, syn- och hörselskador, stora talsvårigheter etc. De extra funktionsnedsättningarna kan ibland innebära att eleven har behov av en mindre klasstorlek och mer individualiserad undervisning.

Resultaten i vår studie visar att en majoritet av eleverna med muskelsjukdom och ryggmärgs-

bråck samt drygt 60 procent av dem med ”annan diagnos” går i vanlig klass, medan detta gäller endast hälften av eleverna med CP-skada. I RH-klass, särskoleklass och särskild undervisningsgrupp är andelen elever med CP-skador och ”annan diagnos” högre än andra diagnoser, men även här finns en grupp med muskelsjukdomar och ryggmärgsbråck.

Olika i olika ortstyper

Andelen elever i olika klasstyper varierar också med boendeort. I storstäderna Stockholm, Göteborg och Malmö går endast 40 procent av eleverna i vanlig klass, medan andelen är betydligt högre i andra städer, samhällen eller på landsbygden (54–67 procent). Andelen elever i RH-klass är naturligtvis högre i större städer eftersom denna klasstyp endast finns där. Andelen i särskoleklass är relativt likartad oavsett var eleverna bor, medan andelen i liten klass är något högre utanför storstäderna.

Många byter klasstyp

Av resultaten i föregående avsnitt har redan framgått att många elever med rörelsehinder byter klasstyp under sin grundskoletid. Av andra tabeller kan vi se ett tydligare mönster hur detta ser ut för elever i olika åldrar och klasstyper:

- » Andelen som har bytt klasstyp ökar markant med ålder, från 10 procent år 1–3 till 34 procent år 7–9.
- » De flesta som går i vanlig klass har aldrig bytt klasstyp. Mer än hälften av eleverna som går i RH-klass, särskoleklass eller särskild undervisningsgrupp har däremot bytt en eller flera gånger. Oftast har de flyttat från vanlig klass till någon form av specialklass. (se tabellbilaga)
- » De flesta bytena av klasstyp sker år 2, 3 och 4 samt några år 6 och 7.
- » Klassbyten är vanligare i storstäderna, sannolikt för att där finns ett större utbud av specialklasser.

Orsakerna till klassbyten

Bakgrunden till klassbytena är oftast att eleven haft behov av en lägre undervisningstakt och en mer individualiserad undervisning. Av föräldrarnas svar framgår att detta är den klart dominerande anledningen.

Otillräckliga stödresurser: Många påpekar i sina kommentarer att den bakomliggande anledningen är att deras barn inte fått tillräckligt mycket stöd i den vanliga klassen: ”Det behövdes mer stöd och resurser än den gamla skolan kunde erbjuda”, ”Uteblivna resurser från skolläningen”, ”Fanns ingen bra klasstyp på orten för barn med rörelsehinder och särskilda behov utan särskola är enda alternativet”. ”I ett fall berodde klassbytet på att RH-klassen upphörde: ”RH-försvann”.

Psykosociala svårigheter: Det är inte ovanligt att det finns flera bidragande orsaker till klassbytet. Ibland handlar det om elever som inte har kamrater, inte trivs i skolan eller som blir mobbade: ”Har bytt skola för han fick inga kompisar i sin gamla skola”, ”Han hade inga kompisar i den vanliga klassen. Assistenten i skolan fungerade inte så bra ”,” Trivdes inte. Var även mobbad av klasskamrater. Nu fungerar det exemplariskt i nya skolan. Högsta betyg!”

Olämplig pedagogisk miljö: Flera föräldrar beskriver också svårigheter som kan uppstå när barnet har flera olika funktionsnedsättningar som till exempel autism eller hörselskada: Svårt att hitta rätt undervisningsform när barnet har både rörelsehinder och autism”, ”Inte anpassad klass för elev med rörelsehinder, de andra var rymningsbenägna hela tiden”, ”Behövde en undervisning som var anpassad till hennes hörselskada”

Otillgängliga skollokaler: Flera föräldrar berättar att deras barn har tvingats byta eller kommer att byta skola på grund av icke anpassade lokaler: ”Fanns ingen anpassad högstadieskola på orten där vi bor”, ”Kunde inte gå i skolan med kompisarna i 7, 8, 9, fanns ej hiss”, ”Ska byta nästa år på grund av olämpliga (otillgängliga) lokaler, 4:e våningen med hiss, lång korridor att passera med massa skolelever”

(Kommentar: Det är inte ovanligt att elever med rörelsehinder tycker det är obehagligt när stora grupper av andra elever stormar fram i korridorer och trapphus. Risken är stor att bli omkull-knuffad om man går med dålig balans eller om någon av misstag slår till ansiktet när man sitter i rullstol.)

Behov av högre undervisningstakt: I några få fall har elever bytt klasstyp för att de haft behov av en högre undervisningstakt. Det gäller några elever som flyttat från specialklass till vanlig klass och ett par elever som flyttat från träningskola till särskoleklass: ”Först träningskola, därefter grundsärskola på grund av kommunikation/sociala skäl”.

Inställningen till klassbytena

Föräldrarnas syn på barnens byten av klasstyp är mycket varierande. Endast drygt hälften är helt nöjda, medan 25 procent är delvis nöjda och närmare 20 procent är mer eller mindre missnöjda eller tycker att situationen inte har förbättrats genom klassbytet. Mest nöjda är föräldrarna till barn som flyttat till vanlig klass och oftare missnöjda är föräldrar vars barn flyttat till RH-klass eller särskoleklass. ”Flyttade till Stockholm. Fanns ingen vanlig skola. Vantrivts från första början. Gjort allt för att få vanlig skola.”

Ibland behövs lite hjälp på traven - om assistans

Praktisk hjälp: Många elever med rörelsehinder behöver praktisk hjälp under lektionerna till exempel hjälp att ta fram och slå upp böckerna, hjälp att skriva för hand eller med dator, hjälp att förflytta sig i klassrummet, hjälp i samband med gymnastik- slöjd-, fysik- och kemilektioner, hjälp att hantera synhjälpmedel som magnivision och förstörande kamera osv. I vår studie har tre fjärdedelar av eleverna behov av hjälp i någon form. Hälften behöver hjälp endast i vissa situationer, medan en fjärdedel behöver mycket hjälp hela tiden.

Flera föräldrar påpekar också att deras barn behöver någon vuxen som ”buffert” mot andra elever som av obetänksamhet springer emot eller knuffas på raster, gymnastiklektioner eller i korridorer.

Hjälp i undervisningssituationen: Många föräldrar beskriver i sina kommentarer att deras barn även har behov av en annan viktig men mindre synlig form av hjälp. Det gäller bland annat att få lärarens instruktioner tydligt förklarade och upprepade, hjälp att koncentrera sig och komma igång med arbetsuppgifterna, sådant som många elever med hjärnskador kan ha svårigheter med:

”Hjälp att fokusera på uppgiften – koncentration. Hålla tråden!”, ”Stöttning och vägledning och påminnelser”, ”Pushning”

Många faktorer spelar roll

Som väntat är det stora variationer mellan både klasstyper, åldrar och diagnoser. Mycket hjälp hela tiden behöver främst elever i RH-klass, särskoleklass och särskild undervisningsgrupp. I dessa klasser går ju många elever med svåra rörelsehinder och ofta även andra funktionsnedsättningar.

Av våra tabeller framgår också att behovet av konstant hjälp minskar med ålder (från 30 procent på lågstadiet, till 17 procent på högstadiet). Orsaken är i vissa fall att eleverna tränat upp sin motoriska förmåga eller fått hjälpmedel som underlättar. Vanligare är dock att elever som behöver mycket hjälp för att hinna med den vanliga klassens arbetstakt klarar sig med mindre hjälp när de flyttar över till en specialklass där arbetstakten är lägre.

Eleverna med CP-skador är en stor och mycket heterogen grupp. Där finner vi dels de flesta som klarar sig helt utan hjälp tack vare lätta skador, men också den största andelen med svåra funktionsnedsättningar som behöver ständig hjälp under lektionerna.

Elevassistent eller personlig assistent

Drygt hälften av eleverna i undersökningsgruppen har assistans i skolan. I vanlig klass är det något färre än hälften som har assistans, medan det är betydligt fler i RH-klass, särskild undervisningsgrupp och särskoleklass.

De flesta som har assistans har hjälp under hela dagen. Av assistenterna är två tredjedelar elevassistenter som hjälper flera elever i klassen och en tredjedel är personliga assistenter som enbart hjälper en enskild elev. Fördelningen mellan elevassistent och personlig assistent är ungefär densamma i alla klasstyper, men eleverna med de svåraste rörelsehindren har något oftare personliga assistenter.

Tillgången till assistans (både elev- och personlig assistans) är densamma i alla åldrar. Bland föräldrarna till elever på lågstadiet finns några som anser att deras barn skulle behöva assistans men inte fått det, men sådana önskemål är ytterst ovanliga bland föräldrarna till de äldre eleverna.

Elevernas syn på assistansen

Nästan alla elever som har assistans tycker att det fungerar mycket eller ganska bra (63 procent resp. 33 procent). De yngsta är mest positiva, medan de äldsta eleverna är något mer kritiska. Av kommentarerna framgår att det ofta handlar om assistentens personliga egenskaper och kunskap om elevens förmåga: ”Marie är snäll och hjälpsam och hon hjälper mig så att jag kan vara med och fixa saker själv”, ”Vi kommer inte alltid överens om vad jag klarar och inte klarar”.

Många elever betonar betydelsen av kontinuitet: ”Det fungerar bra när de ordinarie jobbar. Jobbigt om dom är sjuka eller lediga.”

Många får inte de hjälpmedel de behöver

Nästan alla elever i RH-klass, särskoleklass och särskild undervisningsgrupp behöver hjälpmedel av olika slag i undervisningssituationen, till exempel dator, specialbänk, specialstol, synhjälpmedel och så vidare. I vanlig klass är det 60 procent av eleverna som behöver hjälpmedel. Att få nödvändiga hjälpmedel är emellertid inte någon självklarhet. Så många som 1

av 4 föräldrar svarar att deras barn inte fått allt de behöver. Sämst är det på lågstadiet där 1 av 3 barn inte fått vad de behöver.

Datorer är största problemet

Det som oftast saknas är tillgång till en egen dator eller möjligheter att använda den dator som finns: ”Han har fått dator men datorstation saknas på skolan”, ”Har FLEXIBOARD som Ekeskolan tycker är viktig, men den används inte i undervisningen”, ”Dom har ingen utbildning i användandet av dator”, ”Svårt för dem att hitta styrsätt till dator. De vet inte vilka hjälpmedel som behövs vid CVI”.

I flera fall påpekar föräldrarna att barnet blivit lovad en dator två år tidigare men aldrig fått någon: ”Niclas blev lovad en dator (laptop) i 7:an, men har vårterminen i 9:an fortfarande inte fått någon.”

Andra viktiga hjälpmedel som saknas är till exempel specialstol/arbetsstol, höj- och sänkbar bänk, bänk i kemisal, bord i rätt höjd, glidmatta på stol och bord, dörröppnare, brits för omklädning och så vidare. Några påpekar också att det inte räcker med en enda specialstol eftersom barnet byter lektionssal för varje ämne.

Man får vänta länge

Många betonar de långa väntetiderna på hjälpmedel, något som i årtionden varit ett stort problem och påtalats i ett flertal tidigare undersökningar. En förälder säger: ”Vi tror att allt är på plats nu, men det har tagit alldeles för lång tid efter byte av skola till högstadium, ett år nästan.”

Extra stöd i undervisningen

Mer än hälften av eleverna får extra stöd i undervisningen utöver stödet av den ordinarie läraren. Stödinsatserna varierar mycket mellan olika klasstyper både när det gäller omfattningen och typen av stöd. I vanlig klass har cirka 40 procent av eleverna stöd av speciallärare eller specialpedagog ibland kompletterat med stöd av assistent, medan 80–90 procent i olika specialklasser har sådant stöd.

Eleverna i särskild undervisningsgrupp, RH-klass och särskoleklass får ofta stödundervisning mer än 3 timmar per vecka, medan eleverna i vanlig klass oftare har 1–3 timmar/vecka.

Inställningen till stödinsatserna

De flesta av föräldrarna till barnen som behöver stöd i undervisningen är ganska eller mycket nöjda. ”Det går framåt för honom och han trivs med den stödundervisning han får”, ”Han har en pensionerad specialpedagog med lång erfarenhet – en superkvinna”. Flera föräldrar betonar fördelen med att specialläraren finns till hands för alla elever som behöver det: ”Fungerar som stöd för alla i klassen utan att peka ut någon särskilt behovande”.

Några beskriver att de uppskattar stödundervisningen, men anser att deras barn inte får det extra stöd han behöver i den vanliga undervisningen: ”Specialundervisningen är bra, men vi saknar helt stöd i klassrummet”.

Drygt 1 av 10 är ganska eller mycket missnöjda. Missnöjet gäller främst bristande kompetens hos specialpedagoger och assistenter, talpedagoger som har för litet tid eller som inte kommer som utlovat. Några föräldrar påpekar också att ”ingen är intresserad av att ta reda på barnets behov” eller att stödinsatserna satts in för sent: ”Skulle behövt hjälp tidigare och i fler ämnen”,

”Efter elevvårdskonferens med rektor började undervisningen fungera. Dessförinnan var vår dotter inte nöjd i skolan”.

Vissa lektioner i annan klasstyp

Drygt 20 procent av eleverna har vissa lektioner i en annan klasstyp än den där de är inskrivna. Det gäller främst eleverna i RH-klass och särskild undervisningsgrupp, men förekommer även i vanlig klass, liten klass och särskoleklass. Bakgrunden är oftast att eleverna på grund av sina funktionsnedsättningar har en mycket ojämn utvecklingsprofil. Det innebär att de i vissa ämnen kan behöva mer stöd än sina klasskamrater, alternativt att de ibland klarar av en högre undervisningstakt.

Av de öppna svaren framgår att det vanligaste är att eleven får vissa lektionstimmar i en liten grupp eller som enskild undervisning. Några elever i RH-klass och särskoleklass har vissa lektioner i vanlig klass, en elev har delvis hemundervisning och några går vissa veckotimmar i en lägre årskurs eller i särskoleklass.

Andelen elever som går vissa lektioner i annan klass är ungefär densamma i alla årskurser.

En del är inte med på allt – om anpassad studiegång

En femtedel av eleverna har anpassad studiegång, det vill säga de deltar inte i alla ämnen. Det är ovanligt under år 1–3 men ökar betydligt år 7–9 (från 13 procent till 26 procent). Det gäller i stor utsträckning elever med svåra funktionsnedsättningar. Det är vanligare i RH-klass och särskild undervisningsgrupp än i andra klasstyper.

Omfattningen är mycket varierande, från 1 tim/vecka till att nästan all undervisning är anpassad och följer en individuell plan. De ämnen som eleverna inte deltar i är främst gymnastik och idrott. Som tidigare beskrivits är det ibland inte ens möjligt för eleven att ta sig till gymnastiksalen eller omklädningsrummet! Näst vanligast är matematik, och relativt vanligt är också svenska, engelska och slöjd. Musik, bild och hemkunskap är andra ämnen som vissa elever inte deltar i.

De flesta av föräldrarna tycker att det fungerar mycket eller ganska bra med den anpassade studiegången. Eleverna själva har mer blandade uppfattningar. (Se vidare nedan).

Anpassade prov eller anpassad elev?

Många elever med rörelsehinder och andra funktionsnedsättningar har behov av att läraren anpassar provsituationer så att de fungerar bra även för dem som skriver långsamt, har talsvårigheter eller andra svårigheter att visa vad de kan.

