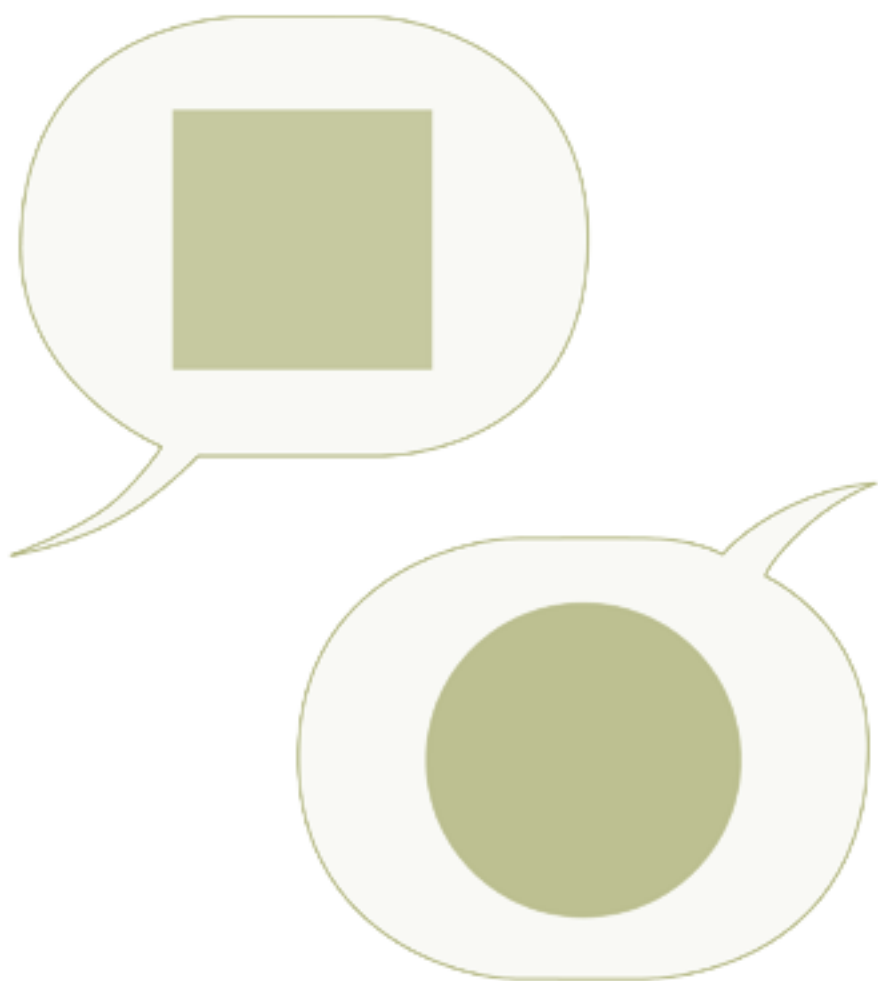


På andras villkor

– skolans möte med elever med funktionshinder



Beställningsadress:

Fritzes kundservice
106 47 Stockholm

Telefon: 08-690 95 76

Telefax: 08-690 95 50

E-postadress: skolverket@fritzes.se

www.skolverket.se

Beställningsnummer: 06:946

ISBN: 91-85545-07-4

Illustration: Lenanders Grafiska AB, Kalmar

Tryck: Lenanders Grafiska AB, Kalmar

Stockholm 2006

Upplaga: 2000 ex

På andras villkor

**– skolans möte med elever med
funktionshinder**

Innehållsförteckning

Förord	5
Sammanfattning	7
Inledning	11
En nationell plan och en handlingsplan för Skolverket	11
Osystematisk kunskap	12
Funktionshinder – ett mångtydigt begrepp	14
Tillgänglighet av olika slag	15
Utvärdering av offentlig verksamhet	17
Utbildning som demokratisk rättighet	19
Delaktighet och tillgänglighet	19
Tidigare studier inom området	21
Studiens syfte	23
Studiens uppläggning och genomförande	23
Urval och avgränsningar	24
Kommunerna	25
Studiens genomförande	26
Etiska överväganden	27
Teoretiska utgångspunkter	28
Institutionsteori och tankekollektiv	28
Utbildning och kommunalt självstyre	30
Resultatredovisning	33
Skolplaner	34
Intervjuer med politiker, utbildningsansvariga och skolpersonal	35
Elevernas studiekarriärer och tillbakablick på skoltiden	40
Definition av funktionshinder	41
Erfarenheter av lärare och skolor	41
Gruppens betydelse	44
Att vara mottagare av anpassningsåtgärder	45
Att behöva assistent	48
Upplevelser av social delaktighet	49
Möjligheter att påverka sin skolsituation	50
En skola för alla	52
Sammanfattande analys av elevernas berättelser	53
Sammanfattande slutsatser och diskussion	57
Identitet som avvikande	58
När kommunala styrningsideologier möter professionella tankekollektiv	60

Politiskt inflytande och delegerat ansvar	61
Skolan och lärarnas arbete	62
Specialpedagogisk kompetens och elevhälsa	63
Funktionshinder – ett svårfångat fenomen	64
Tillgänglighet till utbildning – en fråga om kompetens och förhållningssätt	65
Avslutande kommentarer och förslag till vidare studier	67
Referenser	70

Förord

Skolverket har som sektorsmyndighet ett särskilt ansvar för att samordna handikappolitiken på skolområdet. För detta har en handlingsplan upprättats. Skolverket har där bl.a. åtagit sig att granska tillgängligheten till utbildning för elever med funktionshinder.

Tillgänglighet till utbildning är ett mål för den nationella handikappolitiken samtidigt som tillgänglighet är en särskilt viktig kvalitetsaspekt för elever med funktionshinder. Man kan säga att en skola som inte är tillgänglig för funktionshindrade inte heller motsvarar samhällets krav på en skola för alla och innebär en inskränkning av principen om en likvärdig utbildning. I sin granskande, uppföljande och utvärderande roll bör Skolverket som en konsekvens av detta ha god kännedom om hur tillgängligheten kan beskrivas och bedömas inom sektorn. Skolverket ska också i sin samlade bedömning redovisa kunskaper om utbildningsvillkoren för personer med funktionshinder¹.

Detta är en rapport från en utvärdering som bygger på hur tillgängligheten formas i fyra skilda svenska kommuner och hur dessa möter olika elever för att skapa tillgänglighet. I rapporten tolkas tillgänglighet i en bred bemärkelse, dvs. som fysisk tillgänglighet till lokaler, till förutsättningar för kommunikation och information samt till en social gemenskap och utgör på så sätt ett led den i nationella granskningen. Studien har tillkommit för att skapa förståelse för vilka faktorer som kan ha betydelse för tillgänglighet till utbildning med särskilt fokus på elever med funktionsnedsättning. Vad är det på utbildningssystemets nationella nivå, vad i de kommunala prioriteringarna, vad på skolnivån och i det faktiska mötet mellan elever och pedagoger som bidrar till respektive hindrar tillgängligheten? Vad kan vara mer eller mindre hindrande för tillgänglighet till utbildning för elever med funktionshinder?

