



Villkor för utbildning

Kartläggning av nuläge för barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning



Villkor för utbildning

*Kartläggning av nuläge för barn, elever och vuxenstuderande
med funktionsnedsättning*

Cecilia Löfberg, Eva Andersson

FoU-enheten

Maria Lundgren, Åsa Ekroth

Stabsavdelningen

Villkor för utbildning

Kartläggning av nuläge för barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning

© Specialpedagogiska skolmyndigheten

Författare: Cecilia Löfberg, Eva Andersson, Maria Lundgren Åsa Ekroth

Omslagsfoto: Daniel Håkansson

Tryck: Lenanders Grafiska AB, Kalmar 2017.

ISBN: 978-91-28-00052-9, tryckt

978-91-28-00053-6, pdf

Best.nr: 00052

Den här publikationen kan du ladda ner i pdf-format

på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbutik www.spsm.se/webutiken.

Vill du ha publikationen i alternativa format beställer du det från order@spsm.se.

Innehåll

1. Introduktion	5
Antalet barn och elever med funktionsnedsättning	6
Kunskap från Specialpedagogiska skolmyndigheten	9
Syfte, frågeställningar och utgångspunkter	10
2. Förskola	15
Anpassning av förskolan	15
Sammanfattande reflektioner	17
3. Grundskola	19
Utbildningssituation och stödbehov	19
Grundsärskolan	25
Sammanfattande reflektioner	27
4. Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter	29
Dövhet eller hörselnedsättning	29
Grav språkstörning	30
Synnedsättning	31
Dövblindhet	35
Sammanfattande reflektioner	37
5. Specialskolan	39
Måluppfyllelse i specialskolan	40
Tillgång till specialskolan	41
Sammanfattande reflektioner	42
6. Gymnasieskola	43
Likvärdig gymnasieutbildning	43
Gymnasiesärskolan	47
Sammanfattande reflektioner	48
7. Vuxenutbildning	51
Kommunal vuxenutbildning	51
Särskild utbildning för vuxna	53
Folkhögskola	54
Sammanfattande reflektioner	57
8. Sammanfattande diskussion	59
Likvärdig utbildning	59
Tillgänglighet	61
Trygga lärmiljöer	63
God utbildningskvalitet	63
Olika stöd beroende på kön	64
Uppföljande statistik och systematisk kunskapsutveckling	65
Referenser	67
Elektroniska referenser	71

1. Introduktion

Den här rapporten innehåller en kartläggning av villkor som barn, elever och vuxna med funktionsnedsättning har att förhålla sig till i sin utbildningssituation. Mer precist fokuserar vi på i vilken utsträckning barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning, utifrån sina egna uppfattningar, har tillgång till likvärdig utbildning av god kvalitet samt en tillgänglig och trygg lärmiljö.

Det nuläge som beskrivs i den här kartläggningen baseras på flera olika källor. När vi tagit fram underlag har vi så långt det varit möjligt utgått från barns, elevers och vuxenstuderandes perspektiv. Poänger görs också utifrån beskrivningar av lärare, skolledare och ett mer övergripande samhällsperspektiv.

I arbetet med kartläggningen har vi till stor del fokuserat på att via myndighetsrapporter och relevant nationell forskning söka ge en så övergripande bild som möjligt. Med tanke på att kartläggningen är tänkt att ge en nulägesbeskrivning gjordes avgränsningen att inte söka material längre än cirka fem år tillbaka i tiden. Rapporten ska ses som en första orientering av villkor för utbildning så som barn, elever och vuxenstuderande själva uppfattar villkoren.

Grunden i kartläggningen utgörs av systematiska läsningar av rapporter och sammanställningar från främst Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM), Skolinspektionen, Skolverket, Barnombudsmannen (BO), Myndigheten för delaktighet (MFD), Folkhälsomyndigheten och Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (MUCF). Vi refererar också till forskningsrapporter om barn och unga med funktionsnedsättningar i skolan samt vuxenstuderande på vuxenutbildning och folkhögskola. Vissa referenser finns också till civilsamhällets organisationer. När det gäller Specialpedagogiska skolmyndighetens stöd via våra resurscenter så redovisar vi även till viss del rådgivarnas erfarenheter av elevernas utbildningssituation.

Målgruppernas tillgång till likvärdig utbildning av god kvalitet samt en tillgänglig och trygg lärmiljö presenteras utifrån varje skolform: förskola, grundskola, särskola, specialskola, gymnasieskola,

gymnasiesärskola, kommunal vuxenutbildning, särskild vuxenutbildning och folkhögskola. Vårt syfte med detta är att mer tydligt kunna visa på tillgångar och brister i varje skolform.

Antalet barn och elever med funktionsnedsättning

Vilka som ingår i gruppen barn, elever och vuxna med funktionsnedsättning är inte självklart. Den kunskap som samlats in och sammanställts via nationella enkäter bygger på att respondenterna själva uppgett att de har en funktionsnedsättning. Olika undersökningar kan också ha definierat funktionsnedsättningar på olika sätt. Statens folkhälsoinstitut publicerade 2011¹ en rapport om barn, unga och vuxna med funktionsnedsättning och deras hälsa. I rapporten skriver författarna att det förekommer olika definitioner av funktionsnedsättning och funktionshinder i olika nationella undersökningar. Definitionerna stämmer inte alltid med Socialstyrelsens definitioner. I flera av de nationella undersökningar som Statens folkhälsoinstitut gick igenom räknades barn med specifika ohälsotillstånd, det vill säga diagnoser, till barn med funktionsnedsättning. Det gäller exempelvis barn med diagnosen astma, som ofta har en funktionsnedsättning i andningen. Även Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor skriver i en rapport från 2017 att de som ingår i gruppen med funktionsnedsättning varierar beroende på sammanhang och att det inte finns någon allmänt vedertagen definition.²

Skolverket skriver i en rapport från 2016 att det finns svårigheter med att definiera vad som är en funktionsnedsättning och att klassificera elevers funktionsförmåga.³ De menar vidare att svårigheten med att definiera funktionsnedsättning skulle leda till problem vid en eventuell registrering i skolan av elever med funktionsnedsättning. Å andra finns nu ingen möjlighet att följa upp dessa elevers skolresultat.

Bristen på heltäckande information och statistik gör det alltså svårt att följa upp elevernas skolresultat. Barnombudsmannen lyfter i en rapport från 2016 Funktionsnedsättningskommitténs resonemang. Funktionsnedsättningskommittén beklagar att det inte finns information uppdelad på personer med

1 Statens folkhälsoinstitut, 2011.

2 Myndighetens för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2017.

3 Skolverket, 2016a.

funktionsnedsättning eftersom det är nödvändigt för att förstå deras situation. De rekommenderar Sverige att systematisera insamling, analys och spridning av uppgifter uppdelade efter kön, ålder och funktionsnedsättning.⁴ Även Specialpedagogiska skolmyndigheten har påpekat att bristen på nationell statistik vad gäller elever med funktionsnedsättning i skolan medför att brister i undervisningen för dessa elever inte uppmärksammas.⁵

Statens folkhälsoinstitut menar i sin rapport⁶ att trots att det inte går att få en heltäckande bild över hur många barn som har en funktionsnedsättning, går det att se tydliga mönster:

“Andelen med funktionsnedsättning tycks öka från omkring 6 procent bland de yngsta barnen till omkring 17 procent för unga på 16 år. ULF visar att andelen med funktionsnedsättning därefter ökar till 20 procent för åldersgruppen 16 till 19 år och 26 procent för dem mellan 20 och 24 år. Den nationella folkhälsoenkäten (HLV) och undersökningarna av levnadsförhållanden (ULF) visar att andelen personer med funktionsnedsättning fortsätter att stiga med åldern. För det andra visar genomgången att typen av funktionshinder skiljer sig mellan åldersgrupper; exempelvis är nedsatt syn, hörsel och rörelsehinder betydligt vanligare i den äldre befolkningen än i den yngre befolkningen. Barn-ULF visar att bland barn är astma och allergier de allra vanligaste funktionsnedsättningarna. De står för omkring hälften av barns långvariga sjukdomar eller besvär, eller är anledningen till att de tar medicin dagligen”.⁷

Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor visar på liknande andelar när det gäller ungdomsgruppen. I den nationella ungdomsenkäten 2012 har knappt 16 procent en funktionsnedsättning.⁸ I den nationella ungdomsenkäten 2015 angav drygt 12 procent av de svarande att de hade en funktionsnedsättning.⁹ I en studie från Arbetsförmedlingen och Statistiska centralbyrån anger 13 procent att de har en funktionsnedsättning.¹⁰

4 Barnombudsmannen, 2016.

5 Se Specialpedagogiska skolmyndighetens remissvar till Skolkommissionens förslag Samling för skolan – Nationell strategi för kunskap och likvärdighet.

6 Statens folkhälsoinstitut, 2011.

7 Statens folkhälsoinstitut 2011, s. 17.

8 Ungdomsstyrelsen 2012.

9 Myndighetens för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2016.

10 Statistiska centralbyrån, 2016.

Levnadsvillkor för unga med funktionsnedsättning

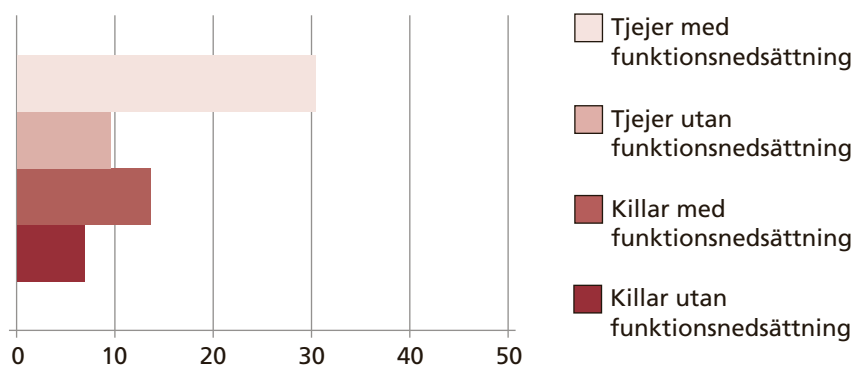
Det finns många rapporter som vittnar om att personer med funktionsnedsättning på olika områden har sämre levnadsvillkor än personer utan funktionsnedsättning.¹¹

Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor presenterade 2012 en rapport om levnadsvillkoren för unga med funktionsnedsättning.¹² De uppger att i gruppen av unga med funktionsnedsättning har 17 procent grundskola som högsta avslutad utbildning, jämfört med 7 procent bland övriga unga. Av de som går i skolan är 21 procent ganska eller mycket missnöjda med sin skolsituation, jämfört med 8 procent bland övriga unga. Av de som går i skolan har 13 procent känt sig otrygga eller rädda i skolan under det senaste halvåret, jämfört med 6 procent av övriga unga. I övrigt bedömde 48 procent av unga med funktionsnedsättning sin allmänna hälsa som bra eller mycket bra, medan motsvarande andel bland unga utan funktionsnedsättning var drygt 80 procent. Unga med funktionsnedsättning löper också större risk att hamna i gruppen unga som varken arbetar eller studerar.¹³

Skillnader mellan flickor och pojkar

I en utredning från 2017 från Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor uppger 31 procent av tjejer med funktionsnedsättning att de blivit mobbade eller utfrysta.¹⁴

Diagram 1. Andel som blivit mobbad eller utfryst i skolan/utbildningen/arbetet, 16–25 år, 2015. Procent.



Källa: Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor 2017b.

Kommentar: Alla skillnader är inte signifikanta. För statistiska signifikanser, se tabell 2.6 i Tabellbilaga Fokus 17, tillgänglig på www.mucl.se.

11 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor 2017a, 2017b.

12 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2012.

13 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2017.

14 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2017c.

I Barnombudsmannens rapport från 2016 där barn med funktionsnedsättning berättar om sina upplevelser av samhällets stöd tydliggör de att flickors problembild oftast, av skolpersonal, kopplas till deras eget mående.¹⁵ Till exempel att de behöver stärka sin självkänsla. I samma rapport framkommer att flickor själva ofta kopplar ett skolmisslyckande till sig själva snarare än till lärmiljön eller faktorer utanför dem själva. Ett liknande könsmonster finns för pojkar där pojkar till skillnad från flickor får stöd som syftar till att de ska prestera bättre, inte må bättre, därav får de andra stödåtgärder än flickor.¹⁶ Rapportering som kommer från Barnombudsmannen och från Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor visar att stöd i skolan många gånger ges utifrån kön snarare än utifrån behov.¹⁷ Pojkar erbjuds sällan stöd utifrån hur de mår och flickor erbjuds i mindre utsträckning stöd för att vara mer delaktiga i lärmiljön. I kommande kapitel återkommer vi till skillnader i villkoren för flickor respektive pojkar med funktionsnedsättningar, i den mån sådan rapportering förekommer.

Kunskap från Specialpedagogiska skolmyndigheten

Utifrån tidigare nationella enkätundersökningar går det alltså inte att definiera exakt vilka som ingår i gruppen personer med funktionsnedsättningar. Tillgången till betygdata för barn och elever med funktionsnedsättningar är också begränsad. Specialpedagogiska skolmyndigheten har dock specifik kunskap om elever i Specialskolan. Dessa data redovisas och diskuteras vidare i kapitel fyra i denna rapport.

Övrig kunskap som Specialpedagogiska skolmyndigheten samlar in utgår oftast utifrån rådgivningsärenden eller kursutvärderingar av de fortbildningar som erbjuds. Det medför att myndigheten via rådgivning, fortbildning och ansökningar av SIS-medel¹⁸ kan se vad skolenheter och professioner anser att de har behov av att få stöd i, lära sig mer om eller utveckla. Däremot samlar myndigheten inte in data som gör det möjligt att dra slutsatser om hur professionernas behov av stöd, kunskap och utveckling

15 Barnombudsmannen, 2016.

16 Barnombudsmannen, 2016.

17 Ungdomsstyrelsen, 2013, Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor 2014.

18 Stöd till utvecklingsprojekt för särskilda insatser i skolan

hänger samman med hur barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning uppfattar sin situation. Vi kan konstatera att det inom myndigheten finns mycket kunskap om hur vi arbetar med att stötta, lära och utveckla lärmiljöer, öka tillgängligheten och så vidare. Dessa kunskaper är dock inte alltid systematiserade, dokumenterade och utformade på ett sådant vis att de kan utgöra underlag för en kartläggning med fokus på barns, elevers och vuxenstuderandes egna perspektiv på vad de är i behov av för stöd.

Syfte, frågeställningar och utgångspunkter

I rapporten är vår ambition att kartlägga, och i viss mån besvara, frågor om barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning har tillgång till:

- En likvärdig utbildning?
- Tillgängliga lärmiljöer?
- Trygga lärmiljöer?
- En god utbildningskvalitet?

För att tydliggöra vad vi i den här rapporten kommer att utgå ifrån i vår analys följer nedan en kort beskrivning av de olika områdena. Beskrivningarna ska förstås som utgångspunkter för den här rapporten. Det är alltså inte allmängiltiga definitioner av dessa områden.

Likvärdig utbildning

I skollagen definieras likvärdig utbildning som att *”Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas”*.¹⁹ Vidare skriver Skolverket att elever, oavsett var de bor och oavsett sociala och ekonomiska hemförhållanden, ska ges en utbildning av hög kvalitet.²⁰ Utbildningen ska också kompensera för elevers olika bakgrund och andra förutsättningar som skiljer dem åt. Dessa beskrivningar av vad som innefattas i en likvärdig utbildning kommer att ligga till grund för den analys vi gör av likvärdig utbildning i den här rapporten.

¹⁹ SFS 2010:800, kapitel 1, §9.

²⁰ Skolverket.se

Tillgänglighet

Specialpedagogiska skolmyndigheten publicerade 2014 en rapport om hur vuxenstuderande med funktionsnedsättning uppfattar sin egen utbildningssituation.²¹ I rapporten skriver författaren om tillgänglighet och menar

”Det finns ingen klar och tydlig definition eller standard för vad begreppet tillgänglighet innefattar. Tillgänglighet kan emellertid definieras som en förutsättning för full delaktighet och inkludering där tillgänglighet hos den fysiska och den sociala miljön är viktiga komponenter”.²²

Tillgänglighet som begrepp används bland annat i funktionshinderpolitiken. Där används begreppet för att sätta fokus på det viktiga i att den fysiska miljön inte utgör ett hinder för personer med funktionsnedsättning.

I Specialpedagogiska skolmyndighetens forskningsförankrade rapport från 2012 skriver författarna

”Tillgänglighet: Handlar om att ha tillgång till aktivitetens fysiska, symboliska och socio-kommunikativa sammanhang. Det finns en stark koppling mellan tillgänglighet och övriga delaktighetsaspekter. Är graden av tillgänglighet hög finns en bra grund för hög grad av delaktighet inom de övriga aspekterna”.²³

Den fysiska tillgängligheten beskrivs som att skolans miljö är tillgänglig för alla elever. Det handlar om att alla kommer fram och kan orientera sig på skolan, att i undervisningen ha tillgång till relevanta läromedel, teknisk utrustning, alternativa verktyg och så vidare. På rasterna kan den fysiska tillgängligheten exempelvis bestå av mötesplatser. Till exempel är elever med synnedsättning hjälpta av fysiska mötesplatser och tillgängliga aktiviteter för att skapa social samvaro med seende elever. Den socio kommunikativa tillgängligheten beskrivs som att behärska den kommunikativa teknik som används i skolan (tal, icke-verbal kommunikation, teckenspråk och så vidare). För elever med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning kan exempelvis metaforer, som för andra kan vara ett stöd, vara svåra att förstå. Liknande gäller för ironi eller samtal i klassrummet som bygger på abstrakta associationer. Symbolisk tillgänglighet beskrivs som att förstå varandra och meningen i det som sägs eller görs. Olika begrepp kan ha olika

21 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a.