Enligt föräldrarna är det inte självklart att lärarna alltid anpassar prov för elever som behöver det. Knappt hälften svarar att detta alltid görs. De övriga säger att det görs ibland (cirka 40 procent) eller sällan eller aldrig (15 procent). Bäst är det i RH-klass, och något sämre i vanlig klass. Vi kan också se att anpassning av prov är mer uttalat i högre åldrar, vilket sannolikt beror på att fler elever då flyttat till RH-klass eller grundsärskola.

Hur provsituationen anpassas varierar men det vanligaste är att eleven får längre tid på sig vid skriftliga prov och/eller att assistenten skriver ner elevens svar (elev och assistent sitter då i eget rum). Ibland är lösningen att hela klassen har muntligt prov så eleverna slipper skriva ner svaren.

Flera föräldrar påpekar att de måste påminna läraren om att anpassa proven: ”Ja, efter påminnelser och dialog med läraren”, ”Ibland glömmar de att förstora texten tillräckligt”, ”Behöver påminnas – finns alltid rädsla för att de glömmar”.

Elevernas syn på sin undervisningssituation

Vi frågade eleverna själva hur de såg på sin skolsituation. Av svaren framgår att det finns både positiva och negativa synpunkter.

Inställningen till klassens storlek

Tre fjärdedelar av eleverna är nöjda med antalet elever i sin klass, oavsett om det är en stor eller liten klass. De övriga tycker antingen att det är för många eller för få. Vissa elever i vanlig klass önskar sig en något mindre klass för då skulle de kunna få mer individuell hjälp av läraren: ”35 elever i åk 1 känns för många”, ”Man får inte alltid hjälp när man behöver”. Några elever i små specialklasser önskar att de var fler i gruppen för det skulle ge möjlighet till mer socialt samspel: ”Jag skulle vilja att vi var fem till i klassen, det skulle vara roligare”, ”För många tjejer i klassen. Fler killar”.

Inställningen till lärarnas kunskaper om funktionsnedsättningar

Mindre än hälften av eleverna tycker att deras lärare kan tillräckligt mycket om deras funktionsnedsättningar. Det är dock stora skillnader mellan elever i olika klasstyper och åldrar.

I RH-klass och särskild undervisningsgrupp är många nöjda med lärarnas kunskaper, medan endast hälften är nöjda i vanlig klass. De yngsta eleverna i förskoleklass och på lågstadiet är betydligt mer positiva än de på högstadiet. Många elever i årskurserna 7–9 svarar att kunskaperna varierar mycket mellan olika lärare.

Enligt elevernas beskrivningar kan lärarnas bristande kunskaper ta sig olika uttryck. Det kan handla om lärare som inte anpassar undervisningen efter elevens behov: ”Ibland glömmar de vad habiliteringen har sagt”, ”Habiliteringen har inte berättat för min fröken hur det är att ha dyspraxi och ataxi”, ”Gympaläraren säger så här: Sätt dig på bänken där när jag inte klarar något, till exempel balansgång”, ”Bland annat gymnastiken, ingen vill engagera sig”.

Några elever berättar att vissa lärare missbedömer deras mognadsnivå på ett kränkande sätt: ”En del behandlar mig som ett barn.” Andra beskriver problemen med vikarier som inte kan tillräckligt om elevens funktionsnedsättningar.

Inställningen till lärarnas krav

De flesta av eleverna tycker att lärarna ställer lagom stora krav på dem. Allra mest nöjda är eleverna i lägre åldrar samt eleverna i särskoleklass och liten klass. ”Jag tror dom ställer samma krav på mig som på alla andra”.

Två tredjedelar av de fåtal elever som inte är nöjda svarar att lärarnas krav är för låga och en tredjedel att kraven är för höga. Det är oftast elever i särskole- eller RH-klass som tycker att kraven är för låga, vilket är värt att notera.

Inställningen till stödet i undervisningen

Nästan en tredjedel av eleverna tycker inte att de får den hjälp de behöver för att hänga med på lektionerna eller säger att det varierar med olika lärare. Av dem som skulle vilja ha mer hjälp går relativt sett fler i RH-klass eller särskoleklass, det vill säga klasser med få elever och oftast lärare med stor erfarenhet av funktionsnedsättningar. Många elever i de klasserna har på grund av sina svåra funktionsnedsättningar ytterst stora behov av individuellt stöd hela tiden.

Men problem finns även i vanlig klass. Så här säger ett par elever: ”Jag hänger inte med, alla är snabbare så jag får sitta själv”, ”Hänger med på lektionerna, men behöver extra tid för prov och läxförhör och det fattar inte alla!”

Anpassad studiegång väcker blandade känslor

Elevernas synpunkter på anpassad studiegång är skiftande. Även om det finns många positiva kommentarer så överväger de negativa. Några elever tycker att det är skönt att slippa vissa ämnen (oftast gymnastik och idrott). ”Bra! Jag rider istället”, ”Det är bra, för då kan jag ta igen vad jag inte hinner på andra lektioner”.

Många har blandade känslor. Deras kommentarer visar att de kanske valt att inte delta i gymnastik för att de inte vill känna sig avvikande eller för att de vet att de inte kan prestera i nivå med sina klasskamrater: ”Bra för jag kan ändå inte delta på samma villkor”, ”Jag har saknat gymnastiklektionerna jättemycket men det var mitt eget val eftersom jag inte vill känna mig så ’annorlunda’”.

De negativa beskrivningarna handlar oftast om att eleverna inte får vara med utan känner sig utestängda och avskiljda.

Lärarens syn på undervisningssituationen

Även lärarna har kritik som gäller möjligheterna att genomföra undervisningen på ett bra sätt.

”För lite tid till var och en”

Mindre än hälften av lärarna, 48 procent, tycker att de har tillräckligt med tid för att stödja sina elever med rörelsehinder i undervisningen. De övriga svarar nej eller är tveksamma.

Många av dem som haft synpunkter i denna fråga är lärare i RH-klass, särskoleklass och särskild undervisningsgrupp där alla elever har stort behov av personligt stöd. Så här säger några av dem: ”För lite tid för var och en eftersom det inte går att ha gruppundervisning på grund av för stora olikheter”, ”Många elever i särskolan har rörelsehinder vilket gör att undervisningen är anpassad efter individuell elev”, ”Jag har 20 andra som behöver stöd”, ”Det varierar beroende på elev, hur mycket tid de är i vanlig klass resp. särskild undervisningsgrupp. Just detta läsar jag ganska bra med att stödja alla”, ”Svårt att möta elevens behov när alla elever har så stora och så svåra funktionsnedsättningar”.

Särskilda svårigheter i undervisningssituationen

Drygt hälften av lärarna svarar att de har mindre eller ibland större svårigheter i undervisningen som sammanhänger med elevernas funktionsnedsättningar. Det vanligaste problemet är att eleven stör de andra i klassen när han/hon samarbetar med assistenten: ”Kan behöva prata högt vid undervisning ex. läsa, räkna. Det kan ’låta’ vid förflyttningar”, ”Assistent som talar högt. Talsvårigheter hos elev”.

Några lärare beskriver också att det kan vara svårt att bedöma elevens kunskapsnivå: ”Elever utan tal kan ibland vara svårbedömda”, ”Svårt med betyg ibland. Specialläraren + assistent och jag diskuterar en del”. En lärare säger att hon har problem med ”personliga assistenter som är omogna”.

Assistenternas arbetsroll i undervisningen

Drygt hälften av lärarna svarar att det ibland eller ofta händer att elevens assistent får utföra arbetsuppgifter som egentligen hör till lärarens arbetsroll. Orsaken är då vanligen att läraren inte hinner med att stödja alla elever: ”Kan inte vara hos alla elever samtidigt vid enskilt arbete”, ”Ibland händer det när min tid inte räcker till och då om assistenten har tid. Det får inte bli en vana”. Ett par lärare beskriver att assistenten är en del i arbetslaget: ”Vi arbetar i arbetslag där alla tar ansvar för den de arbetar med för tillfället.”

Tveksamhet inför kursplaner och betygskriterier

Nästan hälften av lärarna är tveksamma eller tycker inte att kursplaner, betygskriterier och skolans mål fungerar bra vad gäller elever med svåra funktionsnedsättningar. De viktigaste skälen är enligt lärarna att eleverna inte hinner med, att eleverna blir uttröttade och inte orkar och/eller att elevernas habiliteringsinsatser tar tid och kraft: ”Eftersom elever med funktionshinder ofta har problem med arbetsminne och inläring så blir grundskolemålen alldeles för höga. Eleverna hamnar i en mycket pressad situation när betyg ska sättas”, ”När inte målen på grund av tidsbrist, långsam studietakt på grund av handikappet, behandlingen och utprovningar på lektionstid (gäller elev i RH-klass)”, ”För vissa skulle särskolans läroplan fungera bättre. De hinner inte med, har så mycket annat de måste göra, habilitering och så vidare för att må bra”, ”Barnet blir ofta trött och orkar inte. Kan inte ställa för höga krav (prematurnbarn)”.

Lärarnas bedömning av elevens skolplacering

Ungefär en tredjedel av lärarna är inte helt säkra på att elevens skolplacering är den bästa. De svarar att de är tveksamma, negativa eller att det varierar med olika elever. I flertalet fall handlar det om att eleven skulle ha det bättre i en miljö med färre elever och/eller lägre undervisningstakt: ”Min elev har själv valt detta, han skulle få mer hjälp i en mindre undervisningsgrupp (elev i vanlig klass)”, ”Undantag finns. Dessa elever skulle må bättre i särskolan. Fel, för hög nivå med nuvarande placering. Kräver mycket av personalen för att bli något så när bra”.

Några sammanfattande synpunkter

Som framgår av resultaten i det här kapitlet om skolans pedagogiska tillgänglighet finns många brister även här. Många elever går i specialklasser eller flyttas dit efter några år, stödresurserna i vanliga klasser är mycket begränsade och möjligheten att få hjälpmedel är inte självklar.

Bristande stödresurser ger ökad exkludering

Enligt Skollagen ska alla elever inom det offentliga skolväsendet få stöd i undervisningen om de behöver det och hänsyn ska tas till elever i behov av särskilt stöd (Skollagen 1 kap 2 §). I förskoleklass och grundskoleklass ska särskilt stöd "ges till elever som har svårigheter i skolarbetet" (SL 2 b kap 1 § och SL 4 kap 1 §). Elever i grundsärskole- eller specialskoleklass

har en utökad rätt till stöd. För dem gäller att hela undervisningen ska anpassas efter deras behov (SL kap 6 § 1 och SL kap 7 § 2).

Våra resultat visar att verkligheten ser annorlunda ut. Drygt hälften av lärarna tycker inte de har tillräckligt mycket tid att stödja eleverna i undervisningen, nästan en tredjedel av eleverna tycker inte att de får tillräckligt mycket hjälp för att hänga med på alla lektioner och många elever flyttar, ofta mot sin vilja, från vanlig klass till någon form av specialklass för att få mer stöd än vad skolan ansett sig kunna erbjuda i den vanliga grundskoleklassen. Av lärarcitat längre fram i texten framgår också att många lärare anser att elever med funktionsnedsättningar av ekonomiska skäl inte får alla resurser de behöver.

Mest resurser i grundsärskolan

Att tilldelningen av pedagogiska stödresurser är betydligt mer omfattande i grundsärskoleklass, RH-klass och särskild undervisningsgrupp tyder på att elever i behov av stöd ofta flyttas till dessa klasser om resurserna i vanlig klass inte bedöms räcka till. Orsaken kan vara att skolornas tolkning av Skollagen medför att det vanligen är lättare att ordna stödresurser i grundsärskoleklass eller andra former av specialklasser. Även om undervisning i mindre grupp kan vara positivt för vissa elever kvarstår den negativa effekten att andra elever lär sig att alla inte räknas med i gemenskapen utan att de som är annorlunda flyttas bort.

Flera forskare har under den senaste tioårsperioden konstaterat att inskrivningen av elever i sarskolan har ökat i takt med att resurserna för stödundervisning minskat. Forskaren Magnus Tideman framhåller att när resurserna är knappa ökar benägenheten att lasta över kostnaderna på andra. I sin doktorsavhandling skriver han:

"Genom bristande resurser i grundskolan blir skolan en miljö som bidrar till att barns skolvårigheter accentueras. --- Men i stället för att uppmärksamma skolans brister framhävs i den offentliga diskussionen individuella och biologiska förklaringar till barnens svårigheter och därmed förläggs orsaksproblematiken inte på samhällsnivå utan på den individuella nivån."
(Tideman, 2000)

Stora klasser ger sämre stöd

Andra forskare har studerat hur gruppstorleken i barnomsorg och skola påverkar barns kunskapsmässiga och sociala utveckling. Asplund Carlsson och Pramling Samuelsson (2001) fann vid en kunskapsöversikt av tidigare forskning att en allmänt minskad klasstorlek i skolorna ofta var positivt för elever i behov av stöd, medan det inte alltid inverkar på kunskapsutvecklingen hos elevgruppen som helhet. Forskarna konstaterar att den svenska skolpolitiken har inkludering som mål och att det därför är viktigt att strukturella förändringar som genomförs gäller alla elever i skolan. Genom sådana generella förändringar i en skola minskar behovet av att särskilja elever i behov av särskilt stöd genom att placera dem i specialklasser, påpekar de.

I en omfattande studie av Skolverket, "Tre magiska G:n -Skolans insatser för elever med funktionshinder" (2001), betonar även lärare och rektorer att det är svårt i praktiken att ta individuell hänsyn till elever i behov av särskilt stöd om klassen har mer än 20–25 elever.

Skärpt lagstiftning och flexibla resurser

För att förbättra möjligheterna till full delaktighet för alla elever med funktionsnedsättningar krävs dels anpassningar av texten i Skollagen och Skolförordningarna så att rätten till stöd blir mer likartad oavsett skolform, dels att kommunerna och skolorna blir mer flexibla när det gäller

resursutnyttjandet. Att utgå från de enskilda elevernas behov behöver inte bli dyrare om samtliga kostnader inberäknas i totalbudgeten. Kanske utgifterna för långa skolskjutsresor till en specialklass i en avlägset belägen skola blir dyrare på lång sikt än anpassning av skolmiljön eller anordnandet av mindre klasser i hemskolan.

Det är viktigt att allt ekonomiskt ansvar inte vilar på de enskilda skolorna utan att vissa frågor diskuteras på kommunnivå. Till syvende å sist är det samma skattemedel som fördelas i olika potter till olika verksamheter.

Vi anser det också önskvärt att återinföra de örönmärkta statliga medel som skolor fram till 1991 kunde ansöka om för elever i stort behov av extra kostnadskrävande insatser på grund av sina funktionsnedsättningar. En sådan åtgärd skulle öka möjligheterna för många elever att kunna gå kvar i sina hemskolor och därmed ge ökad inkludering. Det skulle också innebära att elevernas rättigheter enligt barnkonventionen skulle tillgodoses i högre grad. I den artikel som enbart gäller barn med funktionsnedsättningar står:

"Med hänsyn till att ett handikappat barn har särskilda behov ska det bistånd som lämnas --- syfta till att säkerställa att det handikappade barnet har effektiv tillgång till och erhåller undervisning och utbildning --- på ett sätt som bidrar till barnets största möjliga integrering i samhället och individuella utveckling, innefattande dess kulturella och andliga utveckling." (artikel 23, punkt 3)

Vi vill emellertid betona att det finns barn med så svåra och komplexa funktionsnedsättningar att det inte är realistiskt att placera dem i en normalstor vanlig klass. Men även för dem gäller att skolmiljön ska utformas på ett sådant sätt att deras utveckling stimuleras optimalt i en mindre klass med specialkunnig lärare.