Utvärderingen har på Skolverkets uppdrag genomförts av professor Bengt Persson och universitetsadjunkterna Carina Holmström och Ingrid Johansson vid institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet. Den bygger på fallstudier, främst ett drygt hundratal intervjuer med politiker, tjänstemän, rektorer, lärare och elever i fyra strategiskt valda kommuner. Eleverna, som går i gymnasieskolan och som uttalar sig om sin samlade skoltid, har utsetts av skolan. Deras funktionshinder varierar starkt.

Lena Fischer
Avdelningschef
Avdelningen för utbildningsfrågor

Staffan Engström
Undervisningsråd

¹ Regleringsbrev för Skolverket budgetåren 2004, 2005 och 2006

Sammanfattning

Sammanfattning

Tillgänglighet förknippas i allmänhet med hur vi utformar lokaler och den fysiska miljö som vi vill att alla ska kunna utnyttja. Flera undersökningar har pekat på tillståndet vad gäller de lokaler som barn och ungdomar vistas i under sin förskole- och skoltid. Men tillgång till utbildning är mer än en fråga om lokaler. Den här studien visar att skolan i mindre grad förmår hantera andra viktiga faktorer för tillgänglighet än de rent fysiska.

Det finns stora brister i hur skolan klarar av att göra utbildningen tillgänglig för elever med funktionshinder. Detta trots en hög medvetenhet på alla nivåer om att alla ska ges förutsättningar för en likvärdig utbildning. För undanröjande av fysiska hinder finns enligt studien överlag god beredskap, men för hinder av psykosocialt slag är situationen en annan. De skillnader i denna tillgänglighet mellan olika skolor som studien blottlägger förklaras inte främst av skillnader mellan kommunerna, utan av skillnader i verksamheternas kultur där personalens kompetens, kreativitet och professionella inställning blir betydelsefulla. Även om de kommunala prioriteringarna skiljer sig åt och påverkar vissa organisatoriska lösningar eller graden av den enskildes ansvar att själv välja skola är det skolornas förhållningssätt som ytterst är avgörande.

Skillnaderna i hur man på olika nivåer uppfattar vad som är ett funktionshinder är också mycket påtaglig. Studien pekar på att bedömningar som att skolsvårigheter alltid kan betraktas som funktionshinder lätt leder till inställningen att lösningen snarare hittas i åtgärder riktade till den enskilde än till generella insatser som gynnar tillgängligheten för alla. På skolnivå talar man sällan om funktionshinder utan om att eleverna uppvisar olikheter som ibland kräver stöd. Påtagligt ofta är det då organisatoriska snarare än pedagogiska lösningar som nyttjas och särskilt är det "liten grupp" i grundskolan och individuellt program i gymnasieskolan som blir lösningen. Detta trots att många elever inte saknar begåvningsmässiga förutsättningar för att följa t.ex. gymnasieskolans nationella program. Här visar studien på brister som bl.a. kan sökas i svag pedagogisk differentiering inom klassens ram, låg nivå på gemensam dokumentation och ett mindre väl utnyttjande av specialpedagogernas breda kompetens. Betydelsen av att få en diagnos i sammanhanget ligger enligt studien inte främst i att den bidrar till att ge skolan hjälp i det pedagogiska arbetet utan som en inlag i skolans resursdiskussion. En positiv iakttagelse är att elevhälsan tycks ha blivit en naturlig del av skolverksamheten och att skolor som ägnat energi åt arbetet med grundläggande värden uppvisar bättre förutsättningar för att räkna in alla elever i den vanliga klassorganisationen.

Elevernas upplevelser av sin skolsituation som de framträder i studien är också olika. Ett särskilt bekymmer är att många utvecklar en identitet som varande utanför. Den utvecklingen förstärks inte sällan av inställningen att skolan ska spegla den ”riktiga världen”, dvs. den underlåter att sträva efter de generella anpassningar som mest gynnar elever med funktionshinder. Det är inte ovanligt att elever som rimligen borde ha haft fördel av trygghet och kontinuitet istället har mötts av särskilt många vuxna under skolåren. Eleverna är i många fall ofta utredda och dokumenterade men en samlad dokumentation av framgångsrika pedagogiska lösningar saknas. Vissa elever resignerar eller är tacksamma för att de får det stöd de har rätt till, andra reagerar med ett utagerande beteende men det vanliga är att som elev göra så gott man kan. Studien framhåller dock att många elever inte anser att de får komma till tals själva när det gäller hur skolan kan anpassa verksamheten också till deras förutsättningar. En viktig fråga i sammanhanget är hur den tid som eleverna använder till sin utbildning kan bli meningsfull när det trots stödinsatser inte är möjligt för alla att nå målen för utbildningen.

Studien ställer avslutningsvis flera uppfordrande förslag till alla ansvarsnivåer i skolsystemet. De handlar om att utveckla lärares kompetens i arbetet med elever med funktionshinder, om att ta tillvara specialpedagogernas hela kunnande och att utnyttja Specialpedagogiska institutet för kompetensutveckling. Men också att den kommunala redovisningen synliggör utbildningssituationen för elever med funktionshinder. På den nationella nivån krävs att Skolverket granskar kommunernas och skolornas arbete för att anpassa verksamheten till alla elever. Till sist bör enligt studien det målsystem som tillåter att elever kan gå nio, tio år i en obligatorisk verksamhet utan att nå uppsatta mål också granskas.

Inledning

Inledning

En nationell plan och en handlingsplan för Skolverket

Skolverket har som sektorsmyndighet inom skolområdet ett samlat ansvar för handikappfrågor med anknytning till sitt verksamhetsområde. Handikapppolitiken har bl a formulerats i en nationell plan där regeringen framhåller tre huvudområden mot vilka de politiska insatserna bör fokuseras:

- samhällssektorerna ska genomsyras av ett handikapperspektiv
- samhället ska bli tillgängligt
- bemötandet ska förbättras

Bland dessa områden har Skolverket i sin handlingsplan² poängterat *tillgängligheten* som centralt område för myndighetens ansvarstagande. Tillgängligheten beskrivs i handlingsplanen som en nödvändig förutsättning för delaktighet och tillgängligheten bör omfatta lokaler, verksamhet och information. Tillgänglighet till utbildning är ett mål för den nationella handikappolitiken samtidigt som tillgänglighet är en särskilt viktig kvalitetsaspekt för elever med funktionshinder. I sin granskande, uppföljande och utvärderande roll bör Skolverket som en konsekvens av detta ha god kännedom om hur tillgängligheten kan beskrivas och bedömas inom sektorn. Skolverket ska också, enligt regleringsbrevet sedan budgetåret 2003 i sin samlade bedömning redovisa kunskaper om utbildningsvillkoren för personer med funktionshinder.

I Skolverkets handlingsplan förs resonemang om begreppen handikapp, funktionsnedsättning och –hinder. Till viss del utgår den diskussionen från det tidiga nittioalets begrepps användning. Mycket har sedan hänt som kommit att förändra förutsättningarna för diskussionen. Synen på funktionshinder utgår idag från ett *hälsoperspektiv* till skillnad från det tidigare *hinderperspektivet*. Avsikten är då inte att kategorisera och klassificera individer utan beskriva varje individ inom en uppsättning hälsorelaterade områden. Särskilt poängteras vikten av att beskrivningen görs kontextuellt dvs att omgivningens betydelse förstås som i hög grad medverkande till individens tillstånd eller grad av välbefinnande. I det sammanhanget lyfts begreppen *aktivitet* och *delaktighet* upp som betydelsefulla för individens livskvalitet vilket blir särskilt viktigt för att förstå t ex hur skolsituationen kan upplevas av elever i olika slag av svårigheter.