22 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a, s. 3.

23 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2012, s. 21.

betydelse beroende på olika erfarenheter. Det kan också handla om att förstå varandras uttryck när det exempelvis gäller lek och skämt i ett samspel.²⁴

I en fortsatt bearbetning av tillgänglighet och dess innebörder, efter 2012, har Specialpedagogiska skolmyndigheten valt att benämna de olika aspekterna av tillgänglighet som fysisk, pedagogisk och social tillgänglighet. De benämningarna förekommer också i andra myndighetsrapporter, till exempel från Skolinspektionen och Skolverket. ”Pedagogisk” och ”social” är begrepp som är omfattande i sina definitioner. Därför väljer vi, när vi gör vår analys av tillgänglighet, att utgå från begreppen fysisk tillgänglighet, socio-kommunikativ tillgänglighet, symbolisk tillgänglighet samt ovan beskrivna innebörder av dessa.

Trygg lärmiljö

I skollagens kapitel 5, Trygghet och arbetsro, definieras trygghet som något i relation till arbetsmiljön. *”Utbildningen ska utformas på ett sådant sätt att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero”*.²⁵ Trygghet i skolan relateras också till i hur hög grad eleverna kan känna sig socialt trygga, det vill säga, slippa alla former av kränkande behandling.²⁶

I skolans arbete med att motverka alla former av kränkande behandling beskrivs detta som att ”Alla barn och elever har rätt att lära och utvecklas i en trygg miljö och bemötas med respekt”.²⁷ Trygg lärmiljö ringar alltså in två områden: Att kunna studera i lugn och ro samt att slippa alla former av kränkande behandling. I den här rapporten definierar vi trygg lärmiljö som: En utbildningssituation där barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning kan studera och verka i gemenskap utifrån sina egna behov. Utbildningssituationen bör vara sådan att personer med funktionsnedsättning upplever delaktighet och tillhörighet.

En god utbildningskvalitet

Att utbildningen är av god kvalitet kan kopplas till att alla barn och elever ska ges möjlighet att nå så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever med funktionsnedsättning som har svårt att uppfylla olika kunskapskrav ska ges stöd som så långt

24 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2012, s. 22.

25 SFS 2010:800, Kapitel 5, §3.

26 Skolverket.se

27 Skolverket.se

som möjligt motverkar funktionsnedsättningens konsekvenser.²⁸ Skollagen kommer att ligga till grund för den analys av en god utbildningskvalitet som vi gör.

Disposition och läsanvisning

Kartläggningen är uppdelad i åtta kapitel, introduktionen inräknad. Efter introduktionen följer sex kapitel uppdelade enligt förskola, grundskola (inklusive grundsärskola), specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter, specialskola, gymnasium (inklusive riksgymnasiet för döva och hörselnedsatta och gymnasiesärskola) och vuxenutbildning (inklusive kommunal vuxenutbildning, särskild vuxenutbildning och folkhögskola). Varje kapitel avslutas med sammanfattande reflektioner som knyter an till kartläggningens frågeställningar. Rapportens åttonde och sista kapitel utgörs av en sammanfattande diskussion.

28 SFS 2010:800, Kapitel 3, §3

2. Förskola

Nedan följer en genomgång av rapporter rörande barn med funktionsnedsättning i förskolan.

Anpassning av förskolan

I Barnombudsmannens rapport från 2016 konstateras att det är svårt att utvärdera effekter av förskolornas och skolornas arbete.²⁹ Bristen på heltäckande information och statistik gör att det inte går att följa kunskapsresultat för elever med funktionsnedsättning på en övergripande nivå.

Enligt Skolverkets allmänna råd avseende måluppfyllelse i förskolan ska verksamheten anpassas till alla barn i förskolan. I förskolan ska barns behov av särskilt stöd i sin utveckling ses situationbundet, vilket innebär att behovet är relaterat till vad som händer i förskolan. Arbetet med hur utbildningen ska utformas så att barn i behov av särskilt stöd ges det stöd och de utmaningar barnet behöver bör ske kontinuerligt. Dokumentation behövs för att kunna utvärdera insatsers effekt, men det är inte reglerat hur stödinsatserna ska dokumenteras.³⁰

Enligt en rapport från Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) befinner sig nästan 85 procent av alla Sveriges barn i aktuell ålder i förskoleverksamhet.³¹ Därför finns det stora möjligheter att upptäcka gruppens eventuella stödbehov i ett tidigt stadium. Forskning visar att tidiga förebyggande insatser är viktiga

²⁹ Barnombudsmannen, 2016.

³⁰ Skolverket, 2017a.

³¹ Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014b.

för barnets utveckling. Läroplanens formuleringar ger förskolan ett stort ansvar vad gäller stöd och stimulans till barnen.³²

Merparten av förfrågningar från förskolan till Specialpedagogiska skolmyndighetens rådgivare rör diffusa svårighetsområden och barn som diagnostiserats är i minoritet. Sett till antalet förfrågningar omräknat per individ får Specialpedagogiska skolmyndigheten tre gånger så många förfrågningar från de obligatoriska skolformerna jämfört med förfrågningar från förskolan. Den diffusa kategoriseringen vid frågor om råd och den relativt låga förekomsten av ärenden från förskolan som inkommer till Specialpedagogiska skolmyndigheten väcker frågor om förskolans arbete med barn med funktionsnedsättning.

Arbete med särskilt stöd

Kunskapen om förskolornas arbete med särskilt stöd är begränsad. Förskolan har ingen lagstadgad rätt till varken stödfunktioner såsom elevhälsa eller tillgång till specialpedagogisk kompetens. Förskolans arbete med särskilt stöd ingår inte heller i Skolinspektionens regelbundna tillsyn. Skolinspektionen har under 2017 för första gången besökt förskolor med syfte att undersöka förskolans beredskap och arbetssätt för att uppmärksamma barn i behov av särskilt stöd.³³ Granskningen visar att det finns stora skillnader i hur förskolorna arbetar. Flera förskolor bedöms behöva höja kvaliteten på en rad områden. Ofta saknas arbetssätt och en gemensam syn kring särskilt stöd. Det finns enligt granskningen stora skillnader i hur förskolepersonalen tolkar uppdraget avseende barn i behov av särskilt stöd, vilket avspeglar sig i kvalitetsskillnader när förskolorna omsätter uppdraget.

Skolverket gjorde 2015 en kunskapsöversikt av forskning, utvärdering och inspektion rörande barn med funktionsnedsättning i skolan.³⁴ Genomgången visar på stort behov av mer kunskap, särskilt inom förskolan. Det finns mycket lite forskning om vilka metoder som används i förskolan för barn i behov av särskilt stöd. Personalen saknar också ofta tid och utbildning för att arbeta med metoder för barn i allmänhet och för barn i behov av särskilt stöd.

³² Skolverket, 2011.

³³ Skolinspektionen, 2017a.

³⁴ Skolverket, 2015.

Arbete mot kränkande behandling

I den samlade bedömningen av funktionshinderpolitiken står att förskolan enligt Skolinspektionens tillsyn visar brister i det förebyggande arbetet mot kränkande behandling.³⁵ Vantrivsel, kränkningar och mobbning är vanligare bland elever med funktionsnedsättning. Barn med funktionsnedsättning i förskolan kan hamna vid sidan om i lekar och barngrupper. Det kan ibland bero på att deras kommunikation och gensvar upplevs som främmande av de andra barnen. Om det finns flera barn med funktionsnedsättning i samma grupp, ökar interaktionen mellan barnen.

Sammanfattande reflektioner

Det finns kvalitetsskillnader i hur förskolorna omsätter arbetet med särskilt stöd, vilket riskerar att ge barn med funktionsnedsättning olika förutsättningar att lyckas i skolan. Förskolan brister i det förebyggande arbetet mot kränkande behandling. Underlaget vad gäller barn med funktionsnedsättning i förskolan är dock svagt. Förskolans arbete med stöd är svårt att utvärdera genom att titta på kunskapsresultat för elever med funktionsnedsättning genom skolsystemet då statistik på övergripande nivå för gruppen saknas. Barnperspektivet i förskolan är sällan synligt i myndigheternas rapportering. Huruvida barn med funktionsnedsättning i förskolan har tillgång till likvärdig utbildning av god kvalitet i en tillgänglig och trygg lärmiljö kan dock utifrån underlaget ifrågasättas.

35 Myndigheten för delaktighet, 2015.

3. Grundskola

I det här kapitlet redovisar vi de underlag som samlats in med fokus på situationen för elever med funktionsnedsättning i grundskolan. Avsnittet är uppdelat utifrån de skolformer som behandlas. Det innebär att vi först behandlar områden som gäller för grundskolan generellt, och därefter ser närmare på förhållanden inom grundsärskolan.

Utbildningssituation och stödbehov

Den vanligaste orsaken till att en elev får stöd i grundskolan är läs- och skrivsvårigheter. Det behöver dock inte nödvändigtvis innebära att det finns en bakomliggande funktionsnedsättning. Vad gäller diagnostiserade funktionsnedsättningar, rapporterar Myndigheten för delaktighet att det skett en ökning av antalet barn med diagnostiserad autism och adhd³⁶. En ökning i diagnostisering bedöms även innebära att det finns fler elever i behov av stöd.³⁷

Barnombudsmannen (BO) menar att de barn som diagnostiseras, och diagnostiseras rätt, upplever att diagnosen bidrar till att de får det stöd de behöver. Ändå är det vanligt förekommande att stödet brister.³⁸ Skolverkets rapport från år 2016 visar att diagnos i praktiken har betydelse för att eleverna ska få anpassningar eller särskilt stöd.³⁹ Det innebär, förutom att det inte är förenligt med skollagen, att vissa elever som har rätt till anpassad utbildning och

36 Förkortning för Attention deficit hyperactivity disorder.

37 Myndigheten för delaktighet, 2016a.

38 Barnombudsmannen, 2016.

39 Skolverket, 2016a.

särskilt stöd inte får det. Dessutom, visar Skolverkets intervjuundersökning, finns det en risk att lärare förknippar vissa diagnoser med särskilda typer av anpassningar, vilket riskerar leda till schablonmässiga åtgärder som inte utgår från den enskilda elevens behov.⁴⁰ Problemet med schablonmässiga åtgärder har konstaterats även av Skolinspektionen, som visat att de anpassningar som görs sällan är de som eleven bäst behöver utan tenderar att vara generella och allmängiltiga.⁴¹ Även Riksförbundet Attention har i en undersökning visat att en stor andel elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) inte får det stöd de har rätt till, vilket riskerar leda till dåliga skolresultat. Nästan en tredjedel av eleverna i Attentions enkätundersökning uppger att de inte får något stöd alls, och lika många har svarat att ingen lärare vet tillräckligt om vad det innebär att ha NPF.⁴²

Barnombudsmannen beskriver hur barn i skolan talar om tillgången till stöd, både att få information om vilket stöd som skulle vara möjligt att få, och att faktiskt få tillgång till det. Barn i skolan lyfter att det finns många lösningar som skulle kunna fungera för dem, till exempel mindre klasser, ordning i klassrummet, att det finns någon som finns tillgänglig och kan förklara och att de blir erbjudna ett anpassat tempo. Flera rapporter tar upp att det många gånger tar lång tid att få stöd i skolan och att barn och vårdnadshavare måste kämpa för att få hjälp. Informationen om vilket stöd som är möjligt att få kommer inte alltid fram, samtidigt som vuxna, såväl vårdnadshavare som de professionella aktörer som skolbarn möter, saknar den kunskap som behövs för att tillgodose deras behov.⁴³

Skolinspektionen har också dragit slutsatsen att kartläggningen av elevers individuella behov och anpassningar i skolsituationen behöver förbättras. Skolor behöver också förbättra sitt arbete med att följa upp och utvärdera de insatser som genomförs. I de fall kartläggningar genomförs läggs ofta fokus på individrelaterade faktorer. Det vill säga, elevens behov och svårigheter sätts inte i relation till omgivande faktorer: Till exempel elevgruppens sammansättning, undervisningens upplägg och genomförandet samt organiseringen av utbildningen på skolnivå.⁴⁴ Ser vi till det barnperspektiv som presenteras av BO, är det tydligt att skolbarn själva också nämner förändringar i omgivande faktorer som

40 Skolverket, 2016a.

41 Skolinspektionen, 2014a.

42 Riksförbundet Attention, 2014.

43 Barnombudsmannen, 2016.

44 Skolinspektionen, 2014a.

möjliga lösningar.⁴⁵ Skolinspektionen konstaterar att över hälften av de granskade grundskolorna har ett otillräckligt arbete när det gäller särskilt stöd. Över 40 procent av de granskade skolorna utreder inte skyndsamt behovet av särskilt stöd eller beslutar om åtgärdsprogram.⁴⁶

Statistik om särskilt stöd

Skolverket har i en pm följt upp skolors arbete med extra anpassningar och särskilt stöd. Läsåret 2015/2016 var det 5,6 procent av eleverna som hade ett åtgärdsprogram, vilket motsvarar 55 200 elever. Andelen elever med åtgärdsprogram har minskat med drygt en procentenhet sedan 2014/2015, och halverats sedan 2013/2014 då drygt 12 procent av eleverna hade ett åtgärdsprogram. Av de elever i årskurs 9 som hösten 2014 hade ett åtgärdsprogram hade 62 procent minst ett F i slutbetyg våren 2015. Minskningen av åtgärdsprogram beror troligen på den lagändring som infördes 2014 som innebar att åtgärdsprogram inte längre behöver upprättas så länge stödinsatser sätts in i form av extra anpassningar. Tidigare uppföljningar av åtgärdsprogram har visat att andelen åtgärdsprogram ökar från år till år från årskurs 1–5, därefter minskar de fram till årskurs 7 för att öka igen till årskurs 9. Andelen åtgärdsprogram är högst i årskurs 9.⁴⁷ Överlag tyder nedgången av åtgärdsprogram på att det finns brister i uppföljningen av stödbehov vid övergången mellan åk 6 och 7 då många byter skola. Behovet av stöd återupptäcks i senare årskurser – alternativt att skolenheterna först sätter in extra anpassningar som visat sig vara otillräckliga och därför upprättar ett åtgärdsprogram. Skolverket konstaterar även att 1–9 skolor inte har samma mönster, vilket tyder på att övergångarna fungerar bättre där.⁴⁸ I elevgruppen är det vanligare att pojkar har ett åtgärdsprogram. Totalt har 4 procent av flickorna och 7 procent av pojkarna åtgärdsprogram. Majoriteten av eleverna som har ett åtgärdsprogram, drygt 62 procent, har inte särskild undervisningsgrupp, enskild undervisning, anpassad studiegång eller studiehandledning på modersmålet. Samtidigt har 2,6 procent av alla elever i grundskolan någon av ovanstående åtgärder utan något registrerat åtgärdsprogram, vilket motsvarar drygt 25 000 elever.

I granskningen av skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen adhd konstaterade Skolinspektionen att många av

45 Barnombudsmannen 2016.

46 Skolinspektionen, 2014a.

47 Myndigheten för delaktighet, 2015:12; Skolverket, 2016b.

48 Skolverket, 2016b

eleverna som deltagit i granskningen riskerade att inte nå målen i ett eller flera ämnen. Dessa elevers resultat såg likadana ut under föregående läsår också. Ändå fanns det för en majoritet av dessa elever inte något aktuellt åtgärdsprogram.⁴⁹

Skilda uppfattningar om stöd

Bilden av hur väl stödet fungerar kan också problematiseras, beroende på vilket perspektiv som antas. Där studier riktade mot barn och unga ofta pekar på svårigheterna i att få stöd, så tenderar rektorer ofta att framhålla att arbetet med särskilt stöd överlag fungerar bra. I Barnombudsmannens undersökning svarar 85 procent av rektorerna att skolans arbete med särskilt stöd på ett övergripande plan fungerar bra.⁵⁰ Samtidigt lyfter till exempel Myndigheten för delaktighet hur flera lärarfack pekat på att lärarna ofta förhåller sig kritiska till de stödmöjligheter som finns på skolnivå.⁵¹ Lärarnas riksförbund talar om hur åtta av tio lärare uppger att elever med engagerade föräldrar i större utsträckning kan få särskilt stöd.⁵² I Lärarförbundets undersökning uppger omkring hälften av lärarna att eleverna sällan eller aldrig får stöd av speciallärare/specialpedagog trots att lärarna har påpekat behovet. Inte ens i fyra procent av fallen bedömer lärarna att skolans krav är säkert uppfyllda, och att alla elever får tillräckligt stöd av en speciallärare/specialpedagog. I sin granskning av skolsituationen för elever med adhd visar Skolinspektionen hur lärarna uttrycker frustration över att de inte hinner möta alla elevers individuella behov. Lärarna uttrycker att de behöver mer stöd och handledning.⁵³ En nyligen publicerad undersökning från Lärarnas riksförbund⁵⁴ aktualiserar dessa frågor ytterligare. De visar att åtta av tio lärare har elever som de och deras kollegor anser är i behov av särskilt stöd men som ändå inte får det. Här identifieras en skillnad mellan olika skolor, beroende på elevsammansättning. Problemet är större på skolor där föräldrarnas utbildningsnivå är lägre. Lärarna vittnar om långa utredningstider, stora klasser med många olika stödbehov och bristande resurser. Tre av fyra lärare uppger att när särskilt stöd efterfrågas går frågan tillbaka till dem själva med en uppmaning att göra fler anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen.