Bristande tillgång till hjälpmedel

Att många elever inte får de hjälpmedel de behöver i skolan eller att väntetiderna är orimligt långa är ett problem som har framhållits i flera årtionden från många håll och i flera stora utredningar. Några av de vanligaste orsakerna som nämnts i sammanhanget är bristande planering och framförhållning från skolans sida, oklara ansvarsgränser mellan huvudmännen landsting och kommuner om vilken instans som ska bekosta vad, långa leveranstider från hjälpmedelsföretagen, omständliga procedurer för specialanpassning, beställning och leverans av hjälpmedlen, okunnighet hos skolan om vilka hjälpmedel som finns tillgängliga samt sist men inte minst ekonomiska faktorer.

Under många år har det även funnits diskussioner om vilka hjälpmedel som samhället ska bekosta och vad som ska ingå i det "normala föräldraansvaret". Det finns flera beklämmande exempel på hur landsting har omdefinierat vissa hjälpmedel till "fritidshjälpmedel" eller "lekredskap" för att slippa betala för dem.

Datorer är största problemet

I vår studie ser vi att de största problemen är bristande tillgång till datorer eller den kringutrustning som behövs och/eller bristande kunskap hos skolan och lärare om möjligheterna till datorstödd undervisning för elever med rörelsehinder ibland i kombination med synnedsättning. Även i utredningen "Vems är ansvaret för hjälpmedel i skolan?" (Hjälpmedelsinstitutet, 2008) konstateras att de hjälpmedel som det förekommer flest diskussioner omkring är datorer och datorprogram. Datorer är de hjälpmedel där tvister om kostnadsansvaret varit mångdubbelt mer vanliga än beträffande andra hjälpmedel under de senaste två åren (sid 24)

Tyvärr är det i många landsting och kommuner inte självklart att datorer ses som viktiga hjälp-

medel för barn med rörelsehinder, medan de anses nödvändiga för barn med svårare synskador. Eftersom många elever har stora svårigheter att skriva för hand i normal hastighet eller inte ens kan hålla i en penna är detta synsätt anmärkningsvärt. Att kunna skriva och uttrycka sig i skrift ingår ju som en viktig del i all skolundervisning. Vår förhoppning är att den ovan nämnda utredningen som genomförts av Hjälpmedelsinstitutet på uppdrag av Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) kan ge vägledning i denna och andra hjälpmedelsfrågor.

Hjälpmedel är redskap för utveckling

Det är också värt att nämna att lagstiftningen som gäller hjälpmedelsområdet, trots flera statliga utredningar, fortfarande är svag. Rätten till hjälpmedel är inte entydigt fastställd, men enligt både Skollagen och Hälso- och sjukvårdslagen har samhället skyldighet att bekosta hjälpmedel till elever som behöver dem. Det är dock varje enskilt landsting och kommun som bedömer vilka hjälpmedel som kan förskrivas och vilka barn som har behov av dem. Familjer har ingen juridisk möjlighet att överklaga beslut som de anser felaktiga.

Att hjälpmedelsförsörjningen utgör en viktig del i habiliteringsprocessen för barn med funktionsnedsättningar och att den ska baseras på det enskilda barnets behov för sin utveckling betonas både i Hjälpmedelsutredningen (1989), Handikapputredningen (1991) och andra utredningar. De flesta hjälpmedel som barn behöver är redskap för deras utveckling. Av tradition har hjälpmedel definierats som produkter som reducerar eller eliminerar en fysisk funktionsnedsättning och perspektivet på hjälpmedel har dominerats av ett medicinskt-tekniskt tänkande.

Under senare år har synen på barnhjälpmedel förändrats i positiv riktning och det börjar bli allt mer accepterat att hjälpmedel är tekniska lösningar på utvecklingsmässiga och existentiella svårigheter (Paulsson och Winnberg, 1997; Hjälpmedelinstitutets Unga i Focus-projekt, 2005). Även om förståelsen för barns hjälpmedelsbehov är betydligt större i dag än för tio år sedan återstår fortfarande många hinder innan alla problem blir lösta.

Delaktig eller utestängd – om skolans psykosociala tillgänglighet

I det här kapitlet beskrivs elevernas inställning till skolan, lärarna och klasskamraterna, elevernas kamratkontakter i skolan och på fritiden. Vi belyser också elevernas möjligheter att göra sig hörda av lärare och klasskamrater samt om eleverna utsätts för mobbning i skolan.

Elevernas inställning till skolan

Tre fjärdedelar av eleverna tycker att det alltid eller för det mesta är roligt att gå till skolan (25 procent respektive 50 procent). De övriga är mer negativt inställda och svarar att det är roligt ibland, ganska sällan eller aldrig (17 procent).

De yngre eleverna är mer positiva än de äldre. Cirka 80 procent i år 0–3 tycker att det alltid eller för det mesta är roligt, men endast 65 procent i år 7–9. Vi kan också se att eleverna i specialklasser, särskilt i särskoleklass, har en mer positiv inställning än eleverna i vanlig klass.

I Skolverkets årliga enkät till elever i år 4–9 samt gymnasieskolan ställdes år 2006 samma fråga som ovan till nästan 5000 elever. Svartalternativen är inte helt identiska i de båda undersökningarna men de är ändå ganska jämförbara. I både vår och Skolverkets studie svarar ungefär en fjärdedel att det alltid/varje dag är roligt att gå till skolan. I bägge undersökningarna konstaterades att eleverna i år 7–9 är mer negativt inställda än de yngre. Detta är något mer uttalat bland grundskoleelever generellt, (i Skolverkets studie) än bland eleverna med rörelsehinder i vårt projekt.

Elevernas inställning till lärarna

Inställningen till lärarna är relativt positiv. Drygt hälften av eleverna (54 procent) svarar att de trivs ”jättebra” med lärarna och 31 procent att de trivs ”ganska bra”. De övriga svarar att det är olika med olika lärare, att de trivs ganska dåligt med lärarna, eller att de inte har någon åsikt. Liksom tidigare är de yngsta mer nöjda än de äldre. Andelen elever som säger att de trivs jättebra med sina lärare minskar radikalt från 68 procent år 0 till 48 procent år 7–9.

Även i Skolverkets studie finns en fråga om elevernas inställning till sina lärare. Bland eleverna i år 4–6 är eleverna i vår undersökning något mer positiva än i Skolverkets. När det gäller de äldre eleverna i år 7–9 finns det däremot inga större skillnader i de båda undersökningarna.

Rättvis behandling av lärarna

Tre fjärdedelar av eleverna tycker att lärarna behandlar alla i klassen rättvist, medan 8 procent svarar nej och de övriga tycker att det är olika med olika lärare. Liksom på tidigare fråga är de yngre eleverna mer positiva.

Frågan om rättvis behandling finns också med i Skolverkets studie men är något annorlunda formulerad. Av svaren framgår att eleverna med rörelsehinder i år 4–6 oftare än Skolverkseleverna tycker att de blir rättvist behandlade (73 procent jämfört med 62 procent).

Bland eleverna i år 7–9 är skillnaden mellan grupperna ännu större (68 procent jämfört med 50 procent).

Synpunkterna på vad som upplevs som orättvist är varierande och tankeväckande: ”Jag tycker att det känns som att vissa lärare är mer trevliga mot mer duktiga elever”, ”Vissa tror att jag inte fattar något. Blir behandlad som en nolla”, ”Tjejer kan få mindre skäll än killar även om dom gjort samma sak”, ”Dom vågar inte säga ifrån, då blir dom anklagade för att vara rasister”.

Eleverna och klasskamraterna

Inställningen till kamraterna är också relativt positiv. Hälften av eleverna svarar att de trivs jättebra med sina klasskamrater och cirka 40 procent att de trivs ganska bra. Ungefär en av tio säger att de trivs varken bra eller dåligt eller är negativt inställda till kamraterna. Eleverna i vanlig klass är något mer positiva än de som går i specialklasser och liksom tidigare är de yngsta mest positiva.

Vid en jämförelse med Skolverkets studie ser vi att i år 4–6 är inställningen till klasskamraterna mycket lika mellan elever med respektive utan funktionsnedsättningar. Bland de äldsta eleverna i år 7–9 är däremot eleverna med rörelsehinder mindre positiva än andra elever.

Några elever har kommenterat varför de inte trivs så bra med sina klasskamrater: ”Det beror från dag till dag. Ibland ser dom inte mig”, ”Jag är mycket mer mogen än dom, och har en annan syn på världen”.

Kompisar i skolan

Ungefär tre fjärdedelar av eleverna umgås med kompisar när de är i skolan, oftast med en bästa vän eller flera olika kamrater i klassen. Sexton procent svarar att de oftast umgås med kompisar i en annan klass. Det är vanligare bland eleverna i särskild undervisningsgrupp och beror sannolikt på att många av dem tidigare gått i en vanlig klass och har kvar sina kompisar där.

Nästan en av tio elever svarar att de sällan eller aldrig umgås med kompisar i skolan. Det är något vanligare bland eleverna i olika specialklasser än i vanlig klass.

Upplevelse av annorlundaskap i klassen

Vi frågade eleverna om de tyckte att klasskamraterna behandlade dem på annat sätt än andra. Drygt hälften svarar nej, medan drygt en tredjedel svarar att alla eller vissa elever behandlar dem annorlunda och en mindre grupp har ingen åsikt. Äldre elever och elever i olika specialklasser tycker mindre ofta att de blir annorlunda behandlade.

Av kommentarerna framgår att det ibland handlar om att eleven med rörelsehinder blir aktivt utestängd från klasskamraternas gemenskap: ”Dom utesluter mig när jag är hemma på grund av sjukdom under lång tid. Dom hälsar inte längre”, ”Jag skulle vilja vara med och leka mera och bli bjuden på fler kalas till mina kompisar”. I andra fall är det fråga om en passiv isolering och ett osynliggörande: ”De pratar mindre med mig, De basar inte över mig. Bryr sig inte men är snälla”.

Elevernas möjligheter att göra sig hörda

En av huvudartiklarna i Barnkonventionen gäller barns rätt att göra sig hörda i alla frågor som berör dem själva. (Artikel 12) Vi frågade därför eleverna om de ansåg att lärare och annan personal i skolan samt klasskamraterna lyssnade på deras åsikter.

De vuxna lyssnar inte alltid

Drygt hälften (56 procent) av eleverna tycker att de alltid eller ofta har möjlighet att tala om hur de vill ha det i skolan, cirka en tredjedel svarar att det händer ibland och 15 procent säger att det händer sällan eller aldrig eller ”vet inte”. Eleverna i vanlig klass är något mer positiva än elever i olika specialklasser, men det är inga tydliga skillnader mellan åldrar.

Ungefär lika många (58 procent) tycker att de vuxna som bestämmer i skolan alltid eller ofta lyssnar på vad eleven tycker medan en tredjedel svarar ”ibland” eller ”olika med olika vuxna”. På den här frågan är eleverna i specialklasser aningen mer positiva än eleverna i vanlig klass. Endast en mindre grupp elever (4–8 procent i olika klasser) anser att de vuxna sällan eller aldrig lyssnar.

... och inte kamraterna heller

Drygt hälften (56 procent) svarar att klasskamraterna alltid eller ofta lyssnar på vad eleven tycker i olika frågor. I vanlig klass är det fler positiva än i specialklasserna. Mest tveksamma är eleverna i grundsärskoleklass och särskild undervisningsgrupp där drygt hälften svarar ”ibland” eller ”vet inte”. Endast en mindre grupp (6 procent) tycker dock att klasskamraterna sällan eller aldrig lyssnar.

Bland kommentarerna dominerar de negativa citaten, men det finns också några positiva: ”Jag har bra kompisar i särskolan”, ”Har hög status i gruppen”.

Den övervägande andelen kommentarer handlar emellertid om utanförskap: ”Jag brukar aldrig prata med dom”, ”Jag svarar när de frågar”, ”Jag var utanför i klassen. Även fast jag är tuff av mig fick jag nördämpel för att jag inte är stöpt i samma form som alla andra! Gr...!”

Elevernas självförtroende

Det finns vanligen ett ömsesidigt samband mellan självkänsla och upplevelsen av att bli respekterad av andra. Vi frågade därför eleverna om de tyckte att de hade bra självförtroende, det vill säga att de trodde på sig själva. De flesta, (84 procent) svarar att de har väldigt bra eller ganska bra självförtroende, medan 11 procent anser att de inte har så bra eller har väldigt dåligt självförtroende och några svarar ”vet inte”. Allra bäst är det bland de allra yngsta i år 0, där nästan alla är positiva till sig själva. Därefter sjunker självförtroendet något med ålder, men är fortfarande högt i år 7–9 (83 procent har mycket eller ganska bra självförtroende). Det finns inte några större skillnader mellan elever i olika klasstyper.

Mobbning

Vi frågade eleverna om det var vanligt med mobbning i deras skolor och om de själva blivit utsatta för det. Av svaren framgår att drygt 40 procent anser att det är mycket eller ganska ovanligt med mobbning i deras skolor, medan 31 procent säger att det händer ibland. Tjugo procent svarar att de inte vet om det förekommer, främst elever i särskoleklass och RH-klass samt elever i förskoleklass.

En liten grupp (7 procent) elever säger att det är ganska eller mycket vanligt med mobbning. Denna åsikt är ungefär lika vanlig i alla åldrar. Den är extra uttalad bland eleverna i liten klass och särskild undervisningsgrupp (cirka 15–20 procent) men mycket ovanlig bland eleverna i RH-klass (2 procent).

Elevernas egna erfarenheter av mobbning

Två tredjedelar av eleverna svarar att de aldrig blivit mobbade av klasskamrater och 10 procent att det sällan händer. Endast 2 procent säger att det händer ofta och 13 procent att det händer ibland. Minst utsatta är elever i vanlig klass och RH-klass, medan de i liten klass och särskild undervisningsgrupp är något mer drabbade liksom elever i år 1–3.

Att bli mobbad av andra elever i skolan händer ungefär lika ofta. En skillnad som är värd att notera är emellertid att elever i alla former av specialklasser beskriver att de oftare är utsatta för mobbning av andra elever i skolan än av klasskamrater.

Till dem som är utsatta ställde vi frågan om de ansåg att mobbningen har samband med deras funktionsnedsättningar. Nästan hälften svarar ja, en tredjedel svarar nej och de övriga svarar att de inte vet.

Av elevernas kommentarer framgår att mobbningen kan upplevas som mer eller mindre allvarlig. Några verkar ta det med visst jämnmod: ”Det är lika mycket för alla mina vänner och jag”, ”Igår blev jag retad av två större killar men nu är vi kompisar”, ”Några av de ’vanliga’ grabbarna djävlas ibland”, ”Ibland tror man att det är mobbning när det bara är ’ret’. Min bror räddar mig”.

Andra citat visar att mobbningen upplevs som djupt personligt sårande: ”Som sagt, så har jag känt mig utanför som ett svart får bara för att jag sitter i rullstol. Detta har tärt på självkänslan”, ”Klasskamrater går iväg när jag kommer” ”Dom kallar mig CP”, ”De kallar mig dumma saker”, ”Vill inte prata om det”.

Det händer i enstaka fall att mobbningen varit så svår att elever inte orkat stanna kvar i sin skola: ”Jag slutade i min förra skola på grund av mobbning”.