² Handlingsplan för arbete med de handikappolitiska målen inom skolsektorn för åren 2002-2010 (Dnr 2002:1884)

Osystematisk kunskap

Kunskapen om tillgänglighet till utbildning för elever med funktionshinder i skolan är idag inte systematisk utan brister i flera viktiga avseenden. Det saknas kunskap om vilka situationer, strategier och överväganden som är av betydelse för en likvärdig utbildning för alla elever, kunskaper som skulle kunna läggas till grund för generaliserande beskrivningar av situationen i landet som helhet. Skolverkets inspektion genomför sedan hösten 2003 en systematisk granskning av skolverksamheten i kommunerna där bl a tillgången till utbildning ska bedömas både ifråga om i vilken utsträckning bestämmelserna efterlevs och den uppnådda kvaliteten inom områden med betydelse för en likvärdig tillgång till utbildning. Inspektionens möjlighet att bedöma kommuners och skolors förhållningssätt till funktionshinder, deras attityder eller beredskap när det gäller de handikappolitiska målen är dock begränsad, främst beroende på det mycket breda inspektionsuppdraget. Delvis är detta en fråga om enskilda inspektörers varierande förförståelse för vad som kan vara kritiska situationer i sådana iakttagelser och intervjuvar. Men det kan också handla om att Skolverket generellt behöver ägna utbildningssituationen för elever med funktionshinder större uppmärksamhet.

Tillgängligheten till skolverksamheten för elever med funktionshinder har i olika sammanhang beskrivits av skilda aktörer. Handikappombudsmannens (HO) enkät till landets kommuner 1998 visade att nära hälften av grundskolorna brister i tillgänglighet för många rörelsehindrade. Vidare pekar HO bl a på avsaknaden av kunskaper om barn med funktionshinder och risken med en svag rättsäkerhet i skolväsendet (Handikappombudsmannen, 2000). Barnombudsmannen redovisar i en undersökning att bl a elever med rörelsehinder eller ADHD/DAMP utestängs från delar av skolundervisningen (Barnombudsmannen, 2002). Vid Skolverkets samråd med handikapprörelsen har bl a en särskild handlingsplan för ökad tillgänglighet efterfrågats³.

Den centrala frågan om tillgänglighet gäller i grunden synen på vad som är en skola för alla. Man kan säga att en skola som *inte* är tillgänglig för funktionshindrade *inte* heller motsvarar samhällets krav på en skola för alla vilket i sin tur innebär en inskränkning av principen om likvärdig utbildning. Tillgängligheten för personer med funktionshinder är i så motto en värdemätare på skolsystemets kvalitet. Skolverket bör alltså rikta sökarljuset mot tillgängligheten som en förutsättning för elevers delaktighet, men också mot frågan om funktionshinder och dess betydelse i detta sammanhang.

Föreliggande studie utgör ett led i Skolverkets arbete med att fördjupa kunskapen om tillgänglighet till utbildning för elever med funktionshinder. Det övergripande syftet är att få en bild av i vilken utsträckning denna grupp elevers

³ I Skolverkets handikappolitiska arbete genomförs återkommande samråd.

skolgång kan betraktas som likvärdig den som elever utan funktionshinder får. För att studien skall kunna ge en så rik bild som möjligt av dessa elevers situation i skolan är en *vid* definition av de båda för studien centrala begreppen funktionshinder och tillgänglighet viktig. Vad vi därmed särskilt vill bidra till ökad kunskap om är olika aktörers uppfattningar och upplevelser av skolans möjligheter att tillgodose rätten till *psykosocial tillgänglighet*. Att just denna tillgänglighetsaspekt är svårfångad kan resultaten från den av HO genomförda enkätundersökningen ses som exempel på. Det torde vara betydligt enklare att rikta uppmärksamheten mot och åtgärda brister som har att göra med t ex den fysiska miljön än individers upplevelser av psykosocial problematik. När det gäller detta slag av tillgänglighetsbrister finns risken att kopplingen till själva funktionsnedsättningen förbises.

Funktionshinder – ett mångtydigt begrepp

I en omfattande enkät genomförd av Statistiska Centralbyrån 2003 uppger drygt var femte person i Sverige att man har något slag av funktionshinder. Av dessa anser sig hälften ha nedsatt arbetsförmåga till följd av sitt funktionshinder. Det är alltså en ansevärd del av den svenska befolkningen som av olika skäl kan ha eller få svårigheter att delta i samhällslivet på samma villkor som andra.

Funktionshinder är inget entydigt begrepp men man skulle kunna säga att det individuella funktionshindret i kombination med brister i samhället medför svårigheter i den dagliga livsföringen. Det blir därmed ett ansvar för samhället att genom sin handikappolitik så långt möjligt undanröja sådana hinder som kan medföra svårigheter för personer med funktionshinder att aktivt kunna delta i samhällsliv och gemenskap med varandra. Ytterst handlar det således om att utjämna klyftor i samhället och därmed blir det en fråga om att utveckla demokratin i vårt land.

I det reviderade klassifikationssystemet *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF) (WHO, 2002) skiljer WHO mellan funktionsnedsättning och funktionshinder. En funktionsnedsättning kan få negativa konsekvenser för en individs möjligheter att utföra olika aktiviteter eller medföra begränsad delaktighet i samhällslivet. Den kan också i vissa sammanhang innebära stora behov av stöd och hjälp samtidigt som det är viktigt att poängtera behovet av att i andra sammanhang få lov att vara självständig. Det är således inte den fysiska eller psykiska funktionsnedsättningen i sig som avgör huruvida man har ett funktionshinder eller ej. Det är istället brister i den fysiska, sociala eller psykosociala miljön som kan medföra att ett funktionshinder uppstår.

I enlighet med WHO:s rekommenderade terminologi har vi ända till för ett par år sedan talat om tre relaterade begrepp – *skada*, *funktionshinder* och *handikapp*. Emellertid har handikappbegreppet i officiella sammanhang numera

allt mer kommit att ersättas av begreppet funktionshinder även om t ex ord som handikappolitik, Handikappombudsmannen m fl fortfarande används. Raoul Damnert (2000) skriver i boken *Funktionshinder – Vad är det?* att det är viktigt att förstå funktionshindret som en konsekvens av mötet mellan individens skada eller sjukdom och samhället. Damnert anger i sin bok ett knappt hundratal funktionshinder men det är uppenbart att varje försök till en fullständig katalogisering av kända funktionshinder blir mer eller mindre preliminär. Detta beror bl a på att en individ kan ha flera olika funktionshinder vilket med den ovan beskrivna relativa förståelsen av tillståndet medför definitionsproblem.

Traditionellt har *funktionshinder* förknippats med fysiska skador eller sjukdomar. Världen över har emellertid denna syn kommit att ersättas av en betydligt vidare definition. Funktionshinder avser enligt det nya synsättet snarare en process än ett tillstånd med komplicerade relationer mellan orsaker, effekter, direkt påverkan, individuella omständigheter och sociala konsekvenser. Detta innebär att det för varje enskild elev med funktionshinder krävs anpassning och tillrättaläggning av lärandemiljön utifrån hans eller hennes individuella förutsättningar. Ett sådant synsätt medför också att funktionshindret måste förstås i relation till den aktuella omgivningen.