49 Skolinspektionen, 2014a

50 Se t.ex. Barnombudsmannen 2016

51 Myndigheten för delaktighet 2015:12

52 Lärarnas riksförbund, 2014

53 Skolinspektionen, 2014a.

54 Lärarnas riksförbund, 2017.

Skillnader mellan pojkar och flickor

Flera rapporter lyfter att flickor är underrepresenterade bland elever med NPF.⁵⁵ En anledning till detta är att flickor är bättre på att ”dölja” sin funktionsnedsättning.⁵⁶ I Barnombudsmannens rapport ”Respekt” beskriver barnen att flickor med adhd och add⁵⁷ inte märks på samma vis. De berättar även att de själva upplever att det finns skillnader mellan hur adhd och autism tolkas hos pojkar och flickor. Studier har visat att diagnoskriterierna rörande de här funktionsnedsättningarna är utvecklade för pojkars symptom, vilka ofta är mer utagerande och uppfattas som problematiska. Det är också vanligare att pojkar placeras i särskilda undervisningsgrupper, och fler pojkar än flickor går i särskolan.

Lärarna upptäcker mer sällan flickor, även vid samma symptom. Flickors svårigheter tolkas oftare som relationsproblem eller reaktioner på konflikter i hemmet. Flickor med autism blir också oftare feldiagnostiserade.⁵⁸

Vad gäller elever med funktionsnedsättning generellt finns skillnader inom elevgruppen även när det kommer till andra aspekter av skolgången. Flickor med funktionsnedsättning anger till exempel i högre grad att de är stressade av skolarbetet.⁵⁹

Frågor om genus i förhållande till det stöd som ges i skolan diskuteras särskilt i en nyligen publicerad FoU-skrift från Specialpedagogiska skolmyndigheten.⁶⁰ Bakgrunden till skriften var bland annat att Specialpedagogiska skolmyndigheten under en längre tid uppmärksammat ett ökat behov av stödinsatser riktade till pojkar, något som resulterat i att drygt hälften av myndighetens råd- och stöduppdrag under senare år varit riktade till pojkar.⁶¹

I skriften lyfts bland annat behovet av makt- och normkritiska perspektiv i arbetet med att synliggöra behov av, och utforma stöd för, både flickor och pojkar.⁶²

Hindrande kunskapskrav

Kunskapskraven i grundskolans skolämnen kan vara utformade på ett sätt som kan bli hindrande för elever med funktionsnedsättning.

55 Se t.ex. Myndigheten för delaktighet 2016b; Barnombudsmannen 2016.

56 Myndigheten för delaktighet, 2015.

57 Förkortning för Attention deficit disorder.

58 Barnombudsmannen, 2016, Petterson, 2017.

59 Folkhälsomyndigheten, 2014.

60 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2017.

61 Petterson, 2017

62 Silfver, 2017

Krav på till exempel analytisk eller kommunikativ förmåga kan vara kopplade till just de förmågor som är nedsatta hos vissa elever med funktionsnedsättning. Skolverkets intervjuundersökning visar att eleverna riskerar att bli mindre motiverade till skolarbete. Eleverna i undersökningen uppnår inte heller behörighet till gymnasieskolans nationella program. Vid betygssättningen av de här elevernas kunskaper finns dock viss möjlighet för den enskilda läraren att tillämpa den så kallade undantagsbestämmelsen. Men, denna bestämmelse har visat sig tillämpas i olika utsträckning och på olika sätt. I Skolverkets utvärdering av betygsskalan och kunskapskraven framhålls att den så kallade tröskelregeln, det vill säga att alla delar i ett kunskapskrav måste vara uppfyllda för att eleven ska få betygen A, C eller E, gör att betygssättningen kan bli särskilt problematisk för elever med ojämn kunskapsprofil. Skolverket föreslog därför bland annat en vidare utredning av den skarpa gränsen för E samt åtgärder för att minska tröskeleffekterna.⁶³

Tillgängliga lärmiljöer

Skolverket ser i sin undersökning av tillgängliga lärmiljöer att många skolhuvudmän strävar efter att kunna erbjuda inkluderande lärmiljöer.⁶⁴ Det visar sig också att alltför många huvudmän och skolor i realiteten inte ger tillräckliga förutsättningar för att kunna erbjuda en lärmiljö som är pedagogiskt, socialt och fysiskt tillgänglig för elever med funktionsnedsättning. Det gör att elever med funktionsnedsättning riskerar en lägre grad av tillgänglighet än andra elever. Skolverket bedömer att skolhuvudmännen inte i tillräcklig grad styr och följer upp frågor om utbildning för elever med funktionsnedsättning. Funktionshindersperspektivet är sällan en del av skolors systematiska kvalitetsarbete.⁶⁵

Hälsa och livsvillkor i skolan

En rapport från Folkhälsomyndigheten år 2014 om skolbarns hälsosvanor visar att det är vanligare att barn med funktionsnedsättning upplever att de har för mycket skolarbete.⁶⁶ De anger i högre utsträckning att de tycker att skolarbetet är svårt och att de är stressade. Generellt uppger skolbarn med funktionsnedsättningar att de trivs sämre i skolan, utsätts för mobbning i högre grad, har

63 Skolverket, 2016a

64 Skolverket, 2016a

65 Skolverket, 2016a

66 Folkhälsomyndigheten, 2014.

en mindre aktiv fritid och skattar sin hälsa som sämre än andra skolbarn.

Barnombudsmannen beskriver situationer där bristande kunskaper hos de professionella som möter barnen ökar risken för att barn ges ett dåligt bemötande. Ett dåligt bemötande kan urarta till situationer som i sämsta fall kan beskrivas som kränkande eller till och med våldsamma. Många av eleverna upplever att vuxna inte tar deras försök att få stopp på kränkningar på tillräckligt stort allvar. När vuxenstödet brister hittar elever egna lösningar, till exempel stannar de hemma eller byter skola för att slippa kränkningarna.⁶⁷

Skolinspektionen har konstaterat att arbete mot diskriminering, kränkningar och trakasserier brister på många skolor. I årsrapporten 2014 redovisas att sju av tio enheter har brister i planen mot kränkande behandling och en bristfällig kartläggning av de eventuella behoven på den enskilda skolan. Över hälften av grundskolorna har brister vad gäller motverkandet av kränkande behandling.⁶⁸ Barnombudsmannen konstaterar att skolbarn med funktionsnedsättningar löper oacceptabelt stora risker att utsättas för kränkningar, trakasserier, våld och diskriminering. De menar att professionella som möter skolbarn med funktionsnedsättningar behöver få ökad kunskap om hur de bäst kan arbeta aktivt för alla människors lika rättigheter och möjligheter. Barnombudsmannen lyfter specifikt normkritiska förhållningssätt som en framgångsfaktor i arbetet mot trakasserier och diskriminering på många skolor och förskolor.⁶⁹

Grundsärskolan

Under 2016 gick 9944 elever i grundsärskola. Det motsvarar knappt 1 procent av det totala antalet elever i obligatorisk grundskola. I grundsärskolan går fler elever i de högre årskurserna än i de lägre. Fördelningen mellan flickor och pojkar är jämn över tid, där 4 av 10 elever är flickor. 42 procent av alla elever i grundsärskolan går i träningsskolan. 12 procent av eleverna är integrerade i grundskolan, vilket innebär att de går minst halva tiden tillsammans med elever som följer grundskolans läroplan.⁷⁰

67 Barnombudsmannen, 2016.

68 Skolinspektionen, 2014c.

69 Barnombudsmannen, 2016.

70 Skolverket.se

Grundsärskolorna har, precis som många grundskolor, fått kritik i Skolinspektionens tillsyn för att arbete och resultat inte i tillräckligt hög utsträckning följs upp och utvärderas. De har också fått kritik för att elever och vårdnadshavare inte informeras om elevernas kunskapsutveckling. Dessutom kritiserar sju av tio enheter av Skolinspektionen för att inte ha ett tillräckligt målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling.⁷¹ Paralleller kan här dras till Barnombudsmannens rapport ”Respekt” där författarna konstaterar att barn och elever med funktionsnedsättningar löper allt för stor risk att utsättas för kränkningar, våld och diskriminering.⁷²

2016 publicerade Skolinspektionen en rapport⁷³ baserad på en granskning av skolsituationen för grundsärskoleelever som är integrerade i grundskolan. På de tio enheter som granskades var bedömningen att undervisningen för de integrerade eleverna i huvudsak fungerade väl. De flesta eleverna bedömdes få en undervisning anpassad efter sina behov och förutsättningar. Elevernas egna perspektiv ingick inte i granskningen. Eleverna ansågs också bli delaktiga i ett socialt och pedagogiskt sammanhang. Däremot såg Skolinspektionen exempel på att undervisningen inte alltid planerades utifrån grundsärskolans kursplan. Granskningen visade även att cirka en tredjedel av de 170 kommuner som besvarade Skolinspektionens enkät inte samlar in de integrerade elevernas kunskapsresultat och/eller annan måluppfyllelse. Det kan förstås som ytterligare uttryck för problemet att grundsärskoleelevernas arbete inte i tillräcklig utsträckning följs upp och utvärderas. I Skolinspektionens årsrapport för 2016⁷⁴ konstateras att bland myndighetens tillsynsbeslut på huvudmannanivå under året har avvikelser från skolförfattningarna konstaterats i 61 procent av besluten. Brister vad gäller huvudmannens arbete med grundsärskolan hör till de vanligast förekommande avvikelserna från skolförfattningen.

Utöver ovanstående är de myndighetsproducerade underlag vi gått igenom inom ramen för denna kartläggning i liten utsträckning fokuserad på grundsärskolans elever. Viss kompletterande information om skolsituationen för elever i grundsärskolan, om än även den begränsad, återfinns i avsnittet om Resurscentrens målgrupper i denna rapport. Bristen på underlag kan å ena sidan vara en konsekvens av de begränsade sökningar som genomförts inom ramen för kartläggningen. Å andra sidan kan det ses som ett

71 Skolinspektionen, 2014b.

72 Barnombudsmannen, 2016.

73 Skolinspektionen, 2016.

74 Skolinspektionen, 2017.

uttryck för att de erfarenheter som elever vid grundsärskolan har inte efterfrågas och tas tillvara i särskilt hög utsträckning. Mot bakgrund av de underlag som vi tagit del av ges indikationer på att eleverna i grundsärskolan endast i begränsad utsträckning har tillgång till en likvärdig utbildning i trygga och tillgängliga lärmiljöer med god utbildningskvalitet. Vissa undantag finns, till exempel vad gäller de integrerade eleverna som enligt Skolinspektionen verkar få tillgång till undervisning anpassad utifrån deras behov och förutsättningar inom ramen för ett socialt och pedagogiskt sammanhang.

Sammanfattande reflektioner

Sammanfattningsvis kan konstateras att det, utifrån de befintliga underlagen, är svårt att få en komplett bild över hur skolsituationen ser ut för elever med funktionsnedsättning. Det gäller såväl frågor om tillgången till en likvärdig utbildning och trygga och tillgängliga lärmiljöer, som huruvida eleverna ges en utbildning av god kvalitet.

Det i princip samtliga myndighetsrapporter och studier har gemensamt är att de beskriver situationer som alla tyder på att det kvarstår arbete. Huvudmän och skolor har ännu inte undanröjt hinder så att elever med funktionsnedsättning kan få en utbildning på samma villkor som andra elever. En återkommande problematik är svårigheterna med att få en heltäckande bild av kunskapsresultaten för elever med funktionsnedsättning.⁷⁵ Vissa underlag finns, som till exempel Skolverkets tidigare studier som pekar på att mer än hälften av eleverna med NPF inte når målen i årskurs nio. Det kan i sin tur leda till att de inte påbörjar eller avbryter gymnasiestudierna.⁷⁶ Vi vet också att elevhälsan sällan systematiserar sitt arbete med skolbarns situation och de åtgärder skolan tidigare prövat för att lösa problemen.⁷⁷ Det innebär att kunskap kring fungerande stöd för specifika elever inte dokumenteras och att kunskapsutvecklingen därmed blir begränsad.⁷⁸

75 Se t.ex. Barnombudsmannen, 2016; Skolverket, 2014.

76 Skolverket, 2001, 2009.

77 Hjärne & Säljö, 2013.

78 Hjärne, 2018.

4. Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter

Det här kapitlet tydliggör situationen för elever som är döva eller har hörselnedsättning, grav språkstörning och blindhet eller synnedsättning i ordinarie grundskoleverksamhet. Kapitlet innehåller också reflektioner från rådgivare på Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter. Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter (RC) arbetar med rådgivning, stöd och kartläggningar kring funktionsnedsättningar inom områdena syn, döv och hörsel samt tal och språk.

Redan inledningsvis kan det påpekas att de underlag som redovisas här endast i begränsad utsträckning utgår ifrån det barn- och elevperspektiv som utgör utgångspunkten för denna kartläggning. Texten kan således läsas som att den i hög utsträckning utgår ifrån de erfarenheter och kunskaper som finns inom myndighetens resurscenter. Bristen på barn- och elevperspektiv är en indikation på att våra kunskaper om denna elevgrupps egna erfarenheter emellanåt är begränsad.

Dövhet eller hörselnedsättning

Det finns begränsad nationell statistik över gruppen elever med dövhet eller hörselnedsättning. Drygt 3000 elever i grundskoleåldern bör erbjudas specifika utbildningsmiljöer.⁷⁹ För gruppen elever som är döva har den medicintekniska utvecklingen möjliggjort för föräldrar och barn att i högre utsträckning välja grundskola istället för specialskola. För nyanlända barn finns det inte något system för tidig upptäckt av eventuella hörsel- eller språkproblem.

79 SOU 2016.

Elever som är döva eller har hörselnedsättning finns idag i specialskolan, i kommunala hörselskolor, i kommunala hörselklasser och integrerade på olika sätt. De integrerade eleverna kan vara individintegrerade i reguljär klass eller gruppintegrerade i olika former av hörselspår. De flesta elever går integrerat och enligt Hörselskadades Riksförbund (HRF) har varannan kommun inte tillgång till lärare med hörselpedagogisk utbildning.⁸⁰

Lärarna behöver kunskap om dövhet eller hörselnedsättning, de pedagogiska konsekvenserna, den akustiska miljöns betydelse och den teknik som den enskilda eleven behöver.⁸¹ Medarbetarna på RC döv/hörsel menar att i regel är omgivningens förväntningar på barnen/eleverna för låga.

Grav språkstörning

Under perioden november 2014 till januari 2015 genomfördes en kvantitativ skolenkät inom ramen för den statliga utredningen om ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar.⁸² Ett av syftena med enkäten var att ge utredningen en uppfattning om hur skolgången ser ut för elever med grav språkstörning. Sammanlagt bedömer skolorna att de har 7417 elever med grav språkstörning i grundskolan och 3228 i gymnasieskolan. De flesta av dessa elever går i reguljär klass. 95 procent av de tillfrågade skolorna svarar att de organiserar undervisningen i reguljär klass och 6 procent att deras elever går i kommunikationspår och ungefär lika många elever går i kommunikationsklass. Att summan ligger över 100 procent beror på att samma skola kan erbjuda olika alternativ utifrån elevernas behov.⁸³

Någon statistik över skolresultat kring målgruppen finns inte.

Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter med benämningen ”tal och språk” får ärenden där barn/elever inte lyckas med skolgången och där LGR 11 med tydliga kunskapskriterier gjort det svårare för elever med språkstörning att uppnå måluppfyllelse.

I den statliga utredningen⁸⁴ konstateras att stödet till elever med grav språkstörning inte är likvärdigt i landet och att tillgången till talpedagog, logoped, specialpedagog eller speciallärare skiljer sig

80 SOU 2016.

81 SOU 2016.

82 SOU 2016.

83 SOU 2016.

84 SOU 2016.

en hel del mellan skolorna. Inom Specialpedagogiska skolmyndigheten pågår för närvarande ett arbete med att inventera och analysera de behov som skolhuvudmän, förskolor och skolor har i arbetet med att möta barn och elever med språkstörning. Arbetet ska leda till att myndighetens stöd bättre svarar upp mot dessa behov.