Lärarnas agerande vid mobbning

Tre fjärdedelar av de elever som haft en åsikt svarar att lärare och annan skolpersonal alltid eller ofta brukar ta mobbning på allvar och göra något åt problemet. De äldre eleverna är något mer negativa till hur de vuxna tar tag i svårigheterna. Flera elever beskriver hur mobbningen tas på allvar i deras skolor: ”Vi tar alltid upp hur veckan har varit och vi kan anonymt berätta om händelser och reda ut dem”.

”Lärarna ser inte alltid”

Några elever påpekar att deras lärare ofta inte ser vad som händer när det gäller mobbning i skolan eller inte tar det på allvar: ”Det finns en dold mobbning som ingen tar tag i utom föräldrarna”, ”Ofta vet de inte om det”, ”De ser inte allt – man måste berätta det för dem”. Enligt eleverna är det inte ovanligt att föräldrarna får se till att något händer: ”Det får föräldrarna ta tag i”, ”De har inte märkt nåt. Mamma talade om det för jag sa det till henne”.

Elevernas fritid

Elevernas skolsituation kan inverka på möjligheterna till kamratkontakter och delaktighet på fritiden. Barn och ungdomar som inte går i samma skola som sina jämnåriga, som kommer hem sent på grund av långa och tröttande skolresor och så vidare har kanske svårare att få en aktiv fritid i gemenskap med kamrater. Vi ställde därför några frågor kring detta.

En del går på fritids

Enligt Skollagen har alla skolbarn upp till 12 års ålder rätt att gå på fritids (2a kap, 2§). Elever med svårare funktionsnedsättningar och utvecklingsstörning har ofta möjlighet till fritidsverksamhet även efter 12 års ålder enligt LSS (Lagen om särskilt stöd till vissa funktionshindrade).

I vår studie går många av de yngre eleverna på fritids (96 procent i år 0 och 71 procent i år 1–3), men även drygt en fjärdedel i år 4–6 och drygt 10 procent i år 7–9. Andelen elever som går på fritids är betydligt högre bland dem som går i liten klass, särskild undervisningsgrupp och särskola jämfört med andelen i vanlig klass. Av tabellerna framgår också att det är eleverna i specialklasser som går på fritids även i högre åldrar, oftast i särskild eftermiddagsverksamhet anordnad för barn med funktionsnedsättningar.

Orsakerna till att vissa barn och ungdomar inte går på fritidsverksamhet är enligt svaren inte i något fall att det saknas handikappanpassade lokaler. Anledningen är oftast att eleverna är trötta efter skoldagen och helst vill ta det lugnt hemma tillsammans med någon förälder eller assistent. En del äldre elever med lättare funktionsnedsättningar svarar att de är hemma ensamma eller med syskonen.

Drygt hälften av dem som går på fritids svarar att de trivs jättebra där, och flertalet av de övriga säger ”ganska bra”. Endast ett fåtal (5 procent) svarar att de inte trivs så bra.

Liksom i skolan kan vissa elever inte vara med på allt på grund av sina funktionsnedsättningar eller bristande anpassning av miljön inomhus och utomhus. Flera berättar om hur de hittar egna lösningar så att de kan delta med kamraterna även vid fysiskt krävande aktiviteter: ”Jag får göra saker på mitt sätt. Kan jag inte vara utespelare i bandy – då är jag målvakt till exempel”, skriver en elev. En annan elev säger: ”Ibland är det svårt för mig att vara med till exempel i fotboll. Då ser de till att jag får en annan roll, till exempel domare”.

Kamratkontakter på fritiden

Elevernas kontakter på fritiden har nära samband med klasstyp. I vanlig klass umgås 70 procent av eleverna med kamrater efter skolan, oftast samma kompisar som i skolan. Bland eleverna i RH-klass, särskoleklass, liten klass och särskild undervisningsgrupp är motsvarande andel endast 25–34 procent och kamraterna är betydligt oftare andra barn än i skolan.

De som inte umgås så mycket med kamrater svarar att de oftast är tillsammans med familjen eller assistenten på eftermiddagarna. Som förväntat är detta vanligare bland eleverna med svårare funktionsnedsättningar som ofta går i någon form av specialklass och där klasskamraterna bor längre hemifrån.

En liten grupp elever säger att de tycker mest om att vara för sig själva på fritiden. Den gruppen är endast 3–4 procent år 0–3 men ökar till 11 procent år 4–6 och 17 procent år 7–9. Om det sammanhänger med att allt fler elever då flyttat från vanlig klass till specialklass kan vi inte se av tabellerna.

Inte samma möjligheter

I vanlig klass tycker två tredjedelar av eleverna att de har samma möjligheter som andra att vara med kompisar. Andelen i andra klasstyper är avsevärt lägre (varierar mellan 20–30 procent). Det främsta problemet enligt eleverna själva är deras funktionsnedsättningar eller faktorer som hör ihop med det, men några nämner att det är andra omständigheter som är hindrande, till exempel att de bor långt ifrån kamraterna, att färdtjänst inte beviljas till barn, att det krävs mycket

planering för att få hjälp osv: ”Mina kompisar bor inte nära mig. Bor 3,5 mil bort från stan där jag går i skolan”, ”Måste alltid planera och fråga andra om dom kan följa med och hjälpa till”.

Många förklarar att det inte är så lätt att umgås eftersom kompisarna bor i hus eller lägenheter som inte är tillgängliga: ”Jag har rullstol – många har inte bostäder så man tar sig in”. Andra beskriver att deras egen familj bor så trångt att det inte finns utrymme för flera kamrater med rullstol: ”Man kan inte heller ta hem många kamrater samtidigt, det får inte plats (permobiler)”.

Några elever ger även positiva beskrivningar om hur de med hjälp av förflyttningshjälpmedel och kamraternas föräldrar kan umgås med kamrater på lika villkor: ”Ja, tack vare elrullstolen så kan jag följa med dom”, ”Sällan något problem. Övriga föräldrar mycket hjälpsamma”.

Hobby- och fritidsaktiviteter

Ungefär två tredjedelar av eleverna har en eller flera fritidsaktiviteter som de ägnar sig åt varje vecka. Vilka aktiviteter det rör sig om varierar delvis med ålder och grad av funktionsnedsättningar. Här finns exempel på det mesta, från piano- och gitarrspel, till dataspel, scouter och sport (simning, ridning, golf, pingis, innebandy, bowling etc.) Andelen elever som har fasta fritidsaktiviteter är relativt konstant i olika åldrar och klasstyper, men det är inte lika vanligt bland dem som har svårare rörelsehinder.

Av dem som inte har några fritidsaktiviteter (31 procent) svarar många att de gärna skulle vilja ha sådana sysselsättningar. Mest uttalat är det bland eleverna i särskoleklass, liten klass och särskild undervisningsgrupp samt bland eleverna i år 1–3.

De övriga som inte har några fasta fritidsaktiviteter svarar att de inte är intresserade av sådant. Det är vanligare bland eleverna i år 4–9 och bland eleverna i RH-klass. En del av dem svarar att de är för trötta för att orka med, medan andra svarar att de inte ”har något som helst intresse för sport och sånt”.

En grupp som skiljer sig från de övriga är eleverna med muskelsjukdomar. Nästan 40 procent av dem har inga fasta fritidsaktiviteter men de flesta önskar att de hade det. Sannolikt handlar det om barn och ungdomar med svåra rörelsehinder.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att elever med svåra rörelsehinder ofta har stora svårigheter att hitta fritidsaktiviteter som är anpassade för dem. Tyvärr är det många kommuner som saknar ett utbud av fritidsmöjligheter för denna grupp. (Mer om fritidssituationen för barn med funktionsnedsättningar finns att läsa i rapporterna ”Man måste alltid slåss på byråkraternas planhalva – Livsvillkorsprojektet av Paulsson och Fasth, 1999, samt Rinnan, 2007).

Några sammanfattande synpunkter

Efter de föregående kapitlens delvis dystra bild av skolsituationen är det med glädje vi kan konstatera att de flesta eleverna med rörelsehinder tycker om att gå till skolan, att flertalet trivs med sina lärare och tycker lärarna är rättvisa.

Synen på klasskamraterna är ungefär lika positiv och är densamma som hos grundskoleelever rent allmänt i år 4–6. De äldsta eleverna med funktionsnedsättningar är däremot något mer negativa till både lärare och klasskamrater.

Orsakerna till kritiken varierar och kan utläsas av elevernas kommentarer. Ibland handlar det om negativ särbehandling av vissa lärare och/eller klasskamrater, om lärare som upplevs som orättvisa, om klasskamrater som utesluter eleven från kompisgemenskapen, om omogna klasskamrater och ibland om ren mobbning. Även om det finns problem svarar dock 90 procent av eleverna att de umgås med en eller flera kamrater i skolan.

Kamratkontakterna på fritid är sämre, särskilt för elever som har svårare funktionsnedsättningar och går i specialklasser långt ifrån hemmet. De stora problemen när det gäller fritidsaktiviteter har beskrivits i flera tidigare studier (bland andra Livsvillkorsprojektet (1999), Hjälpmedelsinstitutets fleråriga projekt ”Unga i Focus”. I samtliga av dessa undersökningar betonas att barnens funktionsnedsättningar endast är en del av problematiken och att många svårigheter beror på brister i den fysiska och sociala miljön.

Utvecklingen hos barn med funktionshinder – en sociokulturell fråga

Det har under de senaste årtiondena genomförts ett flertal undersökningar som belyser hur möjligheterna för barn med funktionsnedsättningar att utvecklas optimalt begränsas av rådande vårdideologier, segregeringar sociala och fysiska miljöer och brister i socioekonomiska stödsystem (bland annat Paulsson, 1973; Paulsson och Marsk med flera, 1978; Paulsson och Christoffersson, 1980; Darling, 1991; Lundälv med flera, 1992; Paulsson, 1995; Paulsson och Winnberg-Lindqvist, 1997; Tamm med flera, 2000).

Slutsatsen i alla dessa undersökningar är att livsvillkoren och förutsättningarna för en positiv utveckling måste studeras i ett brett sociokulturellt perspektiv, eftersom det finns många betingelser utöver de ordinära som kan inverka om ett barn föds med eller i tidig ålder förvärvat en funktionsnedsättning.

Många kan göra mycket

De samhällsinsatser som krävs är: möjlighet till tidig stimulans och träning, tillgång till välfungerande hjälpmedel och anpassade lekmaterial, anpassningar av den fysiska miljön inomhus och utomhus, omgivningens kunskaper om utvecklingen hos barn med olika funktionsnedsättningar, organisation och resurser inom samhällets stödverksamheter som till exempel habilitering, förskola och skola, försäkringskassa, färdtjänst och så vidare. Viktiga förutsättningar är också samhällsvärderingar, attityder och bemötande samt inte minst barnens egna möjligheter att göra sig hörda.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att utvecklingen hos barn med funktionsnedsättningar är densamma som hos andra barn, men att den kan underlättas eller försvåras av olika betingelser i den yttre miljön på ett mer avgörande sätt än för andra barn. Den rådande samhällssynen på barn med funktionsnedsättningar och samhällets praktiska insatser har mycket stor betydelse för hur dessa barns uppväxtvillkor kommer att gestalta sig. Brister i samhällets insatser blir alltså hot mot barnens utveckling.

Kompetens, resurser och samverkan - om skolans organisatoriska tillgänglighet

I detta kapitel beskrivs olika betingelser som inverkar på skolans förutsättningar att tillgodose elevernas rätt till en god skolgång. Det handlar om handikappkunskap hos skolans personal, tillgång till personella och ekonomiska resurser, föräldrarnas inflytande samt skolans samarbete med familjerna och med olika samhällsinstanser. Både rektorer, lärare och föräldrar beskriver sin syn på situationen.

Skolans teoretiska kunskaper om handikappfrågor

Vi frågade både lärare och rektorer om deras kunskaper när det gäller handikappolitiska styrdokument som FN-konventioner, den Nationella handlingsplanen för handikappolitiken och det handikappolitiska program som alla kommuner är skyldiga att upprätta.

Drygt fyra av fem lärare och samtliga rektorer bedömer att de har goda eller medelgoda kunskaper om FN:s konvention om barnets rättigheter som gäller alla elever i skolan. Kunskaperna om handikappolitiska styrdokument på internationell, nationell och lokal nivå är däremot mycket bristfälliga hos lärarna, medan rektorerna är mer insatta. Drygt hälften av lärarna svarar att de har liten kunskap om eller inte känner till FN:s Standardregler för funktionshindrade och de flesta (80–90 procent) bedömer att de har lika bristfälliga kunskaper när det gäller FN:s konvention om funktionshindrades rättigheter 2007, Nationella handlingsplanen för handikappolitiken samt hemkommunens handikappolitiska program.

Rektorerna är mer insatta. Flertalet av dem har god eller medelgod kunskap om FN:s Standardregler och i många fall även kommunens handikappolitiska program. Den Nationella handlingsplanen är inte lika välkänd, mindre än hälften säger ha bra kunskap om denna.

Bristande handikappkunskaper i det praktiska arbetet

Enligt bedömningar av både rektorer och lärare finns många kunskapsbrister i skolan när det gäller arbetet med elever med funktionsnedsättningar. Här nedan redovisar vi deras synpunkter.

Rektorernas och lärarnas kunskaper

Mindre än hälften av rektorerna anser att de har tillräckliga kunskaper för att fatta beslut som gäller elever med funktionsnedsättningar. De övriga är tveksamma.

Lärarnas bedömning av sina egna kunskaper varierar. Drygt hälften bedömer att de har tillräckliga kunskaper om specialpedagogiska metoder och pedagogiska hjälpmedel antingen för

att de är speciallärare eller har annan specialpedagogisk fortbildning alternativt att de fått råd och stöd av kommunens resurscenter eller -team eller från habiliteringen. En fjärdedel av lärarna svarar att de inte har behov av specialpedagogisk kompetens eftersom eleven inte har några pedagogiska svårigheter. De övriga svarar att de inte alltid räcker till. Flera av dem säger att de skulle behöva komplettera och uppdatera sina kunskaper även om de arbetat många år som lärare: ”Vi har krav på oss att klara allt själva. Med dålig kvalitet som resultat, tyvärr”, ”Jag är klasslärare med lång erfarenhet (sen -83) men anser att jag behöver specialpedagogisk kunskap, studerar därför 40 p. spec. ped. På LHS i Z-stad”.

Övrig personals kunskaper

Vi bad lärarna ge sin syn på den övriga skolpersonalens kunskaper om barn med funktionsnedsättningar. Endast ett fåtal anser att all annan personal har tillräckliga kunskaper: ”Personalen har kontinuerlig utbildning. Möjligheten finns också internt med personal från habiliteringen”. De flesta är dock mer eller mindre kritiska till den övriga personalens kunskaper. Flera betonar att kompetensen är bäst i skolor med RH-klasser: ”RH-klasser ja – Övriga klasser nej”, ”De som arbetar med barnen – ja. Alla andra – nej”.