I Sverige är cirka en halv miljon personer med funktionshinder eller deras anhöriga medlemmar i landets handikappförbund. Flera av dessa har lång tradition – den första föreningen för döva bildades 1868 och Synskadades Riksförbund 1889. Huvuddelen av förbunden är anslutna till Handikappförbundens samarbetsorgan (HSO) men några har anslutit sig till De handikappades riksförbund (DHR) och ytterligare några är fristående från samarbetsorganisationerna.

Tillgänglighet av olika slag

Tillgänglighet handlar om att ha tillgång till något. I FN:s standardregler⁴ definieras detta ”något” som:

- tillgång till den yttre miljön
- tillgång till information och
- möjlighet till kommunikation.

⁴ FN:s generalförsamling antog i december 1993 enhälligt ett förslag om internationella regler för personer med funktionshinder. Grundtanken i reglerna är delaktighet och jämlikhet för funktionshindrade inom samhällets alla områden. I 22 regler preciseras vilka förutsättningar som krävs för delaktighet och jämlikhet, vilka huvudområden som är väsentliga och med vilka medel man kan genomföra förändringar.

Handikappförbundens samarbetsorganisation definierar begreppet tillgänglighet på följande sätt:

Fysisk tillgänglighet

Inom- och utomhusmiljöer måste vara tillgängliga för funktionshindrade. Alla måste till exempel kunna ta sig fram i byggnader, ta sig till och från arbetet och delta i kultur- och fritidsaktiviteter. Vid byggnationer, reparationer och städning måste allergiframkallande ämnen undvikas. Det måste alltid finnas alternativ kost för personer som har särskilda behov när det gäller mat.

Kommunikativ tillgänglighet

Ibland kan det behövas hjälpmedel för att kommunikationen ska fungera människor emellan. Därför måste det finnas tolkar, fungerande teleslingor, god akustik och belysning när så behövs. Webb sajter på Internet måste vara utformade så att de är tillgängliga även för personer med funktionsnedsättning.

Informativ tillgänglighet

Alla medborgare måste kunna ta del av information av olika slag. Därför måste tryckt och digital information vara tydligt utformad och vid behov gå att få på punktskrift, lättläst, kassett eller diskett. I vissa sammanhang måste talad information kompletteras av visuell.

Psykosocial tillgänglighet

Negativa attityder och dåligt bemötande kan vara ett stort hinder i kontakten med olika människor. Därför måste politiker, tjänstemän och allmänhet få kunskap om vad det innebär att leva med en funktionsnedsättning. (HSO, 2005)

Tillgänglighet bör alltså förstås som ett mångomfattande begrepp, nära kopplat till individers möjligheter och rätt till meningsfullt deltagande i det offentliga rummet. I den mån någon förvägras denna rättighet är det frågan om en diskriminerande handling. Handikappombudsmannen har i rapporten *Diskriminering och tillgänglighet* (Handikappombudsmannen, 2005) granskat samtliga anmälningar om diskriminering som inkommit under åren 1999-2003. Sammanlagt 83 av de granskade anmälningarna rörde utbildningsväsendet. Av dessa gällde 31 ärenden tillgänglighet till verksamhet och 25 tillgänglighet till fysisk miljö. Inte något ärende på utbildningsområdet handlade om informativ eller psykosocial tillgänglighet. Antalet ärenden som berörde grund- och gymnasieskolan var 52.

Utvärdering av offentlig verksamhet

I den här studien fokuseras mötet mellan elever med funktionsnedsättning och skolan. Den centrala frågan är i vilken utsträckning dessa elever får tillgång till samma utbildningsutbud och –kvalitet som andra elever. Att närma sig ett så komplext problemområde kräver ett väl genomtänkt metodologiskt och vetenskapligt tillvägagångssätt. I artikeln *Democratic Evaluation – An Arena for Dialogue and Learning* (Karlsson, 2003), beskrivs ”Demokratisk partcipatorisk utvärdering”. Denna riktning bygger bl a på House’s and Howe’s (1999) deliberativa demokratiska ansats som vilar på följande utgångspunkter:

First the evaluation should be inclusive and thereby aspire to represent all relevant views, interests, values and stakeholders. Second, there should be sufficient dialogue with relevant groups, ensuring that views are properly and authentically represented. Third, there should be sufficient deliberations to arrive at valid findings. Deliberation might involve ways of protecting evaluators or others from the pressure exerted by powerful stakeholders (s. 136)

Det är alltså väsentligt att utvärderingen tar explicit avstamp i demokratiska värderingar och att dessa vägleder utvärderingens planering, uppläggning och genomförande. Det är också nödvändigt att de som genomför utvärderingen ägnar uppmärksamhet åt att tillvarata synpunkter från grupper som inte har inflytande över verksamheten i lika hög grad som från grupper med makt och inflytande. Karlsson menar att det emellertid finns risk att ett slags ”tycka-synd-om-tänkande” kan snedvrída utvärderingens slutsatser och skriver att

Advocating for the inclusion of those less heard from is not the same as endorsing their interests or points of view. (s. 137)

För trovärdighetens skull är det viktigt att utvärdering av offentlig verksamhet har ett demokratiskt perspektiv som utgångspunkt och att inte vare sig den ena eller andra gruppen av intressenter blir premierade genom att just deras synpunkter lyfts fram framför andras. Samtidigt är det enligt Karlsson viktigt att se demokratisk utvärdering som ett led i en samhällsutvecklande process och som en reaktion mot den alltmer vanligt förekommande utvärderingsdiskurs som bygger på New Public Management. Här är *resultat, effektivitet, professionalitet, brukar- och kundinflytande* nyckelord och inte i särskilt hög grad de processer som kan sammanfattas som verksamhetens ”input”, dvs *hur sårintessen kan bygga allmänintresset, hur man ur delar kan forma föreställningar om helheter eller hur kollektiv medvetenhet och engagemang skapas*. Detta kommer att bli föremål för ett mer djupgående resonemang senare.

Det skall framhållas att Karlssons hållning till relationen mellan demokratiska ideal och utvärderingens mål inte är oomstritt. Gunn Imsen (2003) hävdar i en artikel att demokratisk utvärdering är farofylld ur perspektivet ”vems röst hörs högst”? Hon hävdar att erfarenheter från Norge visar att när elever och deras föräldrar involveras i utvärdering är risken uppenbar att grupper med gott socialt kapital får framträda medan socialt mindre bemedlade grupper aldrig kommer till tals. Imsen skriver:

Democratic evaluation will easily follow the law of the jungle, at the cost of the weakest in society. (s. 159)

Imsens kritik mot demokratisk utvärdering där verksamhetens klienter (i skolan elever och föräldrar) blir starka informationsbärare grundas i demokratins uttryck på skilda nivåer i samhället. Skolans uppdrag är inte bara att tillvarata enskilda elevers intressen utan också att bidra till en samhällsutveckling i linje med demokratiskt fattade beslut. Vissa beslut är inte förhandlingsbara och det kan inte förutsättas att elever eller deras föräldrar är bäst skickade att förändra verksamheten i en för alla gynnsam riktning. Snarare, menar Imsen, har skolan ett givet ansvar och en definierad uppgift att via sin personal bidra till en positiv samhällsutveckling grundad på demokratiska ideal och principer. Detta ansvar innefattar att tillvarata elevernas intressen och då inte minst de elever som har svagast röst:

In education there exist some basic didactic relations that we cannot disregard. On the one hand, we have children who possess neither the competence nor the skill that is necessary to express their own interests. It is, on the contrary the schools and teachers' responsibility to protect the students' interests, so that they realize a certain level of knowledge, skill, and attitude to cope with society. (s. 159)

I den här studien är ambitionen att lyssna till röster från aktörer på flera nivåer samtidigt som vi ser det som angeläget att särskilt låta eleverna komma till tals. Väl medvetna om den problematik Imsen tar upp skulle vi ändå vilja hävda den demokratiska utvärderingens förtjänster och det är med detta som utgångspunkt studien lagts upp och genomförts.