Synnedstättning

Personer som på grund av nedsatt synförmåga har svårt eller helt saknar möjlighet att med hjälp av synen orientera sig eller läsa vanlig tryckt text bedöms ha en synnedstättning. Svårigheterna medför begränsningar i det dagliga livet och kräver speciella anpassningar. Det finns flera klassificeringar och indelningar av synnedstättning som sträcker sig från personer med viss synförmåga till helt blinda personer. En vanligt förekommande siffra är att cirka 3000 barn och unga är synskadade, och att omkring en fjärdedel av dessa är gravt synskadade. Cirka 60 procent av barnen har också andra funktionsnedstättningar i kombination med synnedstättningen.⁸⁵

Elever med synnedstättning utan ytterligare funktionsnedstättning undervisas sedan drygt tjugo år tillbaka i sin ordinarie hemskola tillsammans med seende klasskamrater. Ett litet antal av dessa barn och ungdomar har så pass nedsatt syn att de är punktskriftsläsare. Trots en förhållandevis lång erfarenhet av inkluderande undervisning, konstateras i en rapport från Specialpedagogiska skolmyndigheten⁸⁶ att frågor som till exempel i hur hög utsträckning punktskriftsläsande elever görs delaktiga i såväl undervisning som socialt samspel i klassrummet fortfarande inte har självklara svar. Rapporten bygger delvis på en fallstudie där sju elever följdes under tre års tid via skolbesök där såväl lektionsobservationer som intervjuer genomfördes. Resultaten visar på en stor variation vad gäller elevernas relationer till och status i förhållande till de seende kamraterna, där några barn också har svårt att komma in i gruppen. Eleverna bedöms ha ett stort stödbehov, framförallt i början av skoltiden, till exempel när det kommer till att orientera sig på skolan, få syntolkning, ta initiativ och utföra uppgifter. Synnedstättningen medför vissa specifika svårigheter som måste hanteras, till exempel att vissa uppgifter tar längre tid att genomföra, vilket orsakar stress hos eleven. Det

85 Synskadades riksförbund, www.srf.nu

86 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2009/2013.

är också lätt att elever med synnedsättning blir störda av ljudmiljön och att de därför har behov av lugn och ro för att kunna arbeta. Eleverna blir också lätt uppgiftsfokuserade, vilket sker på bekostnad av kontakt och dialog med andra elever. Rapporten lyfter att det är absolut nödvändigt att anpassa material, och att det är viktigt att säkerställa att eleven får tillgång till samma information som sina seende kamrater.⁸⁷

Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter med benämningen ”syn” har sedan 1992 gjort regelbundna läsobservationerna med punktskriftsläsande elever. Läsobservationer under en 15 årsperiod har sedan legat till grund för utveckling av en särskild träningsmetod som syftar till att stärka elevernas avkodningsförmåga. Träningsmaterialet kallas ”Rydaholmsmetoden”. Den rekommenderas nu av rådgivare till skolorna, som ett verktyg i undervisningen.

Exkluderande skolmiljöer

I Specialpedagogiska skolmyndighetens FoU-skrift ”Med ljudet som omvärld”⁸⁸ konstateras att skolmiljön många gånger fungerar exkluderande för skolbarn med synnedsättning. Synnedsättningen ställer stora krav på undervisande lärare att syntolka och säkerställa att eleven görs delaktig. Vissa skolmiljöer är också mer exkluderande än andra. Fritidshemmet är till exempel betydligt svårare för skolbarn med synnedsättning att navigera i. Den ständiga ljudmattan gör det svårare för eleven att navigera och att koppla samman ljud med händelser. Även i matsalen beskrivs situationen för de synnedsatta barnen som obegriplig och anonym. Dessa svårigheter medför att eleven blir mindre delaktig.

Behov av inkludering

Kim de Verdier har i en longitudinell studie följt elever med blindhet eller svår synnedsättning genom grundskolan utifrån såväl elevernas, föräldrarnas och lärarnas perspektiv. de Verdier visar bland annat att elevernas resultat varierar stort. Varierar gör även elevernas behov av stöd, liksom det stöd de erbjuds från skolan. I vissa fall saknar lärarna nödvändiga kunskaper gällande undervisningsmetoder för elever med synnedsättning.⁸⁹ I de Verdiers studie framkommer också kritik från elever och deras familjer gentemot den sociala situationen i skolan. Studien visade att i de lägre

⁸⁷ Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2009/2013.

⁸⁸ Backström Lindberg, 2016.

⁸⁹ de Verdier & Ek, 2014.

årskurserna gjordes många insatser för att främja inkludering. Ju äldre eleverna blev desto svårare blev det för föräldrar och lärare att påverka elevgruppen och skapa organiserade sociala arenor för alla elever. I intervjuerna framkom att de flesta av eleverna var stressade över skolarbetet och känslan av att riskera hamna efter sina seende kamrater. De beskrev också känslor av ensamhet. Eleverna utvecklade strategier för att hantera de sociala utmaningarna, till exempel fokuserade de på skolarbetet för att nå höga betyg eller sökte vänner utanför skolan. de Verdier drar slutsatsen att elever med synnedsättning är en heterogen grupp bestående av elever med olika behov, och att många av dessa elever möter sociala utmaningar i skolan. För att hjälpa eleverna med dessa utmaningar, och möjliggöra inkludering, behövs flera olika sorters insatser inom ramen för skolans verksamhet.⁹⁰ Liknande resultat och behov tydliggörs i Specialpedagogiska skolmyndighetens skrift från 2012.⁹¹

Som framgår i bland annat de Verdiers studie så är en av de strategier elever med synnedsättning använder för att hantera de sociala svårigheterna i skolan att fokusera på skolarbetet för att nå höga betyg.⁹² Vetskapen om kunskapsresultaten bland synnedsatta elever är, precis som vi sett även inom andra områden i denna kartläggning, begränsad.

Reflektioner från rådgivare

På Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenter för barn, och elever med blindhet eller synnedsättning har några av rådgivarna reflekterat över de villkor för utbildning som de uppfattar att barnen och eleverna befinner sig i.

De brister som hindrar en likvärdig utbildning, som de uppfattar, finns bland annat inom områdena: Ämneslärarsystem, där lärarna inte har någon specifik tid avsatt för arbetet kring eleven. Elevens resursperson är utan pedagogisk utbildning. Ingen tid för färdighetsträning av elevens specifika verktyg och arbetsätt. Organisatoriska brister, till exempel:

”Blinda och elever med svår synnedsättning som går grundskolan men helt eller delar utifrån grundsärskolans läroplan. De hamnar också mellan stolarna då ingen riktigt har uttalat ansvar för dessa. Lärarna frågar ibland om de kan gå våra kurser fast de riktar sig till grundskolan. Där borde det finnas kurser som mer riktar sig till grundsärskolans kursplaner.” (Rådgivare syn Stockholm)

90 de Verdier, 2016.

91 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2012.

92 de Verdier, 2016.

Utbildningen kan också brista i likvärdighet och tillgänglighet. Rådgivare beskriver situationer där eleven inte har tillgång till ett fullvärdigt skriftspråk och heller inte undervisning av utbildad lärare. All undervisning bedrivs av elevassistent i närliggande grupprum. Eleven är endast med sporadiskt vid genomgångar i klassrummet med klassläraren. Ordinarie undervisning av klasslärare är inte anpassad. Andra beskrivningar handlar om elever som, även fast utbildningskvalitén är god, får undervisning enskilt, utan samspel med andra elever. Det finns situationer där en högt begåvad elev med gradvis försämrad syn och slutligen blindhet inte hinner med skolarbetet på grund av att läromedel inte är fullt tillgängliga.

För en likvärdig, tillgänglig utbildning av god kvalitet menar rådgivarna att elever med blindhet eller synnedsättning ska vara fullt ut inkluderad i klassen, både vad gäller undervisning, arbete i klassrummet och på raster. Elevens resursperson ska ha en pedagogisk utbildning. Lärare ska sköta största delen av att anpassa undervisning och material. Eleven ska kunna arbeta enskilt vid behov.

Synnedsättning i kombination med andra funktionsnedsättningar

Även resurscenter syn i Örebro tillfrågades via en enkät om sina erfarenheter. Erfarenheterna rör barn och elever med synnedsättning eller blindhet och övrig funktionsnedsättning. Nedan följer en sammanställning av rådgivarnas uttryckta erfarenheter.

Andra funktionsnedsättningar än synnedsättning eller blindhet

Förutom synnedsättning uppfattar rådgivarna att barnen och eleverna främst har funktionsnedsättningar som intellektuell funktionsnedsättning i varierande grad, motorisk funktionsnedsättning, ofta CP, funktionsnedsättningar inom autismspektrum och andra neuropsykiatriska diagnoser, kommunikationssvårigheter, till exempel munmotoriska svårigheter, avsaknad av språk, helt eller delvis samt epilepsi.

Rätt stöd och likvärdig utbildning

Det är svårt att anpassa stöd utifrån den komplexitet som flerfunktionsnedsättning innebär. De tillfrågade rådgivarna menar att anpassningar som görs ofta är generella och inte fungerar för den enskilde individen. Att anpassningar görs utifrån någon slags generalitet kan kopplas till att personalen inte har den erfarenhet och kompetens som behövs. För att utveckla tillgänglig lärmiljö för en individ med flerfunktionsnedsättning där synnedsättning eller

blindhet finns behövs kompetens, att ha elever med synnedsättning eller blindhet är ovanligt.

“Skolan måste arbeta med systematiska stödåtgärder vad gäller adekvata lärandemål, bemötande och anpassningar för en likvärdig utbildning”(Rådgivare, Resurscenter syn, Örebro).

Trygghet

Flera rådgivare relaterar trygghet till att barnet eller eleven har stabilitet och kontinuitet i sina möten med personal. Personal som ofta byts ut relateras till hög grad av otrygghet. Någon enstaka rådgivare nämner också barnets eller elevens delaktighet i gruppen.

Utbildningens kvalitet

Rådgivarna som svarat på enkäten relaterar utbildningens kvalitet till tidigare nämnda situationer: personalens kompetens när det gäller att anpassa lärmiljön till individer med flerfunktionsnedsättning, vilken kontinuitet som finns i personalgruppen, personalens förmåga att förstå barnets eller elevens behov av stöd och att till exempel träningskola inte är en prioriterad skolform.

“Det vi märker är att förskolor och skolor inte alltid har klart för sig vilka pedagogiska frågeställningar som ska formuleras när det handlar om målgruppen syn- och flerfunktionsnedsättning. Det är en tydlig indikation på att det saknas grundläggande kunskaper om de behov av anpassningar målgruppen har. Att stöd i förskola/skola kan arbeta med mål utifrån kursplanerna är också väsentligt” (Rådgivare, Resurscenter syn, Örebro).

Dövblindhet

Varje år föds 6–8 personer med dövblindhet, och ytterligare 20 personer kommer att utveckla dövblindhet. En vanligt förekommande siffra är att det finns runt 2 000 personer under 65 år med dövblindhet i Sverige.

Dövblindhet är en kombination av syn- och hörselnedsättning där graden av nedsättning är så allvarlig att syn och hörsel har svårt att kompensera för varandra. Dövblindhet medför därför, i relation till omgivningen, specifika funktionshinder.⁹³

En kombinerad syn- och hörselnedsättning ökar behovet av att kompensera taktilt, det vill säga via känseln. Därför sker kommunikationen med den dövblinda eleven via en kombination av flera olika tekniker, så som visuellt teckenspråk, taktilt teckenspråk, tecken som stöd till talet, kroppslig taktik kommunikation, objekt för att berätta om en kommande aktivitet, auditiv och visuell input utifrån individuella förutsättningar.

Att dövblindhet kan se olika ut från fall till fall skapar en stor individuell variation vad gäller behov av stöd och service. För elever med medfödd eller tidig dövblindhet är det ovanligt att betyg ges, men kan förekomma då eleven har så mycket syn eller hörsel att talspråk eller teckenspråk har utvecklats. Det är mer vanligt med bedömningar rörande elevernas kunskapsutveckling men även det saknas i många fall. Elever med förvärvad dövblindhet behöver fortlöpande och kontinuerligt stöd i såväl den sociala som den fysiska och psykiska miljön för att nå upp till kraven som ger godkända betyg.

Dövblindhet förekommer förhållandevis ofta tillsammans med ytterligare funktionsnedsättningar. De olika kombinationerna och dess komplexitet gör att vårdnadshavare och skolpersonal behöver samarbeta och samverka med många olika professioner, och att höga krav ställs på de olika professionerna som samverkar så att barnet och elevens utveckling, lärande och delaktighet alltid är i fokus.

Medarbetare på resurscenter vid Specialpedagogiska skolmyndigheten vittnar om en mängd framgångsfaktorer som kan bidra för att skapa bästa möjliga förutsättningar för barn och elever med dövblindhet. Det handlar till exempel om att personal behöver vara teckenspråkig, att videoanalys är ett användbart redskap i arbetet för att utveckla kommunikativa relationer och att samverka med flera olika aktörer och flera olika kompetenser, såväl internt som externt, berikar och ökar samsynen och kunskapen i arbetet med barnen och eleverna. Personalen behöver också ha stort stöd från rektor och elevhälsa. Det är också viktigt att elevernas upplevelse av skolgång och kamratskap behöver tas om hand.

⁹³ Denna definition är den nordiska definitionen av dövblindhet, antagen vid Nordiskt ledarforum, juni 2016.

Sammanfattande reflektioner

Även för de elevgrupper som också är målgrupper för Specialpedagogiska skolmyndighetens resurscenters så är våra kunskaper om skolsituationen för barn och elever utifrån deras perspektiv begränsade, särskilt vad gäller de elever som går i integrerade klasser i grundskolan. Vad som däremot går att utläsa utifrån de underlag som behandlats här är en skolsituation som för många av dessa elever är exkluderande och på andra vis socialt problematisk. Det stöd som erbjuds dessa elever är inte likvärdigt, då kompetens och kunskaper samt tillgång till stöd och resurser varierar mellan och inom regioner och kommuner. Om vi bortser från eleverna med synnedläggning, verkar de begränsade stödinsatserna i kombination med sociala svårigheter leda till att eleverna generellt har svårt att nå målen i skolan.

5. Specialskolan

Specialpedagogiska skolmyndigheten är huvudman för nio skolenheter på sex platser i Sverige. Fem av skolenheterna har regionalt upptagningsområde och riktar sig till elever som är döva eller som har en hörselnedsättning. Fyra skolenheter har nationellt upptagningsområde. Två av dessa riktar sig till elever med grav språkstörning. En skolenhet riktar sig till elever med synnedsättning i kombination med ytterligare funktionsnedsättning. Ytterligare en skolenhet riktar sig till elever som är döva eller har en hörselnedsättning i kombination med utvecklingsstörning samt elever med medfödd dövblindhet. Samtliga skolenheter utom en har en viss andel elever inom boendeverksamhet. Skolenheterna har också förskoleklass och fritidshem i anslutning till verksamheten. Antal elever inskrivna i specialskolan har ökat de senaste fem åren och är hösten 2017 totalt 650 stycken, 260 flickor och 390 pojkar. Antal elever i boendet har under de senaste åren sjunkit och hösten 2017 är de 68 stycken, 34 flickor och 34 pojkar.

Specialskolan för elever som är döva eller har hörselnedsättning erbjuder en miljö som ger möjlighet att utveckla teckenspråk i samspel med jämnåriga och få undervisning på svenskt teckenspråk eller svenska. Respekten för båda språken är viktig. I situationer där alla ska ha möjlighet att vara delaktiga blir teckenspråket det gemensamma kommunikationsspråket.

När det gäller fördelningen mellan flickor och pojkar i specialskolan har det alltid funnits en mindre men ändå konstant överrepresentation med cirka 55 procent pojkar. I de regionala skolorna är fördelningen den nämnda medan det i Hällsboskolorna finns en betydande överrepresentation av pojkar med cirka 70 procent pojkar. Fördelningen mellan flickor och pojkar på Hällsboskolorna följer, över tid, samma mönster som myndigheten ser när det gäller rådgivningsuppdrag inom specialpedagogiskt stöd. Pojkar är kraftigt överrepresenterade i samband med frågeställningar som rör tal- och språksvårigheter.

Sett till fördelning av elever per årskurs kan noteras att andelen elever är högre från och med årskurs 7 under åren 2010 till 2016. År 2016 går cirka 50 procent av specialskolans elever i årskurs 7 eller högre årskurs.

Av avgångsklassen 2016 var 8 av 58 elever nyanlända (14 procent). Motsvarande andel för grundskolan var cirka 8 procent. Under 2016 var 43 procent av specialskolans elever berättigade till undervisning i modersmål. Motsvarande andel för grundskolan var cirka 24 procent. En sådan språklig bakgrund får betydelse i en elevgrupp där många antingen är i behov av teckenspråk eller har en grav språkstörning. För de teckenspråkiga eleverna innebär det att de behöver förhålla sig till ett tredje eller fjärde språk, utöver teckenspråk, svenska och engelska.⁹⁴

I sitt fördjupningsarbete om samhällets stöd för barn med funktionsnedsättning 2016 genomförde Barnombudsmannen 97 intervjuer med barn och unga med funktionsnedsättning, däribland elever i specialskolan. Där framgår i intervju med Signe att hon kände sig annorlunda i den vanliga skolan och att bytet till en specialskola innebar att hon äntligen kände sig accepterad:

”Jo, men då började jag kunna umgås och jag kände mig inte ensam, det blev liksom nåt helt annat. Att man blev accepterad, acceptansreglerna i de olika skolorna var helt annorlunda. Ja, men till exempel, om jag ville vara med i en grupp i hörande skolan, så kunde jag känna mig som att, ja, men att dom backade liksom. Alltså, just för att jag var hörselskadad. Och sen då när jag då kom hit så verkade det som, jo, men som att jag är en vanlig människa, jag är en vanlig person.”⁹⁵

Måluppfyllelse i specialskolan

Andelen elever som går ut specialskolan med fullständiga betyg har under de senaste åren varierat mellan 25 och 40 procent.⁹⁶ Andel avgångselever med behörighet till gymnasieskolans högskoleförberedande program har under de senaste åren varit densamma

94 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2016.