Vi frågade rektorerna om alla som arbetar i deras skola har möjlighet att få den fortbildning de behöver för sitt arbete (till exempel lärare, elevvårdspersonal, assistenter, vaktmästare och matbespisningspersonal). Två tredjedelar av rektorerna svarar att sådana möjligheter finns, medan de övriga är tveksamma, svarar ”nej” eller ”vet inte”. En rektor påpekar att han som rektor inte är chef för alla anställda vid skolan och därför inte heller har ansvar för vissa yrkesgruppers fortbildning: ”Lärare, elevvårdspersonal, elevassistenter tillhör rektor. Vaktmästare, matbespisningspersonal har annan chef och därför svårare att genomföra”

Synen på lärarutbildningen

De flesta av lärarna och rektorerna är kritiska till lärarutbildningen när det gäller handikappkunskap. Drygt fyra av fem bland dem som haft en åsikt i frågan är mer eller mindre negativa. En lärare påpekar att med dagens system med stor valfrihet beträffande kombination av olika kursmoment finns ingen garanti för att lärostudenterna lär sig något alls om elever med funktionsnedsättningar: ”Erfarenheten säger att utbildningen ger olika mycket, ex. är det beroende av ort, när i tiden man gått sin utbildning och egna erfarenheter”, ”Med alla valbara kurser kan många missa detta”. ”Spec. ped. Utbildningen i x-stad berör inte rörelsehinder och funktionshinder i sin kursplan. Man får läsa extrapoäng för det”, ”Behöver fortsatt utbildning. Pedagogiska hjälpmedel utvecklas och mer utbildning behövs”,

Synen på skolans resurser

Sju av tio lärare och drygt hälften av rektorerna tycker att skolan rent allmänt har för små resurser. Det handlar om bristande ekonomiska och personella resurser, bristande kompetensutveckling samt bristande pedagogiskt och psykosocialt stöd till eleverna.

Bristande ekonomiska resurser

”Om till exempel en ramp upp till klassrumsytterdörren behövs för rullstol får skolan bekosta den av egna medel, cirka 20.000!!”, ”RH verksamheten – ja. Övriga skolan – nej”, ”Mera pengar kan öppna dörrar för mera enskild undervisning och individbaserad undervisning”

Bristande kompetens

”Kunskap är i princip obefintlig och tiden finns ej ”, ” Utbildning saknas, speciellt om andra funktionshinder än det ’primära’ (alltså RH)”, ”Svårt att hitta kompetenta vikarier”,

Bristande pedagogiska stödresurser

Vi ställde också en fråga om stödresurserna till elever med svåra funktionsnedsättningar. Endast hälften av lärarna och något fler av rektorerna anser att tillgången till specialpedagogiskt stöd till dessa elever är tillräckligt. ”För stora klasser, oftast 7 elever. Man har dragit ner på behandlingsassistenter. (RH-klass)” Det tog några månader innan vi fick elevassistent. Eleven hade behövt stöd från början”. Endast 15 procent av lärarna svarar att de alltid kan påverka hur mycket extra stöd (och i vilken form) som ska beviljas till enskilda elever.

Bristande psykosociala stödresurser

Många lärare anser att skolan saknar möjlighet att ge extra psykosocialt stöd till de elever med funktionsnedsättningar som behöver sådant stöd. Endast fyra av tio lärare svarar att skolan har tillräckliga resurser i det avseendet. ”Fler kuratorer behövs för att jobba med vissa elever”, ”Kurator och sköterska finns inte längre på skolan. Dessa ingår i ett EH-team”

Rektorerna har en betydligt mer positiv inställning. De flesta av dem anser att skolan har tillräckliga resurser för att ge extra psykosocialt stöd till de elever som behöver det.

Svårt att prioritera resurserna

Fyra av fem rektorer svarar att det ofta eller ibland är svårt att prioritera resurserna mellan olika elevgrupper som behöver stöd. De flesta tycker dock att elever med funktionsnedsättningar får sina behov tillgodosedda i högre grad än elever med exempelvis dyslexi eller språkproblem: ”Till elever med funktionshinder fungerar det bra, men till elever med ’dolda’ handikapp, dyslexi och språksvårigheter kunde det göras mer ”, ” Eftersom de elever (till exempel RH) med *stora* svårigheter kräver alla resurser finns det lite kvar till dyslektiker med mera”

Några beskriver att de arbetar i skolor där många andra elever har behov av extra stöd: ”Svårt prioritera när man har många barn som är i behov av stöd. Behovet finns – men inte resurserna”, ”Vi har ett socialt tungt område. Vi får inte fler resurser för att vi har fler elever med funktionshinder”.

Samarbetet mellan hem och skola

Knappt hälften av föräldrarna, 46 procent, är helt nöjda med familjens samarbete med skolan medan 40 procent är ganska nöjda. Några påpekar dock att detta kan förändras från en tidpunkt till en annan beroende på olika omständigheter.

"Vi är mycket nöjda"

I de positiva kommentarerna betonas det goda samarbetet och den fina kommunikationen mellan familj och skola. Några beskriver att barnets assistent eller resursperson är den sammanhållande länken i samarbetet: "Man känner sig trygg och vågar ta upp saker/problem med klassföreståndare/rektorn", "Skolledning och pedagoger har uppvisat professionellt engagemang och empati. Tagit del av nya kunskaper och erfarenheter rörande diagnos och barn", "Tack vare elevassistenten får vi reda på det mesta", "Med resurspersonen fungerar det mycket bra. Klassföreståndaren har vi nästan ingen kontakt med", "Vi har varit mycket nöjda med vår sons lärare och hans andra hjälpare, dock är detta alltid extraresurser som försvinner om skolan har kort om personal".

"Det har inte alltid varit lika bra"

Flera föräldrar skriver som tillägg till sina positiva svar att situationen i dag är bra men att det inte alltid varit fallet tidigare: "Har varierat över tid. Periodvis mycket dåligt. Nu relativt OK", "I dag funkar samarbetet mycket bra. Dock är detta samarbete kopplat till en speciell person (rektorn) som tyvärr kommer att sluta. Den tidigare rektorn var inte bra och då fungerade samarbetet dåligt. Hur framtida samarbete blir får framtiden utvisa".

Några är missnöjda

En mindre grupp föräldrar är inte nöjda med samarbetet. De negativa kommentarerna handlar ofta om oförstående och okunniga lärare, lärare som inte lyssnar på föräldrarnas åsikter, och lärare som underskattar barnets möjligheter: "Lärarna har ingen alls förståelse. Fast vi har haft möte och pratat mycket", "Borde lyssna bättre på föräldrarna. Vi känner våra barn bäst. Vår son kan mer än många tror", "Det finns inget bra pedagogiskt stöd (folk förstår inte) – dålig kunskap plus en stor portion rädsla".

"Det hänger på oss"

Flera föräldrar betonar också att samarbetet med skolan hänger mycket på familjens eget initiativ och drivkraft: "Det krävs oerhört mycket av oss föräldrar för att få kontakt med skolan, bjuda in till och planera möten, skriva åtgärdsplaner med mera", "Upplever att man som förälder ofta måste vara den som tar initiativ och driva på, för att inte de åtgärder som planerats ska rinna ut i sanden".

Familjernas inflytande i skolan

Vi frågade föräldrarna hur de såg på sina möjligheter att påverka beslut som gällde deras barns skolsituation. Endast en fjärdedel svarar att de har mycket stort inflytande. Hälften av föräldrarna tycker att de har ganska stort inflytande. Liksom på flera andra frågor i enkäten kan vi emellertid notera att relativt många av de sistnämnda påpekar i sina kommentarer att de fått igenom sin vilja först efter strid med skolan eller kommunen.

"Vi har fått den bästa skolan"

De föräldrar som svarar att de har stort inflytande tycker att skolan lyssnar på deras önskemål och tillgodoser barnets behov i alla avseenden: "När vi framfört att det behövs till exempel en dator att skriva på vid långa uppsatser med mera har detta ordnats och SEO, dörröppnare har ordnats

fram ganska fort av skolan”, ”Mycket gott samarbete med både rektor, lärare, fritidspersonal”, ”Jag anser att skolans rektor är mycket lyhörd och arbetar för att allt ska bli så bra som möjligt. Övrig personal är också helt fantastisk. Vi har fått den bästa skolan!”, ”Jag är ju alltid med och har alltid varit, så vi har stort inflytande”, ”Det finns i alla fall en vilja att lyssna. Även om de inte kan göra så mycket, allt är på något sätt anpassat efter de friska eleverna”

”Ja, om man bråkar”

Flera föräldrar betonar att de har inflytande tack vare att de ställer krav och hävdar sin rätt: ”Detta beror på att vi bråkar och själva ställer krav. Habiliteringen har flera gånger tvingats att upplysa skolan om deras skyldigheter”, ”Vi kan påverka men det är arbetsamt både mentalt och praktiskt. Som tur är är vi båda bra på att påverka”, ”Det krävs mycket jobb, många kontakter och tid i skolan för att få förhållandevis litet resultat. Detta kunde vara mycket bättre”

”Dom lyssnar inte på en”

Cirka 25 procent av föräldrarna anser att de har ganska litet, mycket litet eller inget inflytande alls. Ofta tycker de att skolan fattar beslut över deras huvuden: ”Rektorn tolkar lagar och hennes ord gäller oavsett vad andra säger”, ”Vi känner oss överkörda”, ”Låter man sig ’köras’ över blir man överkörd. Kämpa med näbbar och klor!”

”Dom säger att det är för dyrt”

Några föräldrar påpekar att ekonomiska faktorer hindrar deras möjligheter att påverka beslut: ”Alltid fråga om pengar!”, ”På grund av kostnader får vår son inte det han behöver”

”Skolan saknar kunskap”

En del föräldrar anser att det är svårt att göra sig hörd och förstörd då skolans personal inte har tillräckliga kunskaper om funktionsnedsättningar och problem som hör ihop med detta: ”Det är svårt att få förståelse, eftersom kunskapen saknas”, ”Ibland känns det som om vi föräldrar förväntas kunna det som skolan ska göra”, ”Vi har klagat länge över lärarnas kompetensnivå”

”Beslut genomförs inte alltid”

Några föräldrar påpekar att deras möjligheter till inflytande undermineras när gemensamma beslut om åtgärder inte alltid genomförs i praktiken: ”Eftersom planeringen är bra, är det svårt att visa att det inte fungerar helt i verkligheten”

Planeringen av skolstart och stadieövergångar

Utöver den mer allmänt formulerade frågan om inflytande i skolan frågade vi också föräldrarna om de var nöjda med hur planeringen gått till vid barnets skolstart, vid övergången från ett skolår till ett annat och/eller vid klassbyten.

Mindre än hälften är helt nöjda

Endast fyra av tio familjer är helt nöjda med hur skolans planeringsarbete genomförts. Dessa föräldrar betonar i sina svar att skolan varit mycket lyhörd för deras önskemål och samarbetat på ett bra sätt. Några poängterar även habiliteringspersonalens stöd i sammanhanget: ”Alla är väldigt måna om att allt ska fungera och kommer på bra lösningar om ev. problem skulle uppstå”, ”Vi

har varit ute i mycket god tid och skolan har bemött oss mycket positivt. Lyssnade på oss och bemött oss bra. Mycket bra samarbete”, ”Jag tycker det är bra. Det tror jag för att det finns hela tiden uppföljning mot habiliteringen som stödjer oss inför varje skolår”

Ganska nöjda är inte så nöjda

Fyra av tio föräldrar svarar att de är ganska nöjda med skolplaneringen. Av deras kommentarer framgår dock att många trots sina positiva svar riktar skarp kritik mot skolan. Kritiken gäller även här att föräldrarna tvingats strida för att få igenom sina önskemål, att de fått lägga ner mycket arbete själva, att planeringen tagit lång tid samt att en del överenskommelser inte hållits från skolans sida.

Många strider: ”Fick kämpa för att vår dotter skulle få gå på denna skola eftersom hon områdesmässigt tillhör en annan skola”, ”Ganska nöjda, men det krävs ett hårt arbete både förberedelsemässigt som psykiskt. Vi måste vara pålästa om skolans mål och möjligheter till stöd. Skolverkets hemsida är välbesökt och både hot om överklagan och tårar har behövts”, ”Det krävdes kraftigt agerande från vår sida för att få till en autismutredning”, ”Efter gått fram som en snöplog har det ordnat sig rätt bra!”

Det tar för lång tid: ”Vid skolstarten i 6-årsgrupp så var anpassningen inte klar trots vår påverkan 1 år innan det var dags för skolstart”, ”Vissa saker tar sån tid, typ 2 år”, ”Det tar lång tid att göra schema till 6 elever, 2–3 veckor in på terminen”.

Brutna löften: ”Skolan har inte hållit allt som lovats”, ”Planeringen är alltid bra, men fungerar ej helt ut”

En del är missnöjda

Totalt 15–20 procent av föräldrarna till elever i olika klasstyper svarar att de är ganska eller mycket missnöjda med planeringsarbetet i skolan. Vissa orsaker till kritiken är av samma typ som beskrivits ovan, det vill säga att föräldrarna fått kämpa för att göra sig hörda, men skillnaden är att de misslyckats med detta. Flera föräldrar är också missnöjda för att de inte fått möjlighet att påverka val av assistent, resursperson, klasstyp, omfattning av stödresurser etc: ”Vi föräldrar fick under de första 5 skolåren bråka ganska mycket med skolan för att försöka få den hjälp han behövde. Sedan blev enda alternativet att skriva in i särskolan för att få mer hjälp”, ”Skolgången åk 1–6 var en kamp och ett elände med vissa lärare som ljusglimtar”, ”Ingen påverkan på resursval och ingen information angående vilken resurs som var aktuell”, Vi får aldrig veta vem som blir ny assistent förrän tidigast någon dag innan skolstart”.

Överklaganden

I Livsvillkorsprojektet (Paulsson och Fasth, 1999) framkom att drygt hälften av 870 familjer i hela Sverige överklagat ett eller flera myndighetsbeslut i frågor som berörde deras barns funktionsnedsättningar. De vanligaste orsakerna till överklagningar var missnöje rörande assistansfrågor, sänkta eller indragna vårdbidrag samt nekad rätt till avlösarservice, bilstöd och bostadsanpassning. Enligt föräldrarnas svar hade sex av tio familjer i dessa fall fått helt eller delvis rätt i sina yrkanden.

Vi ställde samma frågor i den här undersökningen. Vi ville veta vilken typ av frågeställningar som inte kunnat lösas genom samverkan mellan hem och skola utan som gått vidare till en högre instans. Svaren visar att totalt 20 procent av familjerna överklagat ett eller flera beslut. Andelen är något högre för elever i särskolan, 24 procent. Överklagningarna gäller många olika frågor:

Rätten att välja skola och klasstyp

Den klart vanligaste problemställningen är rätten att få välja skola och/eller klasstyp: ”Vilken skola han skulle gå i”, ”Grundsär/träningskola”, ”Placering i vanlig skolklass”, ”Om att byta skola. De ville inte släppa min dotter för att det var en ekonomisk fråga. Vi fick igenom beslutet till sist”, ”Mitt barn fick stanna kvar i klassen, då det var lämpligare att flytta ett av de andra barnen”, ”Placering i RH-klass felaktig”

Rätten att flytta upp till nästa årskurs

Några överklagningar har gällt elevens uppflyttning till följande årskurs, något som skolan motsatt sig i dessa fall: ”Hon flyttades upp på våran vilja”, ”Blev upplyft med resurser”, ”Uppgång till årskurs 3”

Rätten till assistans

Den näst vanligaste orsaken till överklagande är assistansfrågor. I vissa fall handlar det om rätten att få tillgång till assistans och i några fall gäller det rätten att få byta ut en assistent som bedöms olämplig: ”Rätten till en ’egen’ elevassistent”, ”Indragen assistans”, ”En elevassistent som behandlade henne illa”.