Utbildning som demokratisk rättighet

Den av regeringen 1997 tillsatta Demokratiutredningen (SOU 2000:1) tog upp de nya förutsättningar, problem och möjligheter som det svenska folkstyret ställdes inför under början av 2000-talet. Den offentliga sektorn och därmed även utbildningssystemet hade genomgått genomgripande förändringar under 1990-talet och många tecken tydde på att medborgarnas möjligheter till delaktighet i de demokratiska processerna blivit mindre. En fundamental utgångspunkt för utredningen var ”varje medborgares rätt till full delaktighet i samhället.” (s. 8)

Delaktighet och tillgänglighet

Två nyckelbegrepp i demokratiutredningen är delaktighet och tillgänglighet. Utredarna framhåller delaktigheten som medborgarandans⁵ övergripande kännetecken. Delaktighet uppnås när medborgaren är övertygad om att hon – närhelst hon vill – har tillgång till den gemensamma politiska arenan. Samtidigt bygger det svenska folkstyret på att ingen är formellt utestängd. I realiteten begränsas emellertid vissa gruppers möjlighet till delaktighet högst avsevärt bl a till följd av socialgruppstillhörighet, ålder, etnicitet och funktionshinder.

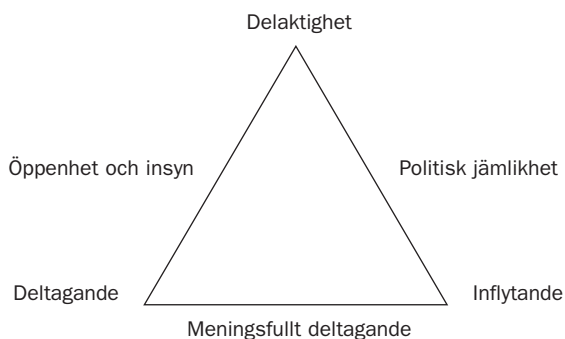
Men samtidigt bygger demokratin på att medborgarna tar ansvar för fler än sig själva, ett ansvar som utgör själva målet för demokratin och dessutom den enda vägen fram till det målet. Men vägen till målet ser olika ut för olika grupper och utredarna skriver:

Att ha tillgång till diskussioner och beslut som avgör ens öde är en förutsättning för att alls vilja delta. Det ställer krav på såväl fysisk som psykisk tillgänglighet. Det är viktigt att den politiska demokratin, oavsett vilken räckvidd den anförtröas, kan svara mot medborgarnas förväntan på delaktighet. Allas erfarenheter och kunskaper behövs i en fungerande demokrati. Idag ställs alltför många utanför p.g.a. attityder eller praktiska hinder.

Exempelvis har personer med funktionshinder erfarenheter från vardagen som är unika och som behövs i ett levande samtal. Alla människors kompetens måste efterfrågas för att beslut och diskussioner ska kunna bli så helhetsäckande som möjligt. Demokrati för en medborgare med funktionshinder handlar om att vara delaktig och att samhället och samhällsinformationen är tillgänglig. (SOU 2000:1, s. 37)

⁵ Demokratiutredningen definierar medborgaranda som en del i människovärdesprincipen och de moraliska dygderna laglydighet, solidaritet och empati.

Demokratiutredningen framhåller tre villkor som måste vara uppfyllda för att demokratiska processer ska kunna komma till stånd: *Politisk jämlikhet, meningsfullt deltagande* samt *öppenhet och insyn*.



Figur 1. Det dynamiska medborgarskapet. (Efter SOU 2000:1, s. 37)

Det dynamiska medborgarskapet bygger på att medborgarna behandlas jämlikt, att verksamheten präglas av öppenhet och insyn samt att formerna för deltagande upplevs som meningsfulla. Delaktighet å sin sida har en dynamisk funktion där deltagande och inflytande utgör förutsättningar. Om medborgaren erfar att försök att delta och utöva inflytande inte har någon betydelse, finns uppenbar risk för utanförskap och ovilja att över huvud taget delta i demokratiska processer. På utbildningsområdet har dessa för demokratin så grundläggande principer förts fram i bl a lärarutbildningskommitténs slutbetänkande (SOU 1999:63). Där diskuteras specialpedagogikens funktion i en skola för alla och man skriver att det handlar om "...varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov." (s. 193)

I skolan grundläggs individens demokratiska fostran och det är här som omgivningens attityder, värderingar och handlingar blir den referens till vilken hennes egna ställningstaganden kommer att relateras. Om då skolans personal explicit eller implicit, ger uttryck för att människor har olika värde beroende på t ex socialgruppsstillhörighet, etnicitet eller begåvning är det ganska naturligt att ett sådant synsätt kommer att präglade elevernas uppfattning av omvärlden. Lärarutbildningskommittén diskuterar också de eventuella risker som kan vara förenade med skolans specialpedagogiska verksamhet och skriver:

Den stora utmaningen är – utbildningspolitiskt och verksamhetsmässigt – hur förskolans och skolans personal skall hantera det faktum att elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov. Hur skall elevers olikheter framstå som resurser och utgöra styrande förutsättningar i skolans pedagogiska arbete i en för alla elever gynnsam riktning? Den traditions-

tyngda uppfattningen att detta skulle vara en specialpedagogisk uppgift vid sidan av den vanliga undervisningen har visat sig ofruktbar. (s. 192)

Paradoxalt nog skulle alltså en individriktad specialpedagogisk verksamhet kunna bidra till att det särskilda stödet, tvärtemot sitt syfte, leder till utanförskap och känslan av att vara annorlunda. Det motsägelsefulla ligger i att för att kunna ge individen det stöd hon har rätt till måste hon först definieras som stödbehövande dvs i någon mening avvikande. Skolans uppgift bör vara att anpassa verksamheten till elevers skiftande förutsättningar och att inte sträva mot att reducera deras olikheter. Detta kan lätt uppfattas som en närmast visionär eller utopisk uppgift i ett alltmer individualistiskt, effektivt och elitistiskt⁶ samhälle.