95 Barnombudsmannen 2016, s. 72.

96 Antalet avgångselever totalt i specialskolan har de senaste åtta åren varierat mellan 90 och 43 elever. Antalet avgångselever i betygsstatistiken är alltid färre, eftersom det finns ett antal elever inom specialskolan som följer grundskolans kursplan och dessa elever ingår inte i betygsstatistiken. Storleken på gruppen avgångselever i relation till totala antalet elever i specialskolan varierar stort mellan åren.

som andelen med behörighet till yrkesprogram. Det indikerar att de elever som lyckas med kärnämnen, normalt även får godkänt i övriga ämnen. Statistiken bekräftar också att de elever som missar något kärnämne, ofta saknar betyg i flera ämnen⁹⁷. Skolinspektionen anmärkte i den senaste tillsynen av specialskolorna att skolorna behövde förbättra sitt arbete med att följa upp och analysera elevernas resultat för att kunna sätta in nödvändiga åtgärder för att höja elevernas kunskapsresultat.⁹⁸

Barnombudsmannen framförde 2016 att det är viktigt att skolresultaten följs upp. Uppföljning möjliggör analys och åtgärder på strukturell nivå, exempelvis skärpta krav på att döva barn får rätt till undervisning av lärare som behärskar teckenspråk. Alla barn har rätt att utvecklas och mötas av förväntningar i skolan.⁹⁹

Tillgång till specialskolan

Tillgången till stöd varierar beroende på var i landet ett barn bor. Specialskolan finns på sex orter i Sverige vilket gör att barn kan tvingas flytta för att tillgodogöra sig sin utbildning. Ibland flyttar hela familjen till en ort där det finns en skola som är anpassad. Cirka 10 procent av specialskolans elever veckopendlar. Vissa elever uttrycker att de förstår att de behöver byta skola för att få rätt hjälp, men önskar att de skulle kunna få det närmare hemmet för att slippa välja mellan utbildning och närhet till sin familj.¹⁰⁰ Barnombudsmannen framhåller att det inte behöver vara till skada för barnet att bo på boende. Att barn med vissa typer av funktionsnedsättningar däremot regelmässigt tvingas skiljas från sina föräldrar för att kunna få rätt utbildning kan inte anses vara att se till barnets bästa.¹⁰¹

I samband med att specialskolan uppdaterade sin policy för boendet 2017 samtalande den myndighetsgemensamma boendesamordnaren med boendeelever kring målen. Under samtalen framkom att eleverna redan är positiva till boendet och personalen. De hänvisar till att de får vara med och bestämma (bland annat genom husmöten), att det är viktigt få hjälp när det är svårt, att bli behandlad med respekt samt att få känna sig trygg.

97 Specialpedagogiska årsmyndighetens årsredovisning, 2016.

98 Se t.ex. Skolinspektionens tillsynsbeslut, 2015.

99 Barnombudsmannen, 2016.

100 Barnombudsmannen, 2016.

101 Barnombudsmannen, 2016.

Nedan är några enskilda elevers kommentarer om policyförslaget skrivna i kursiv stil.

- *Respekt är viktigt*
- *Att trivas så att man inte gråter för att man längtar hem*
- *Att man får vara med och bestämma vad man ska äta*
- *Att få hjälp med väckarklockan'*

Under hösten 2017 har Specialpedagogiska skolmyndigheten också intervjuat elever på Specialskolorna om deras upplevelse av trygghet som ett led i myndighetens jämställdhetsintegrering. Resultatet redovisas i en rapport som publiceras under 2018

Sammanfattande reflektioner

Specialskolornas tillgänglighet är i hög grad anpassad efter elevgruppen. Trots de resurser som specialskolan har finns fortfarande brister i den fysiska, socio-kommunikativa tillgängligheten, något som vissa elever vittnar om i Barnombudsmannens rapport Respekt. Till exempel berättar eleverna om tillfällen då någon lärare inte behärskar teckenspråk vilket leder till att hörselskadade elever får agera tolkar. Likaså möter eleverna inte alltid teckenspråkskunnig elevhälsopersonal. Parallellt med sådana berättelser, löper också beskrivningar om en stark symbolisk tillgänglighet. Här syns exempel på hur specialskolan, i jämförelse med grundskolan, erbjuder ett sammanhang och en gemenskap som är utvecklande för eleverna. Med andra ord tyder de underlag som presenterats här på att vissa saker fungerar bra för eleverna, medan det också finns vissa förbättringsområden. Sådana förbättringsområden är också tydliga vad gäller utbildningskvaliteten, där fler insatser behövs för att främja elevernas lärande så att de når behörighet till gymnasieprogrammen.

6. Gymnasieskola

I det här kapitlet redovisas de underlag som samlats in med fokus på situationen för gymnasieelever med funktionsnedsättning. Avsnittet är uppdelat utifrån gymnasieskolan generellt, riksrekryterande gymnasieutbildning och gymnasiesärskola.

I Skolinspektionens granskning av gymnasieskolan från 2010 uppger elever med funktionsnedsättning att de trivs i skolan. Att de trivs anses motsägelsefullt eftersom samma granskning bland annat visar på otillräckliga anpassningar av lärmiljön utifrån varje elevs behov samt skolkamraters bristande förståelse för elever med funktionsnedsättning. Elever med funktionsnedsättning får ta större ansvar för sin studiesituation än andra elever. Enligt rapporten kan en förklaring till att eleverna ändå trivs vara att de har lägre ställda förväntningar på vad skolan kan erbjuda. Skolinspektionen vill dock framhålla att det finns skolor där anpassningar fungerar bra och där eleverna erbjuds en likvärdig utbildning.¹⁰²

Går det att se en annan bild av elevernas utbildningssituation sju år senare? Vad går att utläsa om hälsa- och livsvillkor från den senaste rapporteringen rörande elever med funktionsnedsättning på gymnasiet? För att ta reda på det har rapporter med elevperspektiv sammanställts och får utgöra ett underlag för nuläget för elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan.

Likvärdig gymnasieutbildning

I skollagen står att alla ungdomar har rätt till en likvärdig gymnasieutbildning. Med likvärdighet avses att hänsyn tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Gymnasieförordningen anger att om det framkommer att en elev kan ha behov av särskilda

102 Skolinspektionen, 2010.

stödåtgärder ska rektor se till att behovet utreds varefter ett åtgärdsprogram eventuellt ska utarbetas. Enligt läroplanen har varje skola ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning. Men förutsättningarna i kommunerna förändras. En förändring är att antalet elever i gymnasiesärskolan har minskat sedan 2008. Som förklaring till minskningen i gymnasiesärskolan uppges minskningen i grundsärskolan där elever med autism inte längre ingår som målgrupp samt att särskoleeleverna i större utsträckning kan välja bland gymnasieskolans introduktionsprogram. Skolverket konstaterar samtidigt att det saknas studier om hur elever med funktionsnedsättning uppnår kunskapsmålen. För att förstå och kunna förändra situationen för elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan är det nödvändigt att ha mätbara mål som rör kunskapsresultat.¹⁰³

Studiesituation

Enligt Skolinspektionens tillsyn av gymnasieskolan 2014 har hälften av gymnasieskolorna ett otillräckligt arbete när det gäller särskilt stöd. Över fyra av tio skolor brister i att skyndsamt utreda behovet av särskilt stöd, samt att besluta om åtgärdsprogram. I nästan fyra av tio gymnasieskolor har inte eleverna tillgång till elevhälsan i tillräcklig utsträckning.¹⁰⁴

Enligt Lärarförbundet råder det en skriande brist på speciallärare och specialpedagoger inom såväl grund- som gymnasieskolan. En undersökning de har gjort visar att speciallärare och specialpedagoger inkluderas allt för sällan i utredning och särskilt stöd. Omkring hälften av de tillfrågade lärarna på grund- och gymnasieskolorna uppger att eleverna inte får stöd av speciallärare eller specialpedagog trots att de påpekat behovet.¹⁰⁵ Elevers möjligheter att få stöd tycks också variera med föräldrarnas engagemang. Enligt en studie från Lärarnas riksförbund uppger åtta av tio lärare att barn till engagerade föräldrar får särskilt stöd i större utsträckning.¹⁰⁶ Lärarförbundets rapport visar vidare att möjligheten att få specialpedagogiskt stöd är större på en kommunal jämfört med på en fristående gymnasieskola.

Myndigheten för delaktighet konstaterar att det finns mycket att göra på utbildningsområdet. Bristerna i det särskilda stödet leder till att många elever inte får den utbildning de har rätt till.¹⁰⁷

103 Barnombudsmannen, 2016.

104 Skolinspektionen, 2014b.

105 Lärarförbundet, 2014.

106 Barnombudsmannen, 2016.

107 Myndigheten för delaktighet, 2015.

En intervjustudie som genomförts av Nationell samverkan för psykisk hälsa tillsammans med Riksförbundet Hjärnkoll visar att familjer med barn med psykiatriska diagnoser och tillstånd upplever stark press då stödet inte fungerar. Ungdomarnas berättelser visar hur viktigt det är med förebyggande insatser. Det finns en vilja hos ungdomar med psykisk ohälsa, neuropsykiatrisk diagnos eller psykisk funktionsnedsättning att påverka och utforma stödet. Ungdomarna i studien efterlyser mer studiesamordning och studieteknik för elever i behov av särskilt stöd.¹⁰⁸

Avhopp

Övergångarna inom skolans olika stadier är viktiga för den fortsatta skolgången och för möjligheten att få ett arbete. Elever med funktionsnedsättning är överrepresenterade bland de med ofullständiga gymnasiestudier. I en granskning som Skolinspektionen gjort av gymnasieskolors arbete med att förebygga studieavbrott bedöms två tredjedelar av eleverna på gymnasiet inte få det stöd de har rätt till. Elevehälsan som stöd i att översätta medicinska diagnoser till pedagogiska konsekvenser används sällan. Elevernas behov av stöd och anpassningar kartläggs inte i tillräcklig omfattning. Det saknas därför underlag för att upprätta handlingsplaner och åtgärdsprogram. Elever på de granskade skolorna berättar om hur de inte förstår hur de ska ta sig an en uppgift eller uppnå ett mål. De beskriver i flera fall stress och ångest för de krav som lärare ställer.¹⁰⁹

Temagruppen Unga i arbetslivet¹¹⁰ har undersökt anledningar till att unga hoppar av gymnasiet. Studien handlar om unga i Europeiska socialfonden-projekt (ESF) som hoppat av gymnasiet. Många av de unga som tillfrågades uppgav att de hade en funktionsnedsättning. De orsaker som unga själva främst tar upp som anledningar till avhoppet är:

”Mobbning från jämnåriga är den främsta orsaken till avhopp, men unga nämner även att de känt sig utsatta, kränkta, dåligt bemötta och orättvist behandlade av lärarna. Ett stort problem för många är bristfälligt stöd i skolan. Några har hamnat i missbruk och då de har återgått till studierna har de inte fått tillräckligt med stöd och gett upp. De tycker att skolmiljön är stökig och kaotisk samt grupperna för stora”.¹¹¹

108 Nationell samverkan för psykisk hälsa och Riksförbundet Hjärnkoll, 2014.

109 Skolinspektionen, 2015.

110 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2013.

111 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2013, s. 6.

Trygghet

Enligt Riksförbundet Attention trivs elever med funktionsnedsättning sämre än övriga barn i skolan¹¹². Skolinspektionens tillsyn visar brister i gymnasieskolornas arbete med trygghet och studiero. Det handlar ofta om brister i skolornas arbete mot kränkande behandling. I en enkät till föräldrar till barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar svarar nästan en tredjedel att bristen på stöd har fått mobbningsproblematik. Nästan en tredjedel av föräldrarna uppger också att barnen tvingats byta skola.¹¹³

Riksrekryterande gymnasieutbildning

För en del ungdomar med svåra funktionsnedsättningar är det inte möjligt att få sin gymnasieutbildning i sin hemkommun. Riksrekryterande gymnasieskola finns för elever med vissa funktionsnedsättningar. I utredningen om en flexibel specialskola bedöms de riksrekryterande utbildningarna ha goda förutsättningar att erbjuda en hög kvalitet. Det baseras på att verksamheterna är resursstarka med anpassad miljö, hög personaltäthet och personal som kompetensutvecklas. Studieresultaten vid riksgymnasiet för rörelsehindrade (RgRh) är sämre än för gymnasieskolan generellt men resultatet bör bedömas med hänsyn till att eleverna har stora studiesvårigheter till följd av sina funktionsnedsättningar. Vidare så konstateras att även om studieresultaten vid riksgymnasiet för döva och hörselskadade (RGD/RGH) är sämre än i gymnasieskolan generellt bedöms utbildningen bidra positivt till elevernas kunskapsutveckling. Många av eleverna vid RGD/RDH saknar behörighet till gymnasieskolan när de börjar men får behörighet medan de studerar. Relativt många av eleverna läser också vidare i någon form.¹¹⁴

Det finns endast ett riksgymnasium för döva och hörselskadade. I oktober 2015 gick 339 elever på riksgymnasiet.¹¹⁵ Dessa elever fördelas på 16 nationella program och introduktionsprogrammen, där eleverna läser enligt samma kursplaner som övriga elever i gymnasieskolan, men i egna klasser. Verksamheten är spridd över fyra kommunala gymnasieskolor i Örebro.¹¹⁶ Att barn behöver flytta och skiljas från sina föräldrar för att få utbildning kan enligt Barnombudsmannen inte anses vara till barnets bästa.¹¹⁷

112 Myndigheten för delaktighet, 2015.

113 Riksförbundet Attention, 2011.

114 SOU, 2012.

115 Örebro.se Fakta och statistik – förskolor och skolor

116 Örebro.se, Om riksgymnasiet

117 Barnombudsmannen, 2016.

Gymnasiesärskolan

Enligt skollagen ska gymnasiesärskolan ge elever med utvecklingsstörning en för dem anpassad utbildning. Myndigheten för delaktighet skriver i sin samlade uppföljning att gymnasiesärskolor enligt Skolinspektionens granskning brister i det systematiska kvalitetsarbetet. Ofta är det rektor som inte ser till att skolans arbete och resultat följs upp, utvärderas eller dokumenteras. Skolinspektionen fann brister i mottagandet av elever till grund- och gymnasiesärskolan. Vidare misslyckas fyra av tio gymnasiesärskolor med att skyndsamt utreda behov och besluta om åtgärdsprogram rörande elever som riskerar att inte nå kunskapskraven.¹¹⁸

En genomgång av statistik och studier som Myndigheten för delaktighet har gjort visar att personer med funktionsnedsättning har lägre utbildningsnivå än övriga befolkningen och män har lägre utbildningsnivå än kvinnor. Pojkar får dock mer stöd i skolan jämfört med flickor. Studier visar att det finns en oro bland elever med funktionsnedsättning för att de ska få sämre framtidsmöjligheter om de gått i gymnasiesärskolan. Det kan också vara en av orsakerna till sjunkande elevantal i gymnasiesärskolan.¹¹⁹

Hösten 2013 infördes den reformerade gymnasiesärskolan. Genom reformen ändrades bland annat reglerna för antagningen till gymnasiesärskolan. Eleverna gavs i större utsträckning möjlighet att välja program, skola och i vilken kommun de vill gå. Eleverna i gymnasiesärskolans målgrupp har också fått ökad möjlighet att söka gymnasieskolans introduktionsprogram. Skolverket skriver att flexibilitet mellan skolformer och mellan nationella och individuella program har ökat för att möjliggöra anpassningar till elevers olika förutsättningar och behov. Samtidigt finns risken att elever som inte alls har förutsättning att tillgodogöra sig utbildningen går på nationella programmen. Skolverket tror att det finns anledning att överväga någon form av behörighetskriterier för nationella program.¹²⁰

Uppföljning och utvärdering försvåras enligt Skolverket eftersom officiell statistik inte omfattar elever på gymnasiesärskolan.¹²¹ Med individdata skulle det vara möjligt att bland annat följa upp elevernas betyg och deras etablering på arbetsmarknaden. I en avhandling från år 2016 har register samkörts för att ge en ögonblicksbild av den efter sargymnasiala sysselsättningen 2011.¹²² Resultatet visar att fyra av fem unga med intellektuell

118 Myndigheten för delaktighet, 2015.

119 Myndigheten för delaktighet, 2016b.

120 Skolverket, 2016c.

121 Skolverket, 2016c.

122 Arvidsson, 2016.

funktionsnedsättning står utanför arbetsmarknaden. En stor grupp, 24 procent, hade vare sig ett arbete eller en sysselsättning inom dagligverksamhet eller studerade. Enligt författaren behöver samhället ta ansvar för de utbildningar som finns. I ett system där unga hänvisas till en särskild skolform som varken ger behörighet eller yrkeskompetens så har samhället också ansvar för att de når sysselsättningar och arbeten.¹²³ Skolverkets uppföljning och analys av 2013 års reform visar på svårigheter att ordna platser för det arbetsplatsförlagda lärandet. Skolverket skriver att skolan behöver samverka med arbetslivet och andra aktörer för att det ska finnas en fortsättning för ungdomarna efter gymnasiesärskolan.¹²⁴

I projektet Koll på läget identifierades ett antal hinder som skapade svårigheter för elever med utvecklingsstörning i övergången från skola till vuxenliv, bland annat bristande insikt om den egna funktionsnedsättningen och utebliven dokumentation. Projektet tog fram en samverkansmodell mellan berörda parter för att göra övergången från gymnasiesärskolan smidig. Arbetet visade att det gick att ändra såväl rutiner som synsätt.¹²⁵

Sammanfattande reflektioner

Den vanligaste bristen vid Skolinspektionens tillsyn av gymnasieskolan är att åtgärdsprogram inte upprättas. Nästan hälften av de granskade gymnasieskolorna har ett otillräckligt arbete när det gäller särskilt stöd. Enligt läroplanen har varje skola ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning. Den nuvarande lagstiftningen gör det dock möjligt för skolor att neka elever med funktionsnedsättning plats om det innebär att ”betydande ekonomiska eller organisatoriska svårigheter” uppstår.¹²⁶ I en tid med brist på speciallärare och specialpedagoger kan elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan bli speciellt utsatta.