Rätten till hjälpmedel

Några överklagningar gäller hjälpmedel: ”Använda dator. Skolans skyldighet men enligt rektor eget ansvar. Inget har hänt på 3 år. Barnhab hänvisar till skolan”, ”Varför har inte barnet en bra skrivbordsstol? Han kunde knappt komma upp på stolen”

Rätten till stöd

Resursfördelningsfrågor är också något som gett upphov till överklaganden: ”Angående kommunens resursfördelning till skolan. Särskild prövning av varje elev ska göras och det hade kommunen inte gjort”, ”Antal timmar för stöd”, ”När han blev av med sin resurs”, ”Man tänkte minska/ta bort extrastöd (så gott som varje år åk. 1–6)”

Rätten till resor

Kommunernas vägran att bevilja skolskjuts till friskola, skolskjuts under en period efter operationer, resor till skola i annan kommun är också frågor som lett till överklagningar.

Rätten till tillgänglig fysisk miljö

Några föräldrar har överklagat bristande tillgänglighet till gymnastiksal, badbassäng och matsal. En familj har försökt få skolan att vid pågående ombyggnation göra anpassningar som deras barn behöver: ”Man bygger nu om hela skolan men anpassar inte tillräckligt trots att behov finns. Vet inte hur det går ännu men rektorn och personalen är på vår sida”

Många får rätt

Resultaten av överklagningarna är skiftande. I många fall framgår av svaren att föräldrarna fått igenom sina önskemål: ”Vi fick igenom 100 procent stöd för vår son. Vår drivkraft är att vi vill säga till vår son när han är vuxen att vi har gjort allt vi kunnat för att han ska få det bra”

Av flera citat framgår att föräldrarna fått igenom sina krav med stöd av personer i eller utanför skolan: ”Skolan och vi föräldrar fick rätt. Kommunen hade gjort fel”, Efter samtal med BO-chefen och med stöd av förskolans rektor OK”, ”Det gick bra med hjälp av barnhögskola och läkare.”

Flera föräldrar beskriver att de fått strida länge för att få rätt: ”Vi fick bråka länge 1 termin, sen fick vi hjälp” (om rätten att få assistent), ”Varierande resultat – ständig kamp så gott som varje år” (om rätten till extrastöd), ”Vi fick rätt efter 1 ½ år” (nekades färdtjänst till familj för avlastning). I vissa fall har familjerna fått avslag: ”Besparingar gjorde att det inte gick så bra” I andra fall väntar familjen fortfarande på besked.

Ensamstående mammor - en utsatt grupp

Resultaten i Livsvillkorsprojektet visade att ensamstående mammor till barn med funktionsnedsättningar har en livssituation som skiljer sig från andra föräldrar både när det gäller ekonomi, arbete och hälsa (Paulsson och Fasth, 1999).

I vårt projekt har vi därför gjort separata datakörningar för att studera om sådana skillnader finns även när det gäller skolsituationen. Av texten nedan framgår att ensamstående mammor och deras barn är en mer utsatt grupp i många olika avseenden. Tabellerna i undersökningen visar att de ensamstående mammorna:

- » Oftare har barn med svåra funktionsnedsättningar (fler har barn med extra funktionsnedsättningar utöver rörelsehindret, fler har barn som använder elrullstol eller skjutsas i rullstol och fler har barn med svårt nedsatt funktion i båda armarna och händerna)
- » Barnets pappa eller båda föräldrarna är oftare födda utomlands
- » Oftare bor i storstad
- » Mer än dubbelt så ofta har förtidspension eller sjukbidrag
- » Dubbelt så ofta är assistenter till sina barn
- » Oftare har barn som går i särskild undervisningsgrupp, RH-klass, särskola eller träningskola
- » Oftare har bytt bostad för att komma närmare en lämplig skola
- » Oftare har barn som bytt från vanlig klass till specialklass
- » Oftare är missnöjda med klassbytet
- » Oftare är missnöjda med planeringen av skolstart och stadieövergångar
- » Oftare är missnöjda med samarbetet mellan hem och skola
- » Oftare tycker att de har litet inflytande vid beslutsfattanden som gäller barnets skolsituation

Skolans samverkan med andra instanser

Vi frågade föräldrarna hur de såg på skolans samarbete med andra samhällsinstanser som ofta har ett delansvar för rörelsehindrade elevers skolsituation, till exempel habilitering, hjälpmedelscentral, försäkringskassa, LSS-handläggare och skolskjutsanordnare.

Endast 22 procent av föräldrarna tycker att det samarbetet fungerar mycket bra och 34 procent svarar ”ganska bra”. Nästan 30 procent är dock ganska eller mycket missnöjda eller säger att det

varierar med olika personer. De övriga svarar ”vet inte”.

Av tabellerna framgår att föräldrar till äldre barn och barn med svåra CP-skador oftare är missnöjda. Den sistnämnda gruppen barn har behov av många olika insatser från olika instanser, vilket ställer extra stora krav på samordning mellan alla ansvariga parter. Samma bild kunde också ses i Livsvillkorsprojektet.

Habiliteringen är en viktig partner

Föräldrarnas kommentarer till denna fråga är fler än på många andra frågor. Några uttrycker en mycket positiv inställning till skolans samarbete, i första hand med habiliteringen men i några fall även med andra verksamheter: ”Behövs inte så mycket. Habiliteringen samarbetar/tipsar gympalärare och sy/träslöjd”, ”Lärare har fått gå på kurser habiliteringen erbjuder”, ”Vi har flera möten med skola, hab, bup, arbetsterapeut, speciallärare varje skolår”, ”Vi har haft lyckan att, i övervägande av alla kontakter, möta kompetenta, engagerade och tillmötesgående myndigheter. Fokus har varit lösningsinriktad och funktionell kommunikation”.

En del samarbetar bra

Andra föräldrar har mer blandade erfarenheter: ”F-kassan fungerar fantastiskt bra! Kommunen funkar sådär. Hab – hyfsat. Hjälpis – inget vidare. Färdtjänst – oftast jättebra”, ”Rektorn är mycket aktiv och tar kontakter, men läraren verkar mest tycka att det är besvärligt”.

”Ingen som bryr sig”

Den övervägande delen av kommentarerna är emellertid kritiska och uttrycker frustration över det bristande samarbetet eller ibland en helt uppgiven inställning: ”Skolan tar inte till sig info från andra instanser. Tycker inte att de (= skolan) har något ansvar gällande ex. resor, hjälpmedel”, ”Verkar vara helt skilda verksamheter som lever sitt eget liv. Ingen vill ta tag i problem ordentligt, skyller på varandra”, ”Sådan kontakt existerar inte”. Några föräldrar beskriver också att personal i skolan och på andra håll saknar inlevelseförmåga: ”Ja, vad ska man säga ... Det har helt enkelt aldrig fungerat. Förståelsen finns inte om man inte själv har ett barn i liknande situation”, ”Försäkringskassan tror att man bett om att få ett handikappat barn ... Inte hjälpsamma eller informerande ett dugg”.

Föräldrarna får ta ansvaret

Ganska många föräldrar betonar i sina svar att de själva måste hålla i och koordinera alla kontakter: ”Samarbetar inte alls. Allt ansvar hänger på mig som förälder”, ”Fungerar inte alls, det är vi föräldrar som har alla kontakter”, ”Det är vi som måste driva på det samarbetet och se till att möten och åtgärder sker. Vi har dock ett stort stöd från habiliteringen”.

Skolans samverkan med Specialpedagogiska Institutet, SIT

Specialpedagogiska institutet, SIT, ingår sedan 1 juli 2008 som en del av Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM. Vid myndigheten finns specialpedagogisk kompetens när det gäller undervisningsmetodik och pedagogiska hjälpmedel. Där finns också rådgivare som kan ge råd och stöd till skolor som vänder sig till dem. När våra enkätformulär skickades ut gällde frågorna

skolans samarbete med SIT, och svaren ger en bild av hur lärare och rektorer såg på föregångaren till den nya myndigheten.

Inte så många kontakter

Samtliga rektorer känner till SIT men däremot inte alla lärare. Omfattningen av kontakter är mycket varierande. Hälften av lärarna har inte haft några kontakter alls, och flertalet av de övriga svarar att de haft enstaka kontakter. Endast ett par lärare svarar att de haft täta kontakter. Två tredjedelar av dem som inte haft kontakt anser att de inte haft behov av detta, men en tredjedel svarar att de skulle vilja ha kontakt.

Många av dem som haft kontakter med SIT är positiva till det stöd de fått därifrån, medan andra har en mer reserverad inställning. Så här kan synpunkterna variera: ”Ja, bra att de finns, ex. fått hjälp att installera bra datorprogram, samt tips på åtgärdsprogram. De erbjuder också fortbildning inom olika områden”, ”Vi har tagit hjälp ibland, men de upplevs lite på ’distanst’.”

”Det var bättre förr”

Beträffande formen av stöd från Specialpedagogiska institutet framför lärarna starka önskemål om att få rådgivning som gäller enskilda elevers behov i sin studiesituation eftersom alla barn har olika krav på pedagogiska lösningar beroende på art och grad av rörelsehinder, hjärnskador som inverkar på inläringen, extra funktionsnedsättningar som hörsel- och synnedsättningar, talsvårigheter och så vidare. De betonar att det i den praktiska undervisningssituationen inte är tillräckligt med allmänna kunskaper om barn med funktionsnedsättningar då problematiken är så komplex och så varierande från en individ till en annan.

De flesta av lärarna och rektorerna påpekar också att de saknar den tidigare modellen med RH-konsulenter som kände till alla elever med rörelsehinder och som kunde medverka bland annat vid planering av skolstart och stadieövergångar: ”RH-konsulenterna kände till vilka elever som fanns i register och kunde informera om lämpliga skolor. Vi på skolan fick tidigt besked om vilka elever som kunde tänkas söka till vår skola”

Föräldrarnas syn på Specialpedagogiska institutet

Nästan tre fjärdedelar av föräldrarna känner inte till att det finns SIT-rådgivare som kan ge råd och stöd till skolan. Endast 14 procent svarar att deras barns skola fått hjälp därifrån. Av dem som inte haft kontakt säger hälften att det hade varit bra att få stöd av SIT.

Lärarnas och rektorernas förtroende för skolmyndigheter och politiker

En förutsättning för en organisatoriskt tillgänglig skola är att rektorer och lärare känner att de har stöd från skolledningen och de lokala skolpolitikerna. Det är också viktigt att skolans personal har förtroende för de myndigheter som har ansvar för skolfrågor. Vi frågade därför både rektorer och lärare om deras inställning till både lokala och centrala skolinstanter. Tre av fyra lärare och de flesta av rektorerna svarar att de har mycket eller ganska stort förtroende för skolledningen samt för Skolverket och Myndigheten för skolutveckling. Förtroendet för de kommunala skolpolitikerna är avsevärt lägre. Endast drygt hälften av rektorerna och litet mer än tio procent av lärarna säger att de har mycket eller ganska stort förtroende för skolpolitikerna på hemorten.

Har skolan blivit mer tillgänglig?

Som vi tidigare beskrivit har det under de senaste årtiondena skett omvälvande förändringar när det gäller skolan. Vi frågade därför rektorer och lärare om de ansåg att skolan i dag är mer tillgänglig för elever med rörelsehinder än för fem till tio år sedan.

Tabellen nedan visar att relativt många anser att den fysiska och pedagogiska tillgängligheten är bättre i dag. Liksom på tidigare frågor är rektorerna mer positiva än lärarna.

När det gäller den psykosociala och organisatoriska tillgängligheten är andelen positiva betydligt lägre. Nästan hälften av lärarna och något färre rektorer svarar att de är tveksamma eller tycker att det blivit sämre.

	Lärarna		Rektorerna	
	Bättre i dag	Tveksam eller sämre i dag	Bättre i dag	Tveksam eller sämre i dag
Fysisk tillgänglighet	74%	26%	90%	10%
Pedagogisk tillgänglighet	71%	28%	84%	16%
Psykosocial tillgänglighet	54%	45%	67%	33%
Organisatorisk tillgänglighet	53%	47%	59%	41%

OBS! Uppgifterna i tabellen är baserade på det antal lärare och rektorer som uttryckt en åsikt i denna fråga. De som inte besvarat frågan är personer med relativt få års erfarenhet som lärare eller rektorer till elever med rörelsehinder.

Okunnighet, osäkerhet och rädsla

En del rektorer betonar främst problemen med lärarnas bristande kunskaper om vad elevernas funktionsnedsättningar innebär för det pedagogiska arbetet. ”Pedagogers okunskap om funktionshinder – bristande utbildning inom specialpedagogik. Rädslor och farhågor”, ”Vår skola fungerar bra men det gör inte alla. De största hindren är värderingar hemifrån och rädsla för det okända”. Vi är i alla fall på god väg – men än finns mycket att göra”.

En värdegrundsfråga

Andra rektorer tar upp de psykosociala aspekterna med tonvikten på bemötande och värderingar. ”Mina erfarenheter säger mig att en utveckling skett när det gäller att anpassa lokaler och pedagogiska arbetssätt och metoder blir allt bättre. Psykosocialt tycker jag att den personal som valt att arbeta med rörelsehindrade barn har ett annat och bättre synsätt och bemötande än de som ofrivilligt tar emot dessa elever. En värdegrundsfråga!”

Omorganisationer och omflyttningar

Lärarnas beskrivning av vilka svårigheter som bidrar till att skolan inte är helt tillgänglig är delvis densamma som rektorernas. Flera lärare betonar dock även organisatoriska och ekonomiska problem, till exempel många omorganisationer, omflyttningar av personal, olika regelsystem i olika delar av kommunen, omändringar av direktiv som innebär att utfört planeringsarbete inte kommer till praktisk användning samt tung ekonomisk belastning på enskilda skolor som kan ha höga kostnader för en elev med funktionsnedsättningar: ”Diffust – otydligare. Täta rektorsbyten. Nya organisationer varje höst”, ”Olika beslut i olika stadsdelar i samma stad”, ”Omflyttning av skolledare och ekonomiska resurser”, ”Väldigt mycket ska utvecklas, mycket jobb görs klart men används inte eftersom det kommer nya direktiv”

Ekonomi styr

Ekonomi känns som om den styr verksamheten alltmer istället för pedagogiska tankar och styrdokument”, ”Rektor sysslar med för mycket ekonomi”, ”Ekonomi för barn i behov av stöd är bristfällig, vi ska betala lön till assistent samt hyra av arbetsstol (rull) med mera. Individuella behov kan inte alltid tillgodoses”.

Resurser kontra barns behov

Många lärare tar också upp frågan om ekonomiska resurser i relation till barns behov: ”Barn med funktionshinder behöver mera resurser och det får de inte. Det kostar väl för mycket”, ”Skolan är inte anpassad till att se varje individs behov. Den är fortfarande något för kollektivet. Dessutom styr ekonomi för mycket – budgeten ska gå ihop”

En skola för alla?

Under många år har det talats och skrivits om ”en skola för alla”. I lagstiftning och FN:s konventioner betonas att alla har lika värde och ska behandlas likvärdigt. Som en avslutande fråga i vår undersökning bad vi därför lärarna och rektorerna ge sin syn på detta. Endast 29 procent av lärarna och 40 procent av rektorerna svarar att vi i dag har en skola för alla. De övriga säger att de är tveksamma eller svarar ”nej”.

Brister i bemötandet

Utöver de synpunkter som redan nämnts i ovanstående avsnitt framhåller flera lärare och rektorer att bemötandeproblem finns bland både lärare och andra elever i skolan: ”För lite empati från både lärare och elever. För mycket ego hos både lärare och elever. För lite kunskap om varandra från både lärare och elever”, ”Svårt med tonåringar men hos oss jobbas det mycket. Kan nog sällan bli 100 procent”, ”De andra barnens attityd till ev. avvikelser från det normala’ och pedagogernas möjlighet att bearbeta/belysa detta”, ”Den vanliga grundskolan är fortfarande rädd för det okända”, ”Intentionerna är goda, men i praktiken finns en del kvar att göra”.