Det demokratiska projektets värdegrundade ideal, institutionaliserade i det offentliga utbildningssystemet, har kommit att fjärra sig allt längre från det senaste decenniets nya ideal. Med början under 1980-talet har gränsen mellan den traditionella välfärdsstaten och marknaden blivit allt otydligare. Ekonomismen⁷ har intagit den offentliga sektorn med påföljd att den generella sociala välfärden kommit att ifrågasättas och kostnadseffektivitet setts som lösningen på de mest varierande och komplexa samhällsproblem. Barn och ungdomar med olika slag av problem har inte sällan setts som ekonomiska belastningar i en alltmer decentraliserad utbildningsverksamhet. För att få tillgång till ytterligare ekonomiska resurser krävs ofta en diagnos eller utredning vilket innebär att den grundläggande idén bakom talet om att elevers olikheter skall framstå som resurser mest blir ett retoriskt tal. Att ha ett funktionshinder blir kostnadskrävande och i en kostnadseffektiv verksamhet blir följden att den som inte uppfyller normalitetens ideal riskerar att bli en ekonomisk belastning.

Tidigare studier inom området

När det gäller studiesituationen för elever med funktionshinder i grundskolan finns relativt god tillgång på forskning (se t ex Emanuelsson, Persson och Rosenqvist, 2001). Likaså finns forskning som fokuserar gymnasieskolan (Hultqvist, 2001, Lang, 2004). Få undersökningar har emellertid studerat studiekarriärer för denna elevgrupp i ett 7-19-årsperspektiv.

⁶ Ett elitistiskt synsätt utgår från att endast vissa människor duger och att färre och färre gör mer och mer eftersom de ses som mest kompetenta.

⁷ Med ekonomism avser vi den politiska ideologi som hävdar att ekonomisk tillväxt är det högsta mänskliga målet och att drivkraften är att få mer. Det finns inte något samhälle, bara individer, och summan av alla individers privata önskningar är det högsta goda.

I en longitudinell undersökning av s k studieavbrytare födda 1967 konstaterar Murray (1997) att "...their history of poor performance began long before they actually left school." (s. 113) Skolmisslyckanden i gymnasiet grundläggs alltså enligt Murray tidigt, i många fall under de tidiga skolåren. Även Svensson och Stahl (1996) liksom Emanuelsson och Persson (2003) har i longitudinella, storskaliga studier visat på liknande resultat.

McNeal (1997) och Kvalsund, Myklebust, Båtevik och Steinsvik (1998) har i sina studier pekat på nödvändigheten av att analysera skolsvårigheter för elever med olika slag av funktionshinder på olika nivåer i utbildningssystemet. Kvalsunds m fl undersökning av s k särvilkårselevar⁸ i den norska gymnasieskolan visar att skolan har mycket svårt att anpassa verksamheten för dessa elever och man skriver:

Vi ser at sjølv om problem blir identifiserte på eit tidlege tidspunkt i opplæringsforløpet, har systemet store problemer med å fungere fleksibelt. Sjelden blir rammevilkår og resurssar tilpassa slik at elevene kan få tilrettelagd opplæring på individuelt grunnlag. Vanskane som ein elev har, kan såleis bli forsterka gjennom året utan at ein kan gjere så mykje med det. (s. 145)

Den norska forskargruppen efterlyser också mer djupgående kvalitativa analyser för att kunna komma åt faktorer och åtgärder på olika nivåer som skulle kunna bidra till att förbättra studiesituationen för dessa elever.

I den här studien är avsikten att skapa en förståelsegrund för den problematik som är förknippad med tillgänglighet till utbildning för elever med funktionshinder. För att åstadkomma detta har vi funnit det ändamålsenligt att undersöka några kommuner som skiljer sig åt i ett antal för studien betydelsefulla variabler. Det handlar således om att få en variation av kommuntyper utan att för den skull göra anspråk på att kunna generalisera resultaten. I en explorativ studie av det här slaget är syftet snarare att "tränga på djupet" med hjälp av insamlade data för att kunna förstå elevernas villkor och situation i skolan.

Som tidigare nämnts är det angeläget i en studie av denna karaktär att kunna ge en bild av elevernas studiekarriär i ett längre tidsperspektiv än enbart i en skolform. Vi har därför funnit det lämpligt att fokusera grund- och gymnasieskolan, och då inte övergången mellan de två skolformerna utan den totala studiekarriären. Kvalsunds m fl undersökning indikerar att den stora grupp elever med funktionshinder som avbryter eller gör uppehåll i sina gymnasiestudier har haft problem långt tidigare men att dessa varit mindre synliga under grundskoleåren. I gymnasieskolan får svårigheterna emellertid ofta drastiska konsekvenser för eleverna. Denna studie syftar till att komma åt orsaker som

⁸ Dessa elever uppvisar ett vitt spektrum av funktionshinder vilket föranlett speciellt anpassad undervisning.

tillsammans leder till att utbildningen sannolikt inte blir lika tillgänglig för dessa elever som för andra. Detta motiverar sammantaget att den tolvåriga skolkarriären, som innefattar både grundskole- och gymnasieutbildningen, ägnas centralt intresse i studien.

Studiens syfte

Syftet med den här undersökningen är att beskriva och analysera tillgänglighet till utbildning genom att kartlägga sådana situationer, strategier och överväganden som har betydelse för tillskapandet av en likvärdig utbildning för alla elever. Följande frågeställningar skall då besvaras:

- Hur definierar olika befattningshavare funktionshinder och vad lägger man in i begreppet tillgänglighet?
- Vilka pedagogiska överväganden görs och vilka åtgärder vidtar skolans personal för att möta de speciella krav som är förknippade med elevers varierande funktionsnedsättningar?
- Hur beskriver eleverna själva sin skolgång i gymnasieskolan och vilka erfarenheter har man av utbildningen i grundskolan?
- Hur arbetar man på kommunal nivå med frågor som rör tillgänglighet till utbildning för elever med olika slag av funktionshinder?
- Vilka konsekvenser får skilda synsätt på kommunalt självstyre för den pedagogiska verksamheten med funktionshindrade elever?

Studiens uppläggning och genomförande

En fördjupad undersökning av tillgängligheten till utbildning för elever med funktionshinder i skolan bör för att ge en så innehållsrik bild som möjligt innefatta utbildningssystemets samtliga nivåer. I den här utvärderingsstudien fokuseras särskilt mötet mellan individer med skilda möjligheter och förutsättningar och den kommunala verksamheten så som den gestaltas i skolans vardag. Övriga nivåer kommer då att främst utgöra en förståelsegrund för elevernas egna beskrivningar av sin skolvardag.

På *nationell nivå* är frågan hur de bestämmelser i styrdokumentet som särskilt berör elever med funktionshinder uttrycks. Vilka speciella utmaningar innebär det att elever med funktionshinder skall ges rätt till likvärdiga utbildningsvillkor och vilka krav ställer detta på uttolkningen av målstyrningen? Hur

kan möjligheten att klara av grundskolans *mål att uppnå* förstås mot bakgrund av de speciella förutsättningar elever med funktionshinder uppvisar? På vilket sätt ges förutsättningar för elever med funktionshinder att följa gymnasieskolans nationella program?

Den nationella nivån anger mål för utbildningen och ramar för den *kommunala nivån* och skolnivån och frågan är då vilka ambitioner, strategier och metoder kommunerna visar för att ge förutsättningar för funktionshindrades tillgänglighet till utbildningen. Hur harmonierar de kommunala politiska besluten med den nationella handikappolitiken och hur omsätts dessa beslut?

Nästa nivå är *skolnivån*, där såväl bemötande som handlingsberedskap och strategier för anpassning och utformning av goda lärandemiljöer för alla undersöks. Skolpersonalens ställningstaganden i förhållande till den variation av förutsättningar som olika elever uppvisar studeras liksom den tolerans och solidaritet som måste utvecklas bland alla i skolan för att en inkluderande praktik ska bli möjlig. Vilka hinder finns för detta? Hur utnyttjas skolans resurser och hur hanteras eventuella intressekonflikter kring dessa?