Slutbetyget från gymnasieskolan kan vara nyckeln till vidare studier och arbete. Få elever från RgRh studerar vidare men många uppnår behörighet till gymnasiet under utbildningstiden. Relativt många vid RGH/RGD läser vidare efter gymnasiet, vilket kan ses som en framgång. Fler elever från grundsärskolan har sedan 2013 fått möjlighet att välja gymnasieskolans introduktionsprogram.

123 Arvidsson, 2016.

124 Skolverket, 2016c.

125 Samordningsförbundet Centrala Götalän, 2014.

126 Barnrättskommittén, 2015.

För elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan kan det vara avgörande att få stöd men också att lärare vet hur undantagsbestämmelsen kan tillämpas i de olika ämnena. Enligt Skolinspektionens rapport från 2010 finns en osäkerhet kring undantagsbestämmelsen vid betygssättning. Lärares kunskap kring bestämmelsen idag jämfört med 2010 är oklar utifrån den rapportering som ingått i underlaget för föreliggande rapport. I Skolinspektionens kvalitetsgranskning av gymnasieskolors arbete med att förebygga studieavbrott konstateras att elevhälsan som stöd vid medicinska diagnoser sällan används och att åtgärdsprogram saknas. Åtgärdsprogrammet ska vara det dokument som kopplar elevens behov av särskilt stöd till kunskapskraven.

Det minskade elevunderlaget på gymnasiesärskolan har gjort att kommunernas förutsättningar att ha ett allsidigt utbud har minskat. Många elever pendlar över kommungränser för att nå sin skola. Eftersom de nationella programmen på gymnasiesärskolan är helt fria att söka riskerar elever hamna i utbildning utan förutsättningar att tillgodogöra sig kunskaper. Det finns en osäkerhet om hur stora anpassningar som är rimliga att göra. Det förekommer att skola, elev och vårdnadshavare är oense om vilket program som är lämpligt för eleven. För elever i gymnasiesärskolan är övergången till vuxenlivet också en utmaning. Skolan behöver ha en strategi för arbetslivskontakter som säkerställer långsiktiga relationer med arbetslivet. Det är en förutsättning för att gymnasiesärskolans målgrupp ska få tillträde till arbetsmarknaden. Rapportering med elevperspektiv specifikt rörande elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan har på senare år varit svag. Rapporten gör dock inte anspråk på att ge en generell bild av skolan och utifrån senare rapportering om brister vid Skolinspektionens tillsyn av gymnasieskolan när det gäller särskilt stöd finns anledningar att uppdatera nuläget för elever med funktionsnedsättning utifrån just eleverna.

Mot bakgrund av rapporteringen ovan vilken gör gällande att möjligheten att få särskilt stöd i gymnasieskolan varierar mellan skolor, mellan skolhuvudmän och beroende på föräldrarnas bakgrund samt att undantagsbestämmelsen tillämpas olika går det att ifrågasätta likvärdigheten för gymnasieelever med funktionsnedsättning. Tillgången till tillgängliga lärmiljöer kan också ifrågasättas när utbildningar bara finns på vissa orter samt när åtgärdsprogram inte upprättas i tillräcklig omfattning. Hur tillgången till trygga lärmiljöer ser ut samt hur utbildningskvalitén i slutänden blir för gymnasieelever med funktionsnedsättning går inte att utläsa utifrån ingående underlag och det finns anledning att diskutera möjligheten att följa gruppens upplevelser och studieresultat genom skolsystemet.

7. Vuxenutbildning

I det här kapitlet rapporterar vi om vuxenstuderande med funktionsnedsättning och deras villkor i utbildning på Kommunal vuxenutbildning, som sedan 2016 inkluderar Svenska för invandrare SFI, Särskild utbildning för vuxna och Folkhögskola.

Kommunal vuxenutbildning

Enligt den reviderade läroplanen för vuxenutbildningen från 2017 ska kommunal vuxenutbildningen förmedla kunskaper och stödja eleverna så att de kan arbeta och verka i samhället. Kommunal vuxenutbildning ska också möjliggöra fortsatta studier. Målgruppen är heterogen och eleverna har olika förutsättningar. Därför ska utbildningen anpassas utifrån individens behov och förutsättningar och kan variera både till längd och till innehåll. Kommunal vuxenutbildning ska alltid möta varje elev utifrån hans eller hennes behov och förutsättningar.¹²⁷

I en rapport från Specialpedagogiska skolmyndigheten¹²⁸ tydliggör vi att skolväsendet har ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning samtidigt som skolväsendet undantar vuxna från skollagens bestämmelser om särskilt stöd. Vidare visar vi i rapporten att vuxenstuderande i behov av särskilt stöd generellt är ett eftersatt område. Samtidigt är vuxenstuderande med funktionsnedsättning överrepresenterade i vuxenutbildning.¹²⁹

127 Skolverket, 2017b.

128 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013.

129 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a.

Specialpedagogiska skolmyndigheten har också publicerat en rapport där studerande med funktionsnedsättning beskriver sina erfarenheter av vuxenutbildning.¹³⁰ Studien är en fallstudie som utfördes i samverkan mellan Specialpedagogiska skolmyndigheten och Mälardalens högskola. Vuxenutbildningen i fem kommuner studerades. I flera av de studerade kommunerna var vuxenutbildningen upphandlad och verksamheten bedrevs av olika utbildningsföretag.¹³¹ Vi vet sedan tidigare att det största problemet med kommunal vuxenutbildning är bristen på likvärdighet.¹³² ”Olika kommuner har olika förutsättningar att tillgodose stödbehov, både med avseende på resurser, vilken tolkning man gör av skollagen och politiska prioriteringar”.¹³³ I de beskrivningar som ges av studerande med funktionsnedsättning på komvux berättar vissa att de är nöjda med både distansstudier och mer gruppbaseade studier. De understryker också hur betydelsefull specialpedagogen varit för att de ska klara sina studier. I andra intervjuer berättar de studerande att många lärare har dålig kunskap när det gäller stöd till studerande med funktionsnedsättning.

”Flera studerande framför att det ”finns mycket kvar att informera om och diskutera runt funktionsnedsättningar” eller kan berätta om att man måste ”utbilda” lärarna om det egna stödbehovet. En studerande säger bland annat att ”jag förklarar för läraren hur jag ska plugga” och en annan studerande menar att ”det handlar om att man måste göra sig hörd och faktiskt säga att man vill ha mer hjälp”.¹³⁴

Två faktorer framhålls ofta som avgörande för komvuxstuderandes möjligheter att nå målet med sina studier: Möjligheter till vägledning och den individuella studieplanen.¹³⁵

Komvux bygger mycket på självstudier. Vissa elever läser full tid på distans andra går till skolan två dagar i veckan. Många av eleverna som intervjuades i studien menar att lärarna inte har någon kunskap om funktionsnedsättningar och de lärstilar som fungerar för dessa grupper av studerande. I Specialpedagogiska skolmyndighetens rapportering från 2013 understryker vi vikten av att de studerande får rätt stöd i utbildningen. Ibland är inte utbildningsansvarig medveten om att den studerande behöver stöd. Även om

130 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a.

131 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a.

132 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013.

133 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013, s. 11.

134 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a, s. 56.

135 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013.

stödbehov har identifierats kan det vara så att kompetens för att ge stödet tillsammans med anpassade läromedel saknas.¹³⁶

Särskild utbildning för vuxna

Vi vet väldigt lite om studenter som går på särskild utbildning för vuxna och deras uppfattningar om sin utbildningssituation. Vi kan se, utifrån det kunskapsunderlag vi har, att studerande ibland får färdas långväga för att få tillgång till utbildningen. Särskild utbildning för vuxna (Särvux) är en del av den svenska sarskolan och erbjuder utbildning för vuxna med utvecklingsstörning. Antalet elever i särskild utbildning för vuxna minskar och har minskat nio år i rad. Antalet elever är nu knappt 3 900. Särskild utbildning för vuxna finns i 179 kommuner och har minskat från föregående år då skolformen fanns i 183 kommuner. Åtta procent av eleverna kommer från en annan kommun än den där utbildningen är förlagd.¹³⁷

För den som studerar inom särvux kan bidrag betalas ut med ett maxbelopp på 9 700 kronor vilket motsvarar 118 timmar per månad och är reglerat i förordningen.

I och med att fler utbildningsanordnare startar upp lärlingsutbildningar för målgruppen ökar antal studerande som studerar på heltid och som har bidraget som sin försörjning. Idag, våren 2017, finns cirka 100 studerande som söker bidrag per timme, varav drygt 50 personer som studerar på minst halvtid, 20 timmar per vecka. Under 2016 fick totalt 157 personer ta del av bidraget och 50 procent studerade på minst halvtid. Lärlingsutbildningarna är yrkesinriktade utbildningar, oftast på heltid, med omfattning mellan en till fyra terminer.¹³⁸

Bidraget betalas endast ut för de timmar som den studerande deltagit i utbildning, det vill säga varit på plats. Bidraget ger heller inget skydd för sjukpenningsgrundande inkomst (SGI). Villkoren för studier med statsbidrag (2007:1345) skiljer sig därmed från bidrag till andra studentgrupper. Till exempel studenter vid kommunal vuxenutbildning. Detta trots att båda studentgrupperna studerar och uppehåller sin försörjning med bidrag.¹³⁹

136 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2013.

137 Skolverket.se, nedladdat 2017-11-08.

138 Specialpedagogiska skolmyndigheten, avdelningen för statsbidrag.

139 Specialpedagogiska skolmyndigheten, avdelningen för statsbidrag.

Villkoren för studier med statsbidrag skiljer sig från bidrag till andra studentgrupper. Till exempel studenter vid kommunal vuxenutbildning. Detta trots att båda studentgrupperna studerar och uppehåller sin försörjning med bidrag.

Avdelningen statsbidrag på Specialpedagogiska skolmyndigheten har en pågående undersökning om villkoren för den här gruppen särvoxstuderande med statsbidrag. Undersökningen beräknas vara klar i mars 2018.

Folkhögskola

Folkhögskola är en utbildningsform för vuxna som kombinerar formell och icke-formell, utbildning och bildning. Det är en utbildningsform för vuxna, med en nedre åldersgräns på 18 år för de allmänna kurserna. De allmänna kurserna ger normalt företräde för sökande med kort tidigare skolutbildning. Varje folkhögskola bestämmer självständigt över vilka kurser de anordnar och vilken profil de har på sin skola.¹⁴⁰

Det har skett en kraftig ökning av elever med funktionsnedsättning på folkhögskolorna. År 2015 hade 35 procent av deltagarna i allmän och 14 procent av dem i särskild kurs en funktionsnedsättning.¹⁴¹ I sitt budgetunderlag för 2016–2018 pekar Folkbildningsrådet på ett stort behov av att utveckla nya pedagogiska metoder inom folkhögskolan, framför allt för att stödja deltagare med särskilda behov eller med funktionsnedsättning.¹⁴²

I folkbildningsrådets budgetunderlag för 2016–2018 tydliggörs att Folkhögskolan har en lång tradition av samarbete med handikapporganisationer. Organisationerna ingår även i vissa fall bland huvudmän för folkhögskolor.¹⁴³ Det här samarbetet har lett till att flera skolor utvecklat verksamhet anpassad till deltagare med specifika funktionsnedsättningar. Deltagare med funktionsnedsättning ingår i blandade grupper.

Myndigheten för ungdoms och civilsamhällesfrågor hänvisar i sin delrapport om ungas övergång från skola till arbete till Myndigheten för delaktighets utvärdering av den funktionshinderspolitiska strategin 2011–2016.¹⁴⁴ Myndigheten

140 Folkbildningsrådet.se, nedladdat 2017-11-08.

141 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2017.

142 Folkbildningsrådet, 2016.

143 Folkbildningsrådet, 2015.

144 Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor, 2017.

för delaktighet menar att det finns mycket som talar för att folkhögskolorna lyckas väl i sitt uppdrag att utbilda personer med funktionsnedsättning.

I Specialpedagogiska skolmyndighetens rapport¹⁴⁵ om studerande med funktionsnedsättning och deras erfarenheter av vuxenutbildning berättar elever på folkhögskola om värdet av att ha en skola att gå till varje dag. Där finns ingen med titeln specialpedagog men det finns alltid yrkesgrupper som är tillgängliga för att ge stöd, ”det finns alltid någon att fråga.”¹⁴⁶ De berättar också om många olika grupper och tillfällen för stöd och hjälp i studierna. Det finns stödgrupper för olika behov och på olika tider. Studerande med neuropsykiatrisk problematik eller psykisk ohälsa berättar om att de på folkhögskolan kan få både variation och struktur. De uppskattar också möjligheten att tillägna sig vettiga vardagsrutiner.¹⁴⁷

”I intervjuerna finns exempel på studerande som kan berätta om att de i egna ögon fått ett ökat egenvärde, en god självkänsla och att de förändrats som personer. Att det dessutom alltid finns studiekamrater att diskutera och samarbeta med gör att de kan ”hjälpa både sig själv och andra”. Många framhåller också att det dessutom ofta är en god blandning av olika studerande i ordinarie grupper som leder till givande och intressanta diskussioner. Inte minst viktigt kan detta (enligt några studerande) vara för dem som har svenska som andra språk och som vill förbättra sina kunskaper i svenska språket. I intervjuerna framkommer också det finns utrymme för delaktighet och egna initiativ.”¹⁴⁸

De sätt som de studerande beskriver sin lärmiljö på relateras i rapporten också till tidigare forskning om folkhögskolan som en skolform för dialog om, snarare än förmedling av, kunskap. I rapportens intervjumaterial framgår också att examinationer genomförs genom muntlig presentation och olika inlämningsuppgifter. Flera av de intervjuade studenterna menar att detta sätt att examinera gör studiesituationen mindre pressande.

Lärmiljön på folkhögskola

I en forskningsstudie från 2015¹⁴⁹ om lärmiljön på folkhögskolor menar författarna att många folkhögskolor har en god förmåga att

145 Specialpedagogiska Skolmyndigheten, 2014a.

146 Specialpedagogiska skolmyndigheten 2014, s. 55.

147 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a.

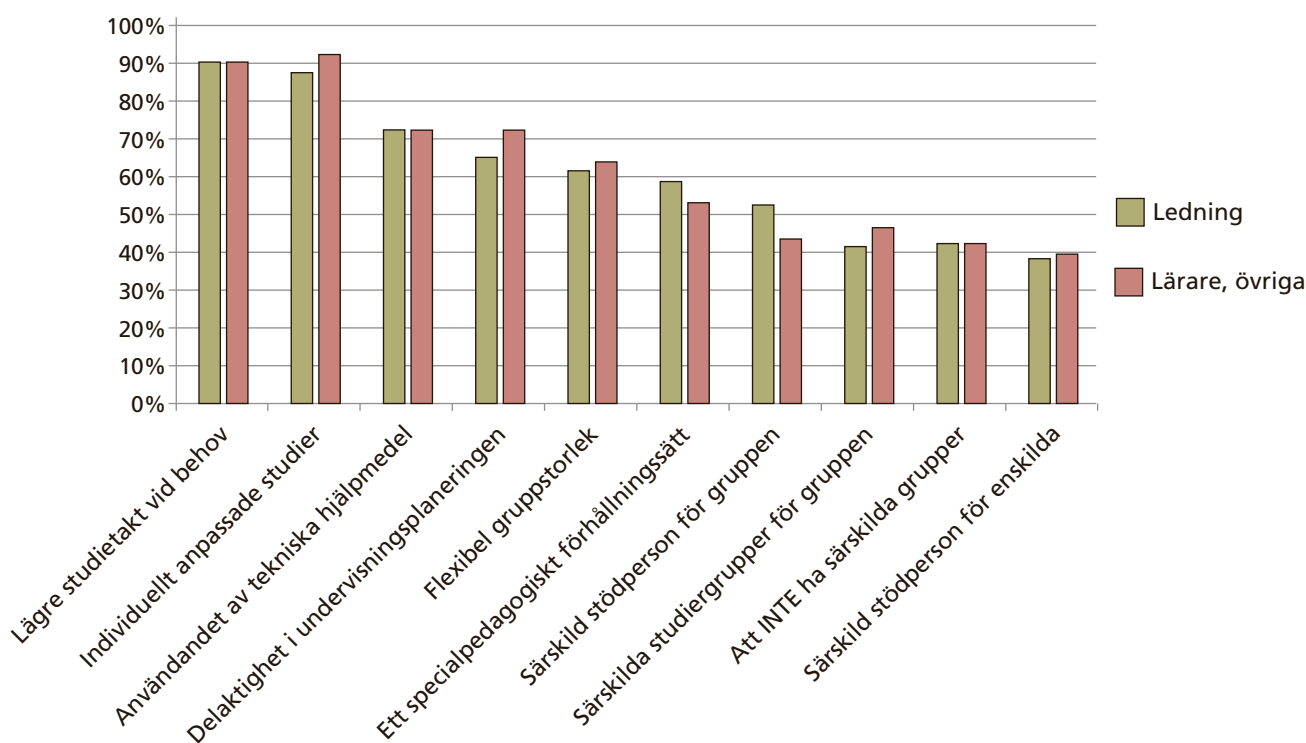
148 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2014a, s. 55.