Några sammanfattande synpunkter

Resultaten visar att det finns många organisatoriska brister i dagens skola. Svårigheterna är av olika slag. Enligt Skollagen ska ” de som arbetar i skolan ha lämplig utbildning och lärare ska få regelbunden kompetensutveckling” (2 kap 3 § och 7 §) I Läroplanen för grundskolan står att rektor har ansvaret för att personalen får den kompetensutveckling som behövs för att utföra sina arbetsuppgifter på ett professionellt sätt (LPO 94).

Bristande kompetens

Enligt svaren från både rektorer, lärare och elever i vår studie är skolans kunskaper om barn med funktionsnedsättningar ofta otillräckliga. Lärarnas önskemål om komplettering och uppdatering av sina kunskaper är också ett uttryck för detta. Den massiva kritiken av lärarutbildningens bristande handikappinriktning visar samma bild.

Men lärarna efterfrågar inte endast allmänna kunskaper om barn med funktionsnedsättningar, eftersom det rör sig om en mycket heterogen grupp i behov av många olika specialinsatser.

Många lärare önskar få personlig rådgivning och konsultation kring enskilda elevers individuella behov. Det kan handla om att diskutera miljömässiga, hjälpmedelsmässiga, pedagogiska, psykosociala och/ eller organisatoriska svårigheter som kan finnas i skolsituationen.

Synpunkter på skolans bristande kompetens vad gäller funktionsnedsättningar och dessas pedagogiska och psykosociala konsekvenser har påtalats under många år i ett flertal forskningsstudier (Nilsson, 1995; Hemmingsson, 2002), i statliga utredningar (SOU 1998:66; SOU 1999:21), i Nationella handlingsplanen för handikappolitiken (proposition 1999/2000:79), i skrivelser från handikapporganisationer etc.

Med tanke på att vi i Sverige arbetat i drygt 40 år för inkludering av elever med funktionsnedsättningar i skolan är det anmärkningsvärt att detta fortfarande är ett så stort problem. Var borde insikterna om skolårens betydelse för barns utveckling och framtida vuxenliv vara mer grundmurade än i skolans värld?

Inkongruens mellan teori och praktik

Inom skolan finns en bristande överensstämmelse mellan handikappolitiska mål och skolmyndigheternas praktiska genomförande av detta mål. I Skollagen, barnkonventionen, Standardreglerna, Salamanca-deklarationen, i Nationella handlingsplanen och FN:s konvention om mänskliga rättigheter för personer med funktionsnedsättningar är utgångspunkten individens rättigheter och där anges att samhällets insatser ska utformas utifrån den enskilda personens behov.

Skolverket och Specialpedagogiska institutet (SIT) valde däremot på 1990-talet att utgå ifrån ett generellt perspektiv, det vill säga att funktionsnedsättning inte ska särskiljas utan ingå i det allmänna perspektivet som omfattar alla barn och ungdomar. Det innebar att de specialistkunniga rådgivare som arbetade vid SIT inte längre hade i uppdrag att följa upp enskilda elever. Deras uppdrag var enbart att ge allmän fortbildning och rådgivning åt de skolor som kontaktade myndigheten.

Det blev alltså ett glapp mellan handikappolitik och praktisk verklighet vilket fått negativa konsekvenser för både eleverna och lärarna. Vi ser det som ytterst angeläget att rådgivarna i den nya myndigheten Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) som bildades 2008 återfår sin roll som ”ombudsmän” för eleverna som ett komplement till arbetet med generellt stöd till skolorna.

Barn har sämre rättsskydd

Av undersökningsresultaten framgår att endast en fjärdedel av familjerna är helt nöjda med sitt inflytande i skolan. Många beskriver hur de måste strida för att få sina barns behov och rättigheter tillgodosedda, andra har gett upp. Svårigheterna att göra sig hörd handlar ofta om bristande förståelse från skolans sida, bristande information eller bristande tillgång till hjälpmedel och pedagogiskt stöd.

I andra fall är problemet att skolans personal har bristande kunskaper om svensk lagstiftning och de FN-konventioner som handlar om barn. Det är ovärdigt en rättstat att föräldrar måste kämpa och slåss för att få sina barns rättigheter tillgodosedda i skolan, och att barn vars föräldrar inte har kunskaper eller ork att strida ibland blir utan det stöd de behöver. Våra resultat visar att barn till ensamstående mammor är en särskilt utsatt grupp.

Trots lagar och konventioner är barns rättsskydd fortfarande sämre än vuxnas. Möjligheterna till överprövning av beslut som gäller skola och hjälpmedelsförsörjning är bristfälliga. I den

Nationella handlingsplanen står: ”Det är skolans ansvar att göra en pedagogisk bedömning och erbjuda en skolsituation som är anpassad efter elevens behov” (sid. 105). Enligt många föräldrars beskrivningar är detta något som ännu inte fungerar i praktiken.

Bristande uppföljning är ett stort problem

Riksrevisionsverket skrev i en rapport till regeringen 2006:

”Det finns således tydliga tecken på att många elever med funktionshinder har svårigheter i skolan. Samtidigt är den samlade bilden av skolsituationen för elever med funktionshinder splittrad och ofullständig. För det första saknas enligt vad vi erfarit systematiska beskrivningar och analyser av skolmiljöerna i vid bemärkelse vid landets skolor, samt i vilken utsträckning och på vilket sätt dessa miljöer är handikappande för elever med funktionsnedsättningar. Detta är förvånande eftersom det handikappolitiska arbetet ska bygga på ett miljöorienterat synsätt och enligt den Nationella handlingsplanen inriktas mot att identifiera och undanröja hinder för full delaktighet. För det andra saknas systematisk kunskap om huvudmännens och skolornas insatser för elever med funktionshinder. En bidragande orsak till detta är att det hittills inte funnits krav på att kommunerna ska redovisa sådana uppgifter i sina kvalitetsredovisningar. Skolverkets utbildningsinspektion har till uppgift att granska regelefterlevnad och kvalitet i den svenska skolan. Samtliga grund- och gymnasieskolor ska granskas under en sexårsperiod. Inspektionen behandlar skolsituationen för elever med funktionshinder framför allt som en fråga om rätten till särskilt stöd och skolans fysiska miljö.”

Skolverket har på regeringens uppdrag därefter gjort en omfattande undersökning av samtliga grund- och gymnasieskolors fysiska tillgänglighet (Skolverket, rapport nr 317, 2008). Som vi tidigare beskrivit visar denna rapport samma bild som i vår studie, det vill säga att cirka hälften av Sveriges skolor har brister i tillgängligheten.

Oklara ansvarsgränser och bristande samverkan

Svårigheterna att få till stånd fungerande och tydliga gränser mellan olika instansers ansvarsområden är också en fråga som påtalats under flera årtionden i forskningsrapporter, statliga utredningar och rapporter från handikapporganisationer. I Nationella handlingsplanen, liksom från många andra håll, framhålls problemen med ”brist på samverkan hos olika myndigheter när det gäller att tolka regelverk, att göra behovsbedömningar och att ge stöd och möjligheter till inflytande och valfrihet för den enskilde”. Det är inte acceptabelt att tolkningen av lagar, konventioner och regelverk ännu i dag kan variera så mycket mellan olika instanser och till och med mellan olika handläggare inom samma instans.

I vår undersökning är närmare en tredjedel av föräldrarna kritiska till skolans samverkan med andra instanser som har ett delansvar för att den totala skolsituationen för deras barn ska fungera väl. Många föräldrar påpekar att de själva måste vara lagkunniga samordnare och pådrivande för att samverkan ska komma till stånd mellan skolan och andra. Detta är samma bild som redovisats i flera tidigare studier, bland annat Livsvillkorsprojektet.

Dagens stora variationer mellan olika kommuner och inom en kommun innebär stor risk för diskriminering. Staten har ratificerat barnkonventionen och garanterar dess genomförande, men eftersom beslut som rör barn och ungdomar i hög grad tolkas på kommunal och individuella skolors nivå har staten små möjligheter att säkerställa att barns rättigheter tillgodoses av kommunerna. Den bristande länken mellan barnkonventionen, å ena sidan, och de ekonomiska resurserna i kommuner och landsting, å den andra sidan, försämrar förutsättningarna att leva upp till barnkonventionen.

Skolsituationen i dag och för 30 år sedan

Ett delsyfte i vår undersökning var att jämföra hur skolsituationen för elever med rörelsehinder ser ut i dag jämfört med för 30 år sedan i PRESS:3-projektet "Skolintegrering av rörelsehindrade barn och ungdomar" (Paulsson, K och Grip L, 1976 samt Paulsson, K och Marsk, E, 1978). Här nedan redovisar vi några resultat som visar att det finns både likheter och skillnader.

Undersökningsgrupperna

I PRESS-studiens enkät del ingick samtliga kända elever med rörelsehinder i hela Sverige, totalt cirka 1550 elever, och i intervjudelen cirka 200 elever. Dagens projekt omfattar elever från 40 kommuner, totalt 470 elever.

Elevernas funktionsnedsättningar och sociala situation

Eleverna i de båda undersökningarna har mycket likartade funktionsnedsättningar vad gäller diagnoser, förflyttningssätt hand-armfunktion och behov av praktisk hjälp. Andelen barn som bor hos båda sina biologiska föräldrar är också densamma som för 30 år sedan. En skillnad är att fler mammor yrkesarbetar i dag, både heltids- och deltidsarbetar.

Vi kan också se att andelen barn som inte bor hemma hos sina föräldrar har minskat från 6 procent för 30 år sedan till 2 procent i dag. De senaste decenniernas utbyggnad av ekonomiska och sociala stödresurser har gjort det möjligt för de flesta föräldrar i dag att ta hand om sina barn i hemmet. Lokala habiliteringscenter och hjälpmedelscentraler har byggts upp under de senaste årtiondena så att barnen kan få träning och behandling på hemorten eller dess närhet.

Skolans fysiska tillgänglighet förr och i dag

Längre till skolan i dag:

I dag går färre elever med rörelsehinder i den närmaste skolan. I vår undersökning går 79 procent av eleverna i vanlig klass i den närmaste skolan där den aktuella årskursen finns. För 30 år sedan var det betydligt fler (93 procent). Samma mönster gäller specialklasserna. Tre fjärdedelar av eleverna i hjälpklass på 1970-talet gick i den närmaste skolan, men endast 32 procent av dagens elever i särskild undervisningsgrupp, 21 procent av eleverna i särskoleklass och 5 procent i RH-klass.

Skollokalernas fysiska tillgänglighet är inte bättre i dag

Elevernas möjligheter att förflytta sig självständigt inom skolan är ungefär desamma som för 30 år sedan när det gäller elever i vanlig klass, det vill säga cirka 70 procent klarar sig helt utan hjälp på grund av lättare rörelsehinder och/eller anpassade lokaler.

Enligt undersökningsresultaten kan dock färre elever i specialklasserna förflytta sig utan hjälp

i dag än vid det tidigare undersökningstillfället. En orsak är sannolikt att fler barn förr gick i RH-klass på institutioner med handikappanpassade lokaler, medan motsvarande elevgrupp i dag går i hemortens särskolor som inte alltid är lika tillgängliga.

Det är också möjligt att dagens elever och föräldrar har högre krav ifråga om tillgänglighet. En tredje omständighet kan vara att dagens brandskyddsföreskrifter som kräver mellanväggar och stängda dörrar i korridorer och andra utrymmen inte fanns förr. Som framgått tidigare i texten är det relativt många av dagens elever som inte klarar att öppna tunga dörrar som saknar dörröppnare. Framsteg inom brandsäkerheten har alltså inneburit extra svårigheter för barn och ungdomar med rörelsehinder.

Skolans pedagogiska tillgänglighet förr och i dag

Samma elever men andra klasstyper

Indelningen i olika klasstyper och deras benämningar är inte densamma i dag som för 30 år sedan. Genom att analysera statistiska data om elevernas diagnoser, förflyttningssätt, hand-armfunktion och övriga funktionsnedsättningar utöver rörelsehindret kan vi se att dagens klasstyper ”liten klass” och ”särskild undervisningsgrupp” i hög utsträckning liknar 1970-talets ”hjälpklass” och ”skolmognadsklass” (den senare fanns endast på lågstadiet).

På samma sätt kan vi konstatera att eleverna som i dag går i särskoleklass har ungefär samma funktionsnedsättningar som de som för 30 år sedan gick i RH-klass på institution. Andelen med mycket svåra flerklasshinder är dock något lägre i dagens särskoleklasser. En del av de eleverna går sannolikt i träningsskola numera.

Fler går i specialklasser i dag

En jämförelse av elevernas placering i olika klasstyper under skolåren visar att flera elever går i någon form av specialklass i dag. I bilaga 2 presenteras en detaljerad bild av hur detta ser ut från år 1 till och med år 9. Här nedan ger vi en sammanfattande beskrivning av läget nu och på 1970-talet.

OBS! För en rättvisande jämförelse är det statistiska underlaget nedan baserat på habiliteringarnas uppgifter om det totala antalet elever med rörelsehinder i de 40 kommunerna, det vill säga 1.489 elever .

Vanlig klass: Färre elever börjar i dag i vanlig klass än på 1970-talet (73 procent jämfört med 81 procent). I år 9 har andelen som går i vanlig klass minskat påtagligt i båda studierna (57 procent i dag respektive 59 procent i PRESS-projektet).

Liten klass eller särskild undervisningsgrupp: I dag är det endast några få procent av eleverna som går i särskild undervisningsgrupp eller liten klass. På 1970-talet var andelen elever i hjälpklass och skolmognadsklass också mycket låg i de yngsta åldrarna men ökade sedan markant på mellan- och högstadiet (från 4 procent till 14 procent). Vår tolkning är att många elever som hade svårt att klara undervisningstakten i vanlig klass då flyttade över till hjälpklass, medan de i dag flyttas över till särskolan (se nedan).

RH-klass: Andelen elever i RH-klass är relativt låg år 1–3 i dag, varierande mellan 6–10 procent, och det är ungefär densamma som på 1970-talet. I högre åldrar kan vi notera att andelen elever i RH-klass är högre i dag än för 30 år sedan. I PRESS-projektet var det mycket tydligt att diagnoserna och funktionsnedsättningarna hos elever i hjälpklass i hög grad liknade de som förekom i RH-klass i vanlig skola. På mindre orter eller där RH-klass saknades gick samma elever alltså i hjälpklass.

Grundsärskolan: På 1970-talet gick många elever med svåra flerfunktionshinder i RH-klass på institution. Motsvarande elevgrupp torde med dagens organisationsformer höra till RH-klass i vanlig skola, grundsärskoleklass eller träningskola. Det är därför värt att notera att sammanlagda andelen elever i RH-klass och särskoleklass är avsevärt högre i dag än den sammanlagda andelen elever som på 1970-talet gick i RH-klasser i vanlig skola eller på institution, (33 procent i dag jämfört med 25 procent på 1970-talet). Allra mest uttalat är detta år 7–9.

Andelen elever i olika klasstyper år 1-9

För att ge en översiktlig bild av hur andelen elever i olika klasstyper förändras från skolstart till avslutad grundskola har vi gjort en enkel sammanfattning av detta här nedan.