Givetvis måste en undersökning av tillgängligheten också uppehålla sig på *individnivån* och då särskilt informera sig om elevernas egna erfarenheter av verksamheten. Frågan gäller hur de uppfattar lokalernas tillgänglighet, inställningen hos personal och skolkamrater och hur informationen om funktionshindret inom skolan hanteras. Särskilt väsentligt blir det att söka svar på frågan om den psykosociala situationen för elever med funktionshinder är annorlunda än för andra elever.

Sammantaget måste studien ställa frågor på alla de ovannämnda nivåerna i systemet för att ge underlag för en analys av hur tillgängligheten utformas i praktiken. Empiriska data har också insamlats och analyserats på samtliga dessa nivåer. Emellertid kommer vi att av utrymmesskäl koncentrera framställningen på i första hand *elevernas studiekarriärer i grund- och gymnasieskolan*.

Urval och avgränsningar

En undersökning av tillgängligheten enligt ovan givna förutsättningar blir nödvändigtvis explorativ till sin karaktär och har i det här fallet utformats som en fallstudie med ett strategiskt urval. Även om den efterfrågade informationen inom *en* kommun skulle kunna ge underlag för fördjupade kunskaper har vi valt att genomföra studien i fyra kommuner. Skälet är bedömningen att variationer i kommunala synsätt på självstyrelse bör kunna ge ett bredare underlag för analysen av vilka faktorer som kan tänkas samverka för eller mot tillgängligheten. Urvalet har därför gjorts så att det bygger på lokala skillnader i synsätt på det kommunala uppdraget.

Ytterligare begränsningar har bedömts som nödvändiga med tanke på vad som kan vara en rimlig omfattning för en explorativ fallstudie av det här slaget.

Skolverkets ansvarsområde rör det offentliga skolväsendet och den av det allmänna anordnade förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen. Det sträcker sig med andra ord från en verksamhet som berör de allra yngsta medborgarna till de äldsta i vuxenutbildning och svenska för invandrare. En undersökning över hela detta fält är på sikt nödvändig för att ge en samlad bild, men för att bygga upp kunskaperna inom fältet enligt de ovan skisserade önskemålen bedömer vi att en avgränsning till vissa skolformer är både praktisk och i det här sammanhanget tillräcklig.

En naturlig inriktning kan vara att avgränsa undersökningen till den del av skolväsendet där det statliga ansvaret är särskilt påtagligt, den som gäller skolpliktsåldern, d v s grundskolan. Samtidigt är det idag möjligt att argumentera för att också gymnasieskolan praktiskt taget spelar rollen av ett obligatorium. Den naturliga utbildningskarriären idag är tolvårig⁹. Att ha genomgått gymnasieskolan framstår alltmer som en nödvändig förutsättning både för tillgång till vidare utbildning och för inträde i arbetslivet. Men här finns några aspekter att observera. Elever med funktionshinder har inte bara svårare att nå målen än genomsnittseleven¹⁰, utan även bland dem som gör det är det en stor andel som inte följer gymnasieskolans nationella program utan får sin utbildning inom det individuella programmet¹¹. Och trots att elever med rörelsehinder nådde grundskolans mål i nivå med genomsnittet följde nästan två tredjedelar av dem ett individuellt program på gymnasiet. I en annan av Skolverkets undersökningar framgår också att överföringen av den information om genomförda insatser i grundskolan till gymnasieskolan som bör framgå av åtgärdsprogram, inte sällan visar brister för elever med mycket stora behov av anpassad utbildning¹².

De elever som ingår i studien har valts ut av skolorna själva och representerar en omfattande variation av funktionshinder. Elever från olika kommuner skiljer sig inte åt med avseende på typ av funktionshinder.

Kommunerna

Vid valet av kommuner har en viss storleksmässig likhet eftersträvat. Det bedömdes som lämpligt att var och en av de i studierna ingående kommunerna skulle driva minst *en* egen gymnasieskola vilket vanligtvis kräver en viss minsta folkmängd. Detta urvalskriterium sågs som väsentligt eftersom de elever vi

⁹ Till läsåret 2002/03 intogs 97,8 procent av alla elever som avslutat år 9 till gymnasieskolan (Skolverket, 2004).

¹⁰ Mindre än hälften av eleverna som uppges ha svårigheter som ADHD, DAMP och Aspergers syndrom beräknades nå målen i sv, ma och/eller en i grundskolans år 9 enligt Skolverkets studie *Tre magiska G:n* (Skolverket, 2001).

¹¹ Enligt *Tre magiska G:n* gäller det 27 procent av de nämnda eleverna.

¹² Rh-anpassad gymnasieutbildning, 2004-02-01 (uppdrag 10 b enligt Regeringsbeslut 1999-12-16).

ville intervjuva helst skulle tillhöra gymnasiets andra eller tredje år. För att även inom ramen för de begränsningar studiens uppläggning medför, kunna ge en bild av den kommunala styrnings- och ledningsstrukturen, valdes kommuner som inte hade ett alltför stort invånarantal eller uppdelning i kommundelar eller liknande. Dessutom fanns anledning att urvalet speglade geografisk spridning, anknytning till storstad, partipolitisk sammansättning, etnisk sammansättning samt synsätt på självstyrelse. Med dessa kriterier som urvalsprincip kom Falkenbergs kommun, Karlskrona kommun, Solna stad samt Örnsköldsviks kommun att ingå i studien.

Studiens genomförande

De fyra kommunerna kontaktades brevlades under juni månad 2004 och erbjöds möjlighet att ingå i studien. Samtliga var villiga att delta och ett första besök genomfördes av projektledningen under september och oktober då studien presenterades mer i detalj. Datainsamlingen påbörjades med den första kommunen i september 2004 och avslutades i sin helhet i januari 2005. Varje kommun har besökts under c:a en vecka och sammanlagt har ett drygt hundratal intervjuer genomförts och med något enda undantag ljudupptagits. I nedanstående tabell redovisas antalet politiker, tjänstemän, pedagoger och elever som intervjuats i respektive kommun:

Tabell 1. Antalet intervjuade personer fördelade på kommuner och grupper

	FALKENBERG	KARLSKRONA	SOLNA	ÖRNSKÖLDSVIK	TOTALT
POLITIKER	1	2	1	2	6
TJÄNSTEMÄN	2	3	4	2	11
REKTORER	10	5	5	8	28
PERSONAL I ARBETSLAG ¹³	30	42	39	25	136
ELEVER	10	7	7	12	36
TOTALT	53	59	56	49	217

Intervjuerna genomfördes med utgångspunkt i de ovan presenterade frågeställningarna som anpassades till respektive grupp.

När det gäller eleverna kan intervjuerna beskrivas som ett strukturerat samtal i mindre grupp där frågor om hur eleven upplever sig ha blivit bemött under sin ditillsvarande skoltid var centrala. Det handlade då om tillgången till stöd och anpassning, skolans förståelse för elevens speciella situation, möjlighet till påverkan, prestationer och betyg samt möjligheten att göra olika val.