149 Nylander, Bernhard, Rahm & Andersson, 2015.

anpassa studierna för att möta enskilda individers behov. Miljön på folkhögskolor gynnar också goda relationer mellan lärare och studenter.

I studien har personalen på folkhögskolor svarat på frågan om vilka pedagogiska strategier de använder för att göra utbildningen tillgänglig för studerande med funktionsnedsättning. I stapeldiagrammet nedan blir det synligt vilka strategier personalen uppger att de använder. Det går också att se i vilken utsträckning olika strategier används.

Diagram 2. Specifik nytta för elever med funktionsnedsättning.¹⁵⁰



Källa: Nylander, Bernhard, Rahm & Andersson, 2015. s. 33

I stapeldiagrammet blir det tydligt att det finns flera olika alternativ som används av en hög andel av folkhögskolorna. Personalen på folkhögskolorna beskriver undervisningen som inkluderande och kompensatoriskt tänkande utan att lärarna har formell specialpedagogisk behörighet i särskilt stor utsträckning.¹⁵¹ I studien framhålls också att det på folkhögskolor finns viss brist på teknisk kompetens för att kunna stödja eleven så långt som möjligt i sitt lärande.

¹⁵⁰ Nylander et al, 2015, s. 33.

¹⁵¹ Nylander et al, 2015.

Sammanfattande reflektioner

Kommunal vuxenutbildning bygger till stora delar på självstudier och studier på distans. I en studie vi tagit del av poängterar de studerande som klarat självstudier hur viktig specialpedagogen har varit för deras möjligheter att tillgodogöra sig utbildningen. En god utbildningskvalitet är alltså för dessa elever avhängigt att det finns en specialpedagog som kan ge stöd i utbildningssituationen. Den kommunala vuxenutbildningen brister i likvärdighet. Vi vet inget om hur socio-kommunikativ tillgänglighet i form av tal, språkuttryck och språkval fungerar för studerande med funktionsnedsättning på kommunal vuxenutbildning. Ej heller vet vi något om hur den symboliska tillgängligheten ser ut. I de fall vuxenstuderande får stöd av specialpedagog kan denne eventuellt fungera som en länk som stödjer studenten i utvecklingen av en socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet. Utifrån den kunskap vi har går det inte att säga att kommunal vuxenutbildning håller en god utbildningskvalitet för studerande med funktionsnedsättning

I den intervjustudie som gjorts av Mälardalens högskola i samarbete med Specialpedagogiska skolmyndigheten som vi redovisar ovan ter sig folkhögskolan som en utbildningsform som kan erbjuda studerande med funktionsnedsättning en lärmiljö de uppskattar. På många folkhögskolor finns också boende för de studerande. Det främjar både socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet. Det vill säga, det finns möjligheter att ge mer tid till att utveckla gemensam förståelse för språkbruk, uttryck och att utveckla gemensamma erfarenheter mellan lärare och elever och mellan elever. Studerande i den studie vi tagit del av uttrycker också att examinationsformerna på folkhögskola känns mindre pressande. Som tidigare nämnts har vi inte funnit några studier eller någon rapportering om sär vuxstudenters uppfattningar om sin utbildningssituation. Det är ett utvecklingsområde.

8. Sammanfattande diskussion

I rapporten har vi belyst barns, elevers och vuxenstuderandes villkor i olika utbildningsmiljöer. Vi har så långt det varit möjligt fokuserat på att lyfta barns, elevers och vuxenstuderandes egna perspektiv på sin utbildningssituation. Då studier utifrån målgruppens egna uppfattningar är begränsade har vi också redovisat beskrivningar utifrån lärare, skolledare och ett mer övergripande samhällsperspektiv. De frågor som ställdes inledningsvis utgör ramstrukturen för vår avslutande diskussion. Det vill säga om barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning har tillgång till:

- En likvärdig utbildning
- Tillgängliga lärmiljöer
- Trygga lärmiljöer
- En god utbildningskvalitet

I det här kapitlet går vi igenom frågorna och besvarar dem utifrån den kunskap vi redovisat i de olika avsnitten. Vi använder de definitioner som introducerades i introduktionen. Det mesta av den kunskap vi tar upp i detta kapitel finns refererad i respektive kapitel utifrån skolform. Därför har vi valt att skriva denna avslutande text utan referenser förutom när vi refererar till något som inte refereras i tidigare kapitel.

Likvärdig utbildning

I alla skolformer saknas information om huruvida barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning själva anser att de får en likvärdig utbildning.

Utifrån den kunskap vi tagit del av kan vi se att förskolor inte erbjuder barn med funktionsnedsättning en likvärdig utbildning. Det finns betydande kvalitetskillnader i hur förskolor tar sig an uppdraget om att ge särskilt stöd till barn med funktionsnedsättning.

När det gäller grundskolan finns fler rapporter som tydliggör hur stöd till elever som behöver detta påverkas av: om eleven har en diagnos, hur engagerade elevens föräldrar är i frågan, om lärarna hinner möta elevers individuella behov, vilket kön eleven har och andra faktorer på skolnivå som spelar in i möjligheten att erbjuda en likvärdig utbildning. Vid betygssättningen av vissa elever med funktionsnedsättning finns det möjlighet för den enskilda läraren att tillämpa den så kallade undantagsbestämmelsen. Då bestämmelsen har visat sig tillämpas i olika utsträckning och på olika sätt garanterar inte den heller en likvärdig utbildning. Utifrån den rapportering vi har kan vi se att det finns många aspekter på grundskolenivå som behöver förbättras för att vi ska få en likvärdig utbildning för elever med funktionsnedsättning.

Erfarenheter om elever med funktionsnedsättningar i syn, hörsel och tal, ibland även i kombination med andra funktionsnedsättningar har delgetts oss av rådgivare på Specialpedagogiska skolmyndighetens olika resurscenter. De vittnar om att de av dessa elever som går i ordinarie skolverksamhet har väldigt skilda utbildningssituationer beroende på hur skolorna organiserar och resursätter sin verksamhet.

Utöver rådgivares erfarenheter finns rapportering om att de flesta av Sveriges hörselskadade elever integreras i vanlig skola samtidigt som varannan kommun inte har tillgång till lärare med hörselpedagogisk utbildning. Inte heller för dessa elever kan vi säga att de får en likvärdig utbildning. Detta gäller även för elever med språkstörning och elever med nedsatt synförmåga. Detta eftersom skolornas resurser i form av lärare med kompetens inom området, logopeder, talpedagoger, specialpedagoger och speciallärare ser väldigt olika ut på olika skolor. Skolor brister även i att låta funktionshindersperspektivet ingå i det systematiska kvalitetsarbetet.

För elever med funktionsnedsättningar som går i specialskolan handlar det ibland om att gå i skolan långt från sin hemmiljö. Det finns för dessa elever små möjligheter att få en likvärdig utbildning nära sitt hem.

Elever med funktionsnedsättning på gymnasiet får ta större ansvar för sin studiesituation än andra elever. Utifrån ett sådant konstaterande, som Skolinspektionen gör, går det inte att säga att gymnasieelever med funktionsnedsättning får en likvärdig utbildning.

Inom vuxenutbildningen vittnar studerande med funktionsnedsättning om lärarnas bristande kompetens om pedagogiska

verktyg och olika lärostilar för studerande med funktionsnedsättning. I den studie vi tagit del av menar studerande med funktionsnedsättning att det har varit på grund av specialpedagogen som de klarat utbildningen. Många kommuner köper in utbildningsföretag för att hålla vuxenutbildning. Inom dessa företag finns oftast ingen kompetens om alternativa pedagogiska metoder. Vuxenutbildningen blir inte likvärdig för elever med funktionsnedsättning. Samtidigt ökar antalet studerande med funktionsnedsättning i den kommunala vuxenutbildningen.

Utifrån den rapportering vi tagit del av ser vi att folkhögskolorna kan erbjuda många olika pedagogiska alternativ i undervisningen. Det ökar likvärdigheten i utbildningen för studerande med funktionsnedsättning. Det finns dock indikationer på att det inom området teknisk utrustning finns ytterligare förbättringar att göra för att fortsätta utvecklingen mot en än mer likvärdig utbildning.

Tillgänglighet

Vi vet väldigt lite om hur tillgänglighet i form av fysisk, socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet för barn med funktionsnedsättning ser ut på förskolan. Skolinspektion menar att barn med funktionsnedsättning kan hamna vid sidan om i lekar och i barngrupper. Det indikerar brister i socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet. Det kan vara så att förskolor mer rutinmässigt behöver se över hur de arbetar med platser för lek och lärande, tal, språk, språkuttryck, symboler och metaforer. Det kan också handla om att utveckla symbolisk tillgänglighet för att stödja barn i gemensam kommunikation och lek som alla förstår. Vi har dock inte hittat någon rapportering som visar hur förskolan arbetar med dessa former av tillgänglighet i relation till barn med funktionsnedsättning.

Vi vet utifrån Skolverkets statistik att elever som får särskilt stöd i grundskolan i stor utsträckning går ut grundskolan med F i betyg i ett eller flera ämnen. Det är oklart vad detta beror på. Det finns anledning att undersöka hur tillgänglighet spelar in i elevers möjlighet att nå målen i skolan. Socio-kommunikativ tillgänglighet handlar om i hur stor utsträckning alla elever har tillgång till de olika former av tal, taluttryck och icke-verbala uttryck som används i skolans undervisnings- och fritidsmiljö. Om skolan inte har klart för sig i vilken utsträckning eleverna förstår tal, metaforer, ironi och icke verbala uttryck och inte anpassar sin undervisning efter detta kommer undervisningen inte att vara tillgänglig för vissa elever. Likaså bör lärare planera undervisning grundad på kunskap om elevers erfarenheter och förståelse för begrepp. Det

är betydelsefullt om symbolisk tillgänglighet ska finnas för alla elever. Vi vet idag att kunskapskraven kan vara utformade på ett sätt som inte tar hänsyn till vissa elever med funktionsnedsättning. Kunskapskraven är ofta kopplade till analytisk eller kommunikativ förmåga. Analytisk eller kommunikativ förmåga är själva nedsättningen för vissa elever med funktionsnedsättning. Om inte verksamheten anpassas utifrån socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet finns risk för att dessa elever inte ges tillräckligt stöd i att nå kunskapskraven.

Statistik visar att elever med funktionsnedsättning mår sämre än andra elever i grundskolan. Det finns bristande rapportering om orsakerna till detta. Tillgång till socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet i det som sägs eller görs av lärare och kamrater är en viktig faktor för att känna tillhörighet. Vi menar att mer kunskap behövs om hur tillgänglighet när det gäller fysisk, socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet kan relateras till elevernas upplevelse av välbefinnande.

Vi har i rapporten uppmärksammat hur elever som är döva, har hörselnedsättning samt blindhet eller synnedsättning beskriver känslor av ensamhet och utanförskap när de går i ordinarie skolklass. Det finns också referenser till en elev som vid byte till specialskolan upplever att hon blir en "vanlig människa". Det kan förstås som att Specialskolan, med sin inriktning, har symbolisk tillgänglighet för eleverna. Det kan också vara en indikation på att ordinarie skolverksamhet behöver arbeta med att utveckla socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet för alla elever.

Folkhögskolan har i de studier vi tagit del av visat sig vara en tillgänglig utbildningsform. Studeranden med funktionsnedsättning på folkhögskola menar att de har tillgång till olika lärstilar och närvarande lärare. De har också ofta en kombination av studier och boende som ger struktur i vardagen. Utifrån den rapportering vi tagit del av framstår folkhögskolor som en utbildningsform med socio-kommunikativ och symbolisk tillgänglighet som erbjuder goda möjligheter för inkludering för studerande med funktionsnedsättning.

Vi har hittat få utredningar och rapporter som undersöker den fysiska tillgängligheten i skolmiljön för barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning. Vi vet dock att de ljudmiljöer som ofta är en del av skola och fritidshem försvårar för elever med synnedsättning att orientera sig och vara delaktiga.

Trygga lärmiljöer

I alla skolformer visar statistik och tidigare rapportering på att barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning i högre grad är utsatta för mobbning och kränkningar. Vissa rapporter understryker att skolorna brister i arbete mot kränkande behandling. Rapportering finns också om att skolor inte har ett funktionshindersperspektiv i sitt systematiska kvalitetsarbete. Vi har inte hittat någon rapportering om hur elever uppfattar att de har trygghet i relation till studiero. Under hösten 2017 har Specialpedagogiska skolmyndigheten intervjuat elever på Specialskolorna om deras upplevelse av trygghet, som ett led i myndighetens jämställdhetsintegrering. Resultatet redovisas i en rapport som publiceras i januari 2018. Vi ser dock att kunskap inom detta område utifrån gruppens egna perspektiv är ett utvecklingsområde där mer kunskap behövs.

God utbildningskvalitet

Det finns ingen statistik över måluppfyllelse bland elever med funktionsnedsättning. Vi vet inte i vilken utsträckning dessa elever når målen i skolan. Vad vi vet är att elever i många skolor har svårt att få det stöd de behöver för att nå målen. Ofta krävs en diagnos, engagerade föräldrar, en skola med goda resurser när det gäller elevhälsoarbete för att få särskilt stöd. Många elever som får särskilt stöd når ändå inte målen i alla ämnen. Det indikerar att skolors sätt att ge särskilt stöd behöver ses över. Tidigare rapportering visar att särskilt stöd ofta ges i generella termer utan hänsyn till den specifika elevens behov. Elever och föräldrar vittnar också om att de inte blir hörda när de uttrycker vad de har för behov av stöd. Skolorna gör sina egna bedömningar.

I undersökningar där både personal och elever tillfrågats om huruvida elever får det stöd de behöver för att nå målen beskriver rektorer och skolhuvudmän att de ger relevant stöd till elever med funktionsnedsättning. Elever, specialpedagoger och lärare däremot tycker inte att det stöd och de resurser som finns är tillräckligt och bidrar till elevens måluppfyllelse. Dessa olika resultat kan indikera bister på samförstånd och förståelse för särskilt stöd på olika nivåer i skolans struktur.

De elever som går ut specialskolan med fullständiga betyg har under de senaste åren legat mellan 25 och 40 procent. Detta betyder dock inte att de elever som inte har nått fram till fullständiga betyg inte har haft en kunskapsutveckling. Ett annat sätt att beskriva elevernas resultat, på gruppnivå, är med det

genomsnittliga meritvärdet för respektive års avgångselever. Under de senaste fem åren har det, i de regionala specialskolorna, varierat mellan 157 och 175. Under samma period har det för grundskoleelever i riket varierat mellan 213 och 225. Sett till enskilda elever kan noteras att den grupp som når fullständiga betyg har meritvärden som ligger i paritet med det genomsnittliga meritvärdet för grundskoleelever medan de elever som inte når fullständiga betyg har avsevärt lägre meritvärden.

För att förstå och kunna förändra situationen för elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan är det nödvändigt att ha mätbara mål som rör kunskapsresultat. Idag finns det möjlighet för elever att välja flera utbildningsvägar. Till exempel introduktionsprogram i gymnasieskolan istället för gymnasiesärskolan. Detta kan ge en högre utbildningskvalité genom större valfrihet och flexibilitet för eleverna. Vi menar dock att detta bara sker under rätt förutsättningar. Det vill säga i en utbildning som har resurser och kompetens att ge rätt stöd, som främjar likvärdighet, trygga och tillgängliga lärmiljöer och god utbildningskvalitet.

En stor utmaning för kommunal vuxenutbildning är att erbjuda en likvärdig utbildning. Utifrån den rapportering vi tagit del av ser vi att liknande utmaningar finns när det gäller att kunna erbjuda studerande med funktionsnedsättning en god utbildningskvalité. Olika kommuner har olika resurser, vuxenutbildningarna köps ofta in av kommunen och lärarna brister i kompetens kring pedagogiska metoder och lärtilar. De studerande som haft möjlighet att träffa en specialpedagog vittnar om hur betydelsefull denne har varit för deras möjligheter att nå målen i utbildningen.