Dagens skolprojekt, andelen elever år 1 resp år 9

Vanlig klass: Minskar från 73% till 57%

Liten klass samt särskild undervisningsgrupp:

Ökar från 2% till 5%

Särskild undervisningsgrupp

RH-klass: Ökar från 9% till 16%

Särskoleklass: Ökar från 11% till 17%

PRESS-projektet andelen elever år 1 resp år 9

Vanlig klass: Minskar från 81% till 59%

Hjälpklass: Ökar från 1% till 14%

Skolmognadsklass: Minskar från 3% till 0%

RH-klass: Ökar marginellt från 6% till 8%

RH-klass på institution: Ökar från 9% till 17%

Mer assistans i dag

Tillgången till assistans i vanlig klass är bättre i dag än för 30 år sedan (45 procent jämfört med 33 procent). I dag är det också betydligt vanligare att eleverna har assistans under hela skoldagen.

Assistansen till elever med svåra funktionsnedsättningar i RH-klasser är något mer omfattande i dag, medan elever i särskoleklasser har mindre assistans än de som förr gick i RH-klass på institution (67 procent jämfört med 79 procent på 1970-talet). Orsaken är sannolikt som nämnts ovan att fler elever i dagens särskola har lättare rörelsehinder.

Extra stöd i undervisningen

När det gäller stöd i undervisningen finns både likheter och skillnader mellan nutid och dåtid.

Den totala andelen elever som får extra stöd är ungefär densamma, cirka 40 procent.

Omfattningen av stöd och mottagare av stödet har däremot förändrats. Förr gavs specialundervisning till drygt hälften av eleverna i årskurs 1 för att sedan minska till cirka en fjärdedel i årskurs 9 (från 56 procent till 26 procent). I dag är andelen elever som får extra stöd relativt lika i alla åldrar (varierar mellan 36 procent–43 procent).

Skillnader mellan klasstyper och ortstyper

För 30 år sedan var det främst elever i vanlig klass som fick specialundervisning, allra mest uttalat i mindre städer, samhällen och på landsbygd där 45–70 procent av eleverna fick sådant stöd, jämfört med 35 procent i storstäderna. Orsaken var sannolikt att man på mindre orter ville ge eleverna möjlighet att gå kvar i skola nära hemmet. Resultaten från PRESS-projektet visar också att det i alla fall utom ett var elever i vanlig klass som fick extra mycket stöd, mer än 6 tim/vecka.

I dag är det eleverna i olika specialklasser som oftare får pedagogiskt stöd av speciallärare/-pedagog, 50–60 procent i särskoleklass respektive RH-klass och nästan alla i särskild undervisningsgrupp, medan det är betydligt ovanligare i vanlig klass, 29 procent.

Omfattningen av specialundervisning är ungefär densamma som för 30 år sedan. Hälften av dem som har stöd får 1–3 tim/vecka och hälften får mer än 3 tim/vecka.

Fler storstadsbarn i specialklasser

I storstadsområdena har andelen elever i vanlig klass hela tiden varit lägre än i andra ortstyper. I PRESS-projektet gick 60 procent av storstadsbarnen i vanlig klass jämfört med cirka 75 procent i övriga bebyggelsestyper. I vår nya studie ser vi samma mönster. Eftersom utbudet av specialklasser är större i storstäderna placeras eleverna oftare i sådana klasser. I Skolverkets rapport 2008 ges samma bild av situationen.

Klassbytena har ändrat riktning

Andelen elever som har bytt klasstyp är ungefär densamma i dag som för 30 år sedan, det vill säga cirka 30 procent i storstäder och något färre på andra orter. Det finns dock vissa skillnader mellan dagens läge och situationen på 1970-talet.

Resultaten i PRESS-projektet visade att många elever i RH-klasser i vanliga skolor och på institution flyttade till vanlig klass eller hjälpklass. I dag går flertalet klassbyten i motsatt riktning, det vill säga mot skolformer med mer individualiserad undervisning.

Totala andelen elever i specialklasser, förr och nu

Vi ansåg också att det var intressant att studera om andelen rörelsehindrade elever som går i någon form av specialklass eller mindre undervisningsgrupp är densamma som den totala andelen i hela grundskolan. År 1974/75 gick 32 procent av eleverna med rörelsehinder i någon form av specialklass jämfört med 3 procent totalt av alla elever i grundskolan.

Situationen i dag är att nästan samma andel (31 procent år 2006/2007) går i någon form av specialklass eller motsvarande jämfört med 1,5 procent totalt i grundskolan enligt uppgifter från Skolverket. I den sistnämnda gruppen ingår dock enbart elever i grundsärskolor och specialskolor (för hörselskadade och döva, elever med språkskador eller med flerfunktionsnedsättningar). För elever med andra funktionsnedsättningar finns ingen statistik.

Några sammanfattande synpunkter

Det var med stor förvåning som vi vid datasammanställningen kunde konstatera att mycket litet hänt på trettio år när det gäller skolans fysiska, pedagogiska och organisatoriska tillgänglighet. Resultaten föreföll så osannolika att vi gång efter gång analyserade alla datatabeller. Till slut tvingades vi inse att detta faktiskt är den verklighet som gäller. Bilden bekräftas av bland annat Riksrevisionens rapport 2006, Skolverkets rapport 2008 och andra utredningar.

Trots en trettioårig Arbetsmiljölag, en drygt tjugoorig Skollag (1985) samt Plan- och Bygglag (1987) är skolornas fysiska tillgänglighet nästan densamma som i mitten av 1970-talet. Tillkomsten av FN:s konvention om barnets rättigheter (1990) och FN:s Standardregler (1993) har inte heller haft någon avgörande betydelse för genomförandet av en skolmiljö som är anpassad för elever med rörelsehinder.

Att färre elever med rörelsehinder går i vanliga klasser i dag är också anmärkningsvärt med tanke på Sveriges mångåriga inkluderingssträvanden. Ett stort utbud av specialklasser i storstäderna har fått till följd att fler elever placeras där, vilket framgår av både vår och Skolverkets studie. Om en elev hänvisas till en tillgänglig skola med specialklass kan elevens hemskola spara in kostnaden för stödundervisning och anpassning av sina egna skollokalerna. Vårt resultat visar att endast ett fåtal skolor har anpassats för de rörelsehindrade elever som går där.

Vem har det övergripande ansvaret för barnen?

Vi har lagar och konventioner som gäller för alla medborgare, både barn och vuxna. Det får därför inte bli slumpen som avgör vad man får. Dagens stora variationer mellan olika kommuner och skolor är inte acceptabla utan innebär betydande risker för diskriminering.

I Sverige har vi länge haft en långtgående decentralisering och många myndigheter med sinsemellan oklara ansvarsgränser. Alla instanser har medel för sin egen speciella verksamhet. Det finns därför risk för att ingen tar ett övergripande samhällsansvar för barnens långsiktiga utveckling från tidig barndom till ett självständigt och fullvärdigt vuxenliv. Vår förhoppning är att alla ska se kostnader för barn som en investering, inte enbart en utgift. Ytterst är det ju samma skattemedel som fördelas i olika påsar.

Principen om alla människors lika värde utgör grunden för svensk lagstiftning och är en av grundprinciperna i barnkonventionen. Alla barn har samma rättigheter och lika värde och inga barn får diskrimineras (artikel 2). Barnets bästa ska alltid sättas i första rummet vid alla åtgärder som gäller barn (artikel 3). Alla barn har rätt till liv och utveckling (artikel 6). I artikel 4 fastslås att ländernas regeringar ska ”sträva efter att till det yttersta av sina tillgängliga resurser söka förverkliga barnets sociala, ekonomiska och kulturella rättigheter”.

Låt visioner och intentioner bli praktik!

Tyvärr visar våra undersökningsresultat att tillämpningen av lagar och konventioner inte alltid överensstämmer med intentionerna. Vi har givit exempel på hur många barn och ungdomar diskrimineras i skolan på flera olika sätt. Vi hoppas att det inom den kommande tioårsperioden genomförs förtydliganden och skärpningar av lagtexter, att alla delansvariga samhällsinstanser i kommuner och landsting skriver entydiga avtal om ansvarsfördelning och att kompetensnivån hos all skolpersonal höjs. Och sist men kanske allra viktigast att synen på och bemötandet av barn med funktionsnedsättningar förbättras hos både barn och vuxna i samhället.

Även om vår undersökning visat på många brister i skolan får detta inte undanskymma alla positiva insatser som görs varje dag av engagerade lärare, rektorer, assistenter, handläggare hos

kommunerna, skolskjutschaufförer, habiliteringspersonal, hjälpmedelsförskrivare och många andra i barnens värld.

Referenser

- » Asplund Carlsson, Pramling Samuelsson och Kärrby, 2001 *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola – en översikt*, Skolverket.
- » Darling 1989 *Using the Social System Perspectives in Early Intervention: The Value of a Sociological Approach*, Journal of Early Intervention, nr 13.
- » FN:s konvention om barnets rättigheter 1989.
- » FN:s standardregler 1993.
- » FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning, 2008.
- » Grundskoleförordningen 1994:1194.
- » Guttman 1993 *Datorn – den rörelsehindrades möjlighet*, Att undervisa, nr 4 och 5.
- » Handikappombudsmannen 1999 *Undersökning om delaktighet och jämlikhet för personer med funktionsnedsättningar – en undersökning bland Sveriges kommuner*, delrapport till regeringen.
- » Handisam 2006, *HO:s kommunenkäter ur ett skol- och tillgänglighetsperspektiv*, PM Stockholm: Handisam.
- » Hemmingsson, Helena 2002 *Student-Environment Fit for Students with Physical Disabilities*, doktorsavhandling, Karolinska institutet, Institutionen Neurotec. University Press.
- » Hjälpmedelsinstitutet 2005 *Unga i fokus*.
- » Hjälpmedelsinstitutet 2008; *Vems är ansvaret för hjälpmedel i skolan?*
- » Lundälv, Thunberg och Zachrisson 1992 *Datorbaserade hjälpmedel*, i Barnhabilitering vid rörelsehinder av Bille och Olow (red).
- » Nygren 2008 *Skolvardag med rörelsehinder – en etnologisk studie*. Etnologiska institutionen, Uppsala universitet.
- » Paulsson och Marsk med flera 1978 *Handikappade barn och deras hjälpmedel: rörelsehindrade barn*, Handikappforskningsgruppen vid Stockholms universitet.
- » Paulsson och Christoffersen 1980 *Vad betyder självständig förflyttning för rörelsehindrade barns utveckling*, Handikappforskningsgruppen, Karolinska institutet.
- » Paulsson 1995 *De säger att jag ser mer normal ut med benproteser – om samhällskrav kontra barns behov*, doktorsavhandling, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- » Paulsson och Winnberg-Lindqvist 1997 *Från hinder till möjligheter – om hjälpmedel ur ett barnperspektiv*, Hjälpmedelsinstitutet och RBU.
- » Paulsson och Fasth 1999 *Man måste alltid slåss på byråkraternas planhalva – livsvillkoren för 870 familjer med rörelsehindrade barn*, RBU.
- » Paulsson 2000 *Det ser så fint ut på papperet – om barn med funktionshinder och barnkonventionen*, Rädda Barnen och RBU.
- » Plan och bygglagen 1987:10.
- » Regeringens proposition 1999/2000:79 *Från patient till medborgare – en nationell handlingsplan för handikappolitiken*.
- » Regeringens proposition 2007/08 *Ett starkare skydd mot diskriminering*.
- » Rinnan, 2007 *Mer än bara lite kul*, HSO och Barnombudsmannen
- » Salamanca-deklarationen 1996 Svenska Uneskorådets skriftsserie nr 4.
- » SFS 1977:1160 Arbetsmiljölagen.
- » SFS 1994:847 Lagen om tekniska egenskapskrav på byggnadsverk med mera.

- » SFS 2008:567 Diskrimineringslagen.
- » SFS 1985:1100 Skollagen.
- » Skolverket dnr 2000:2037 *Hur särskild får man vara? En analys av elevökningen i särskolan.*
- » Skolverket 2001 *Tre magiska G:n. Skolans insatser för elever med funktionshinder.*
- » Skolverket 2006 *På andras villkor. Skolans möte med elever med funktionshinder.*
- » Skolverket 2006 *Attityder till skolan.*
- » Skolverket 2008 Rapport nr 317 *Tillgänglighet till skolors lokaler och valfrihet för elever med funktionsnedsättningar*
- » SOU 1989:39 *Hjälpmedelsverksamhetens utveckling*
- » SOU 1991:41 *Handikapputredningen.*
- » SOU 1991:46 *Handikapp, välfärd, rättvisa.* Betänkande av hjälpmedelsutredningen.
- » SOU 1998:66 *Funktionshindrade elever i skolan.*
- » SOU 1999:21 *Lindqvists nia – nio vägar att utveckla bemötandet av personer med funktionshinder.* Slutbetänkande av bemötandeutredningen.
- » SOU 2000:3 *Välfärd vid vägshål – utvecklingen under 1990-talet.* Delbetänkande av kommittén Välfärdsbokslut.
- » SOU 2006:22 *En sammanhållen diskrimineringslagstiftning.* Slutbetänkande av diskrimineringskommittén, del 2.
- » Tamm med flera 2000 *Barn – Teknik – Miljö,* Luleå Tekniska universitet.
- » Tideman 2000 *Normalisering och kategorisering – om handikappideologi och välfärdspolitik för personer med utvecklingsstörning,* avhandling vid institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.
- » Wallin 2008 *Får jag vara med? – om vardagen i skolan för barn med rörelsehinder,* Rädda Barnen.

Bilaga 1

Medverkande kommuner eller kommundelar i storstäder

Malmö
Sjöbo
Kristianstad
Karlskrona
Karlshamn
Göteborg
Möndal
Uddevalla
Varberg
Laholm
Kalmar
Växjö
Hultsfred
Nässjö
Norrköping
Mjölby
Skövde
Karlstad
Säffle
Karlskoga
Örebro
Västerås
Fagersta
Borlänge
Mora
Solna
Skärholmen
Österåker
Nacka
Enskede/Årsta
Uppsala
Eskilstuna
Gävle
Sandviken
Sollefteå
Östersund
Umeå
Lycksele
Kiruna
Luleå

Bilaga 2

PRESS: 3-projektet, 1976

År 1-3	År 4-6	År 7-9	Totalt	
Vanlig klass	70%	68%	67%	68%
Hjälpklass + skolmognadsklass	9%	12%	14%*	12%
RH-klass i vanlig skola	11%	10%	9%	10%
RH-klass på institution	10%	9%	8%	9%

* Enbart hjälpklass, skolmognadsklass fanns inte på högstadiet

Skolprojektet, 2008

År 1-3	År 4-6	År 7-9	Totalt	
Vanlig klass	73%	68%	63%	69%
Liten klass + särskild undervisningsgrupp	1%	3%	4%	3%
RH-klass i vanlig skola	8%	13%	13%	11%
Grundsärskoleklass	12%	12%	16%	13%
Annan klasstyp	3%	2%	2%	2%

Särskild, särskiljd eller avskiljd?

Om skolsituationen för elever med rörelsehinder

Har vi i dag en skola för alla, där alla elever har samma värde och kan delta på lika villkor? Dessa frågor försöker vi besvara i vår studie om skolsituationen för 470 elever med rörelsehinder i grundskolan och grundsärskolan. Eleverna själva, deras föräldrar samt ett hundratal lärare och rektorer i hela Sverige ger sin syn på hur verkligheten ser ut.

Projektet är ett samarbetsprojekt mellan Unga RBU-are, Rädda Barnen, Barnombudsmannen och Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet. Undersökningen har bekostats av Allmänna arvsfonden.