Intervjuerna genomfördes vanligen i grupp men i några fall enskilt. Som komplement gjordes observationer i klassrum, i grupprum och på raster. Av

¹³ Lärare, specialpedagoger, fritidspedagoger och elevassistenter

validitetsskäl genomfördes några av intervjuerna och observationerna med två av projektgruppens medarbetare samtidigt närvarande. En referensgrupp bestående av forskare från Norge och Sverige, representanter från Skolverket, Specialpedagogiska institutet, Myndigheten för skolutveckling och Handikappombudsmannen har följt arbetet och kontinuerligt lämnat synpunkter som varit av stort värde för studiens genomförande.

Etiska överväganden

Liksom när det gäller forskning i allmänhet ställer utvärderingsforskning stora krav på att etiska regler följs. Emellertid är det ofrånkomligt att olika intressen kan komma att ställas mot varandra. Det kan handla om konflikten mellan att skydda uppgiftslämnare och att på ett ärligt öppet och uppriktigt sätt rapportera det man kommit fram till. Carol Weiss beskriver detta dilemma på följande sätt:

An endemic tension exists between protecting the rights of practioners and program managers on the one hand and reporting fully and honestly on the other. When the study finds shortcomings, program people may wish to soft-pedal them or explain them away. The evaluator's responsibility is to provide a full and candid report. ...when the evaluation is also meant to serve the interests of higher policy-makers and funders, candor should not be sacrificed. Nevertheless, the evaluator has to recognize that evaluation is one reading, one fallible reading, of a complex situation. She has an obligation to listen carefully to the views of others. But then she has to exercise her own good judgement in interpretation. (Weiss, 1998, s. 113).

De etiska frågorna är således av olika slag. Dels handlar det om deltagarnas rätt till integritet och anonymitet, dels om skyldigheten, särskilt när det gäller utvärderingsforskning på nationell nivå, att ge en så fullödig och "sann" bild av det studerade området som möjligt. Samtidigt utgör de intressenter vi närmar oss en heterogen grupp med olika möjligheter att göra sin röst hörd. Den grupp som är mest utsatt i det sammanhanget är naturligtvis eleverna. Dels har elever i allmänhet tämligen begränsat inflytande över verksamheten i skolan, dels har de elever som i någon mening definieras som elever med funktionshinder än större svårigheter att komma till tals. Den amerikanske filosofen Howard Becker har studerat forskarens roll och frågan om objektivitet respektive subjektivitet och skriver:

The question is not whether we should take sides, since we inevitably will, but rather whose side are we on? (Becker, 1967, s. 239)

Ett liknande resonemang för Rosmarie Eliasson (1987) i boken *Forskningsetik och perspektivval* där hon hävdar att forskning knuten till socialtjänst och socialt arbete närmast med självklarhet bör ta parti för svaga och utsatta. Samtidigt varnar hon för att vi i vår solidaritetsiver stannar i skönmålningar vilket kan ta sig uttryck i att vi avstår från att säga sanningar som vi tror kan leda till minskad sympati och medkänsla för svaga och utsatta grupper. Det är forskarens uppgift att "...förena partstagandet med den trolöshet som kunskapsökandet kräver." (s. 138). Å ena sidan handlar det alltså om att kritiskt granska och ställa frågan "varför?" och å andra sidan förstå att en sådan granskning aldrig kan ske helt förutsättningslöst.

Att förhålla sig helt opartisk är således i stort sett omöjligt, vad det handlar om är då en medvetenhet om vems sida man står på. Vår tolkning av demokratisk utvärdering är att ge röst åt dem vars röst vanligtvis hörs lägre än andra.

I den här studien studerar vi skolsituationen för barn och unga med olika slag av funktionshinder och samlar data med hjälp av intervjuer. En viktig informationskälla har, som nämnts, varit att lyssna till eleverna själva. Det har varit önskvärt att söka fånga en så bred bild som möjligt vilket inneburit att vi sökt involvera elever med olika slag av funktionshinder. Vi är medvetna om att detta sätt att arbeta kan kritiserars eftersom själva tillvägagångssättet kan innebära en slags kategorisering av elever och kanske till och med förstärka en självbild som avvikande. Medvetenheten om denna risk har inneburit att vi undvikit att använda kategoriserande uttryck utan låtit eleverna själva berätta om sina skolupplevelser. För många har det då varit naturligt att i samtalen utgå från själva situationen som funktionshindrad medan andra över huvud taget inte talat om sig själva som funktionshindrade utan snarare om en problematisk skolsituation. Det har varit vår ambition att visa lyhördhet och respekt för varje elevs integritet och vi har undvikit att leda in samtalen på områden som kunnat upplevas obehagliga för eleverna att samtala om.

Teoretiska utgångspunkter

Institutionsteori och tankekollektiv

I analysen av insamlade data från de fyra kommunerna har bearbetningarna genomförts i två steg. Inledningsvis analyserades de fem intervjuade gruppernas svar var för sig medan i ett andra steg analysen genomfördes kommunvis. På detta sätt har det varit möjligt att å ena sidan studera likheter och skillnader mellan olika gruppers svar och å andra sidan att studera om och i så fall på vilket sätt de fyra kommunerna skiljer sig åt.

En kommuns utbildningsverksamhet förstås i det här sammanhanget som en *institution*¹⁴. Här skapas ett gemensamt men mer eller mindre tydligt språkbruk där institutionen hålls samman av enighet om kategorisering, klassificering och ändamålsenligt handlande. Språket likriktas och disciplineras i linje med den dominerande uttolkningen av institutionens uppdrag. Den amerikanske organisationsteoretikern W. Richard Scott skriver att

...institutions are multifaceted, durable social structures, made up of symbolic elements, social activities, and material resources. Institutions exhibit distinctive properties: They are relatively resistant to change. They tend to be transmitted across generations, to be maintained and reproduced. (Scott, 2001, s. 49)

Denna vida definition ger oss möjlighet att beskriva en kommuns utbildningsverksamhet som en institution. Övergången från regelstyrning till mål- och resultatstyrning innebär att den kommunala utbildningsverksamheten styrs av övergripande nationella mål samt konsekvenser av verksamhetens resultat dvs elevernas prestationer. Därutöver utgör lokala mål, ofta uttryckta i ekonomiska termer, ett kraftfullt styrinstrument på den kommunala nivån. Detta innebär att institutionen har att hantera ofta motstridiga budskap vilket rimligtvis tar sig skilda uttryck på olika nivåer i det kommunala utbildningssystemet.

Som tabell 1 ovan visar har fem grupper intervjuats i var och en av de fyra kommunerna. Politikerna är förtroendevalda medan tjänstemän, rektorer och pedagoger i arbetslagen har att som professionella realisera politiska intentioner. Eleverna slutligen, skulle kunna ses som institutionens avnämare, det är för dem systemet är avsett.

Det är givet att den kommunala utbildningsverksamheten då inte kan utgöra en samstämd institution där alla dess aktörer strävar åt samma håll. Snarare är det så att de potentiella motsättningarna förekommer men är i låg grad uppmärksammade. Bl a har Peder Haug (1998) talat om utbildningens formulerings- och realiseringsarenor för att åskådliggöra spänningsfältet mellan intention och handling. Detta blir enligt Haug särskilt tydligt när det gäller synen på en inkluderande skola där individers olikheter ses som en resurs och inte som en belastning. Med den dubbla