Olika stöd beroende på kön

Flickor och pojkar samt kvinnor och män med funktionsnedsättning ges olika förutsättningar inom ramen för sin utbildningssituation. Vi har i den här rapporten redovisat att flickor med funktionsnedsättning i mycket högre grad blir utsatta för mobbing och trakasserier. Det finns även indikationer på att flickor och pojkar erbjuds åtgärder utifrån könstillhörighet vid identifierade behov av stöd. Flickor erbjuds i högre utsträckning kuratorkontakt medan pojkar i högre utsträckning erbjuds stöd i lärmiljön. Diagnoskriterier för adhd och autism är i större utsträckning utvecklade för pojkars symptom. Det är också vanligare att pojkar placeras i särskilda undervisningsgrupper, och fler pojkar än flickor går i särskolan. Det betyder att utbildningssituationen för flickor och pojkar kan påverkas mer av vilken könstillhörighet de har än av vilket behov av stöd de har.

Vi vet dock än så länge litet om utbildningssituationen för barn, elever och vuxenstuderande ur ett jämställdhetsperspektiv. Området är i stort behov av vidare studier och kunskapsutveckling.

Uppföljande statistik och systematisk kunskapsutveckling

I den här rapporten har vi återkommit till det faktum att det inte finns någon statistik på individnivå och därmed ingen möjlighet till uppföljning av resultat för elever med funktionsnedsättning.

Enligt personuppgiftslagen¹⁵² är det otillåtet för myndigheter och andra organisationer, även de med sekretesskydd, att samla in, registrera och behandla data betecknade som ”känsliga personuppgifter”, till exempel hälsotillstånd och funktionsnedsättning.

Flera myndigheter förordar dock statistik på individnivå för elever med funktionsnedsättning. Argumenten grundar sig på behovet av att veta hur elever med funktionsnedsättning klarar målen i skolan över tid för att kunna ge dem rätt stöd och åtgärder.

Funktionsnedsättningskommittén rekommenderar Sverige att systematisera insamling, analys och spridning av uppgifter uppdelade efter kön, ålder och funktionsnedsättning. FN:s kommitté för barnets rättigheter menar att korrekt statistik behövs för att alla barn med funktionsnedsättning ska få det stöd de har rätt till.¹⁵³ Barnombudsmannen anser att det är en stor brist att samhället inte följer upp och analyserar kunskapsresultaten för barn med funktionsnedsättning på ett bättre sätt och efterlyser åtgärder. Skolverket har vid flera tillfällen framfört önskemål om att få samla in individdata. Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor lyfter också vikten av bättre statistik för unga med funktionsnedsättning, bland annat i gymnasiesärskolan. Även Specialpedagogiska skolmyndigheten har påpekat vikten av nationell statistik för att kunna uppmärksamma brister i undervisningen för elever med funktionsnedsättning. Vi känner inte till om det har gjorts någon undersökning om vad elever med funktionsnedsättning själva, eller deras föräldrar, uttrycker kring frågan om statistik på individnivå.

Skolverket skriver dock, i sin rapport från 2016 om tillgängliga lärmiljöer, att förutom att en sådan insamling av statistik strider mot personuppgiftslagen stämmer det inte överens med idealet att

152 SFS 1998:204.

153 FN:s kommitté för barnets rättigheter 2006, punkt 19.

grundskolan är till för alla elever. De menar vidare att svårigheter att definiera vad som är en funktionsnedsättning och att klassificera elevers funktionsförmåga är exempel på problem som troligen skulle följa av registrering i skolan av elever med funktionsnedsättning. Det går heller inte att utesluta att elever med funktionsnedsättning, utifrån sådan statistik, skulle löpa risk att stigmatiseras som personer som alltid har sämre förutsättningar att lyckas och större stödbehov än andra elever.

Det finns alltså argument för statistik på individnivå när det gäller elever med funktionsnedsättning. Det finns också argument mot en sådan statistikinsamling. Ytterligare en betydelsefull faktor gällande elever med funktionsnedsättning och deras utveckling mot utbildningens mål är elevhälsan.

Forskning om skolors elevhälsoarbete visar att det inom elevhälsan förekommer få ansatser till att bygga upp systematisk kunskapsbildning. Det vill säga, elevers situation samt de åtgärder skolan tidigare prövat för att lösa problemen systematiseras inte. I dessa studier av elevhälsans arbete var det vanligt att eleven själv, av elevhälsans personal, sågs som ägare till problemet.¹⁵⁴

I Skollagen från 2010¹⁵⁵ formuleras att skolans elevhälsoarbete ska vara förebyggande och hälsofrämjande. *”Elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande. Elevernas utveckling mot utbildningens mål ska stödjas.”*

Förebyggande och hälsofrämjande elevhälsoarbete, förändringar i lärmiljön snarare än ”i eleven” och utveckling av systematisk kunskapsbildning kring elevhälsoarbetet är viktigt i arbetet med måluppfyllelse för elever med funktionsnedsättning.

Statistik om hur elever med funktionsnedsättning klarar målen i skolan över tid är en kunskapskälla vi än så länge saknar. Vi ser också att systematisk kunskapsutveckling kring elevhälsa är en kunskapskälla. Båda dessa delar är utvecklingsområden för målgruppens möjligheter till rätt anpassningar, stöd och åtgärder.

154 Hylander, 2011.

155 SFS 2010:800, 25§.

Referenser

- Arvidsson, J. (2016). *Sysselsättning och social rättvisa. En nationell registerstudie om 12 269 unga vuxna med intellektuell funktionsnedsättning*. Doktorsavhandling. Halmstad: Halmstad University Press.
- Backström Lindebergs, S. (2016). *Med ljudet som omvärld. Om ljudmiljö och delaktighet för elever med synnedsättning*. Specialpedagogiska skolmyndigheten, FoU Skriftserie nr.6
- Barnombudsmannen (2016). *Respekt. Barn med funktionsnedsättning om samhällets stöd*. Stockholm: Barnombudsmannen
- Barnrättskommittén (2015). *Sammanfattande slutsatser och rekommendationer avseende Sveriges femte periodiska rapport*
- de Verdier, K. & Ek, U. (2014). A Longitudinal Study of Reading Development, Academic Achievement, and Support in Swedish Inclusive Education for Students with Blindness or Severe Visual Impairment. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. November-December 2014, 461-472
- de Verdier, K. (2016). Inclusion in and out of the classroom: A longitudinal study of students with visual impairments in inclusive education. *British Journal of Visual Impairment*. Vol. 34 (2), 132-142
- Engdahl, M. & Forslund, A. (2015). *En förlorad generation? En ESO-rapport om ungas etablering på arbetsmarknaden*. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi 2015:3. Stockholm: Finansdepartementet, Regeringskansliet.
- FN:s kommitté för barnets rättigheter (2006). Allmänna kommentar nr 9, Rättigheter för barn med funktionsnedsättningar, 2006, punkt 19.
- Folkbildningsrådet (2015). *Steget vidare – undersökning bland folkhögskolans deltagare 2013*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Folkbildningsrådet (2016). *Budgetunderlag 2016–2018*
- Folkhälsomyndigheten (2014). *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2013/2014* Stockholm: Folkhälsomyndigheten
- Hellberg, K., & Kjellberg, A. (2012). *Övergångsprocessen från skola till vidare studier och arbete: Intervjuer med unga vuxna med ADHD och Aspergers syndrom*. Linköping University Electronic Press.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla – elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Rev. edition. Lund: Studentlitteratur.
- Hjörne, E. (2018) Elevhälsa för ett förebyggande och hälsofrämjande arbete. Löfberg, C. (red). *Specialpedagogiska skolmyndighetens FoU-skrift, nr 6/2018*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Hylander, I. (2011). Elevhälsa i retorik och i praktik, i *Vetenskapsrådets Resultatdialog 7/2011*, 54-62. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Läraryrket (2014). *Skriande behov av fler speciallärare/specialpedagoger – Rapport från Läraryrket 2014-02-03*. Stockholm: Läraryrket

- Lärarnas riksförbund (2014). *Så påverkar föräldrarna undervisningen*. Stockholm: Lärarnas riksförbund
- Lärarnas riksförbund (2017). "Som lärare ska man trola med knäna". *En undersökning om skolans arbete med extra anpassningar och särskilt stöd*. Undersökning från Lärarnas Riksförbund. Stockholm: Lärarnas riksförbund
- Mineur, T. (2013). *Skolformens komplexitet. Elevers erfarenheter av skolvardag och tillhörighet i gymnasiesärskolan*. Doktorsavhandling. Örebro: Örebro Universitet.
- Myndigheten för delaktighet (2015). *Samlad uppföljning av funktionshinderspolitiken – Hur är läget?* Sundbyberg: Myndigheten för delaktighet
- Myndigheten för delaktighet (2016a). *Utvärdering och analys av funktionshinderspolitiken 2011-2016. Redovisning av regeringsuppdrag om ett samlat uppföljningssystem för funktionshinderspolitiken*. Sundbyberg: Myndigheten för delaktighet.
- Myndigheten för delaktighet (2016b). *En jämställdhetsanalys av levnadsvillkor och delaktighetsmöjligheter – för personer med funktionsnedsättning 2016:2*. Myndigheten för delaktighet: Sundbyberg
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (2013). *10 orsaker till avhopp. 379 unga berättar om avhopp från gymnasiet. Skrifter från Temagruppen Unga i arbetslivet 2013:2*. Stockholm: Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (2017). *Det stora steget – Delrapport om ungas övergång från skola till arbetsliv* Stockholm: Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (2017b). *Unga med funktionsnedsättning, Fokus 17:2 etablering i arbets- och samhällslivet*. Stockholm MUCF
- Nationell Samverkan för Psykisk Hälsa och Riksförbundet Hjärnkoll (2014). *Lyssna på oss ungdomar! Om ungdomars upplevelser av stödinsatser*. Författare Caroline Lagercrantz. Stockholm: Nationell Samverkan för Psykisk Hälsa och Riksförbundet Hjärnkoll
- Nylander, E., Bernhard, D., Rahm, L., & Andersson, P. (2015). *oLikaTillSAMmanS: En kartläggning av folkhögskolors lärmiljöer för deltagare med funktionsnedsättningar*.
- Persson, B. & Persson, E. (2014). Socialt kapital och skolframgång – Essunga tre år senare. I L. Quorstrup (red). *Inklusionens historie og aktualitet*. Frederikshavn: Dafolo
- Persson, B. & Persson, E. (2016). *Inkludering och socialt kapital: Skolan och ungdomars välbefinnande*. Lund: Studentlitteratur.
- Pettersson, C. (2017) Specialpedagogiskt stöd – Dilemman med genuskodade diagnoser.). *Genus och specialpedagogik – praktiktäna*

- perspektiv. En vetenskaplig antologi från Specialpedagogiska skolmyndigheten.* Pettersson, C., Wickman, K. & Takala, M (red). Specialpedagogiska skolmyndigheten, FoU Skriftserien nr 7.
- Regeringens proposition 2016/17:188 *Nationellt mål och inriktning för funktionshinderspolitiken*
- Riksförbundet Attention (2011). *Allt är en kamp – en undersökning om skolsituationen för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.* Stockholm: Riksförbundet Attention
- Riksförbundet Attention (2014). *”Lyssna på mig!” – Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar berättar om sin skolsituation.* Stockholm: Riksförbundet Attention
- Samordningsförbundet Centrala Östergötland (2014). *Erfarenheter från projektet Koll på läget.* Författare Annika Wallin, Blira konsult AB. Linköping: Samordningsförbundet centrala Östergötland
- SFS 1998:204. *Personuppgiftslag (1998:204)*
- SFS 2010:800. *Skollagen (2010:800)*
- Silfver, E. (2017). Vad kan ett norm- och maktkritiskt perspektiv innebära för specialpedagogisk praktik. I Pettersson, C., Wickman, K. & Takala, M. *Genus och specialpedagogik – praktiktäna perspektiv. En vetenskaplig antologi från Specialpedagogiska skolmyndigheten.* Specialpedagogiska skolmyndigheten, FoU skriftserien nr. 7, 2017
- Skolverket (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Rev. 2010.*
- Skolverket (2015). *Att planera för barn och elever med funktionsnedsättning.* Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2016a). *Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolvårdsmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning.* Rapport 440. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2016b). *Särskilt stöd i grundskolan, PM,* Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2016c). *Gymnasiesärskolan Uppföljning och analys av 2013 års reform.* Rapport 435. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017a). *Skolverkets allmänna råd och kommentarer – Måluppfyllelse i förskolan.* Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2017b). *Läroplan för Vuxenutbildningen. Reviderad 2017.* Stockholm: Skolverket
- Skolinspektionen (2010). *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i gymnasieskolan.* Diarienummer 40-2009:1851.
- Skolinspektionen (2014a). *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen AD/HD.* Stockholm: Skolinspektionen. 2014:09
- Skolinspektionen (2014b). *Regelbunden till syn 2014*

- Skolinspektionen (2014c). *Från huvudmannen till klassrummet – tät styrkedja viktig för förbättrade kunskapsresultat. Skolinspektionens erfarenheter och resultat från tillsyn och kvalitetsgranskning*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen (2014). *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen AD/HD*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen (2015). *Gymnasieskolors arbete med att förebygga studieavbrott*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen (2016). *Integrerade elever. Undervisningssituationen för elever som är mottagna i grundsärskolan och får sin undervisning i grundskolan*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen (2017a). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Skolinspektionen
- Skolinspektionen (2017b). *Skolinspektionens årsrapport 2016. Undervisning och studiemiljö i fokus*. Stockholm: Skolinspektionen
- SOU 2012:24 *Likvärdig utbildning – riksrekryterande gymnasial utbildning för vissa ungdomar med funktionsnedsättning*.
- SOU 2016:46 *Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar*.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2009/2013). *Att delta på lika villkor? – den punktskriftsläsande elevens möjligheter till delaktighet i klassrummet*. Författare Rönnbäck, A., de Verdier, K., Winberg, A. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2012). *Där man söker får man svar. Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning* Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T (red). Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2013). *En väg till fortsatta studier och arbete – Så kan vuxenutbildningen stärkas för studerande med funktionsnedsättning*. Författare Lars Karlsson och Sofia Åkerberg. Örebro: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2014a). *Att studera som vuxen med funktionsnedsättning – En fördjupad studie av studerandes erfarenheter*. Författare Eva Skogman.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2014b). *Specialpedagogiskt stöd i förskolan*. Författare Lars Karlsson och Sofia Åkerberg. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2017) *Årsredovisning 2016*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2017). *Genus och specialpedagogik – praktisknära perspektiv. En vetenskaplig antologi från Specialpedagogiska skolmyndigheten*. Pettersson, C., Wickman, K. & Takala, M (red).

- Specialpedagogiska skolmyndighetens FoU-skrift, serienr 5*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten
- Statens folkhälsoinstitut (2011). *Hälsan hos barn och unga med funktionsnedsättning*. Östersund: Statens folkhälsoinstitut
- Statistiska centralbyrån (2015). *Etablering på arbetsmarknaden tre år efter gymnasieskolan*. Temarapport 2015:1. SCB: Örebro.
- Statistiska centralbyrån (2016). *Situationen på arbetsmarknaden för personer med funktionsnedsättning 2015*.
- Ungdomsstyrelsen (2012). *Fokus 12 – Levnadsvillkor för unga med funktionsnedsättning*. Stockholm: Ungdomsstyrelsen

Elektroniska referenser

Skolverket: www.skolverket.se

Folkbildningsrådet: www.folkbildningsradet.se

Synskadades riksförbund: http://www.srf.nu/globalassets/information-material/barn-med-synskador/barn-som-har-en-synnedsattning_tillganglig.pdf

Örebro kommun, Fakta och statistik – förskolor och skolor <http://www.orebro.se/fordjupning/fordjupning/fakta-statistik-priser-utmarkelser/statistik/fakta--statistik---forskolor--skolor.html>

Örebro kommun, Riksgymnasiet för döva och hörselskadade <http://www.orebro.se/omriks-gymnasiet/omriks-gymnasiet.4.5b96647312226a30526800017074.html>



En likvärdig utbildning för alla

Hos Specialpedagogiska skolmyndigheten får du stöd när du skapar lärmiljöer som är utvecklande och tillgängliga för alla. Vi erbjuder specialpedagogiskt stöd till skolor och förskolor i hela landet, svarar på frågor och erbjuder kurser och konferenser. Vi driver också åtta specialskolor, fördelar statsbidrag och utvecklar läromedel. Välkommen till Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik.

Villkor för utbildning

I den här rapporten belyser vi villkor som barn, elever och vuxna med funktionsnedsättning har att förhålla sig till i utbildningssituationer inom förskola, grundskola, specialskola, gymnasieskola och vuxenutbildning. Mer precist fokuserar vi på i vilken utsträckning de har tillgång till likvärdig utbildning av god kvalitet i en tillgänglig och trygg lärmiljö.

Utifrån vår kartläggning ser vi att skolsituationen för barn, elever och vuxenstuderande med funktionsnedsättning inte har förbättrats de senaste åren.

Att det finns stora behov av utvecklingsarbete i alla skolformer om personer med funktionsnedsättning ska få en likvärdig utbildningssituation.

Att barns, elevers och vuxenstuderandes egna perspektiv många gånger saknas i rapporteringen om deras situation.

Att det fortsatt finns stora svårigheter att inkludera elever med vissa funktionsnedsättningar i ordinarie skolverksamhet

Att stöd till flickor och pojkar i vissa fall främst utgår från deras könstillhörighet snarare än utifrån kartläggning av deras behov.

Det nuläge som beskrivs i den här kartläggningen baseras på dokumentation så som rapportering från myndigheter, forskning och civila samhället. Så långt det varit möjligt har vi återgett barns, elevers och vuxenstuderandes egna perspektiv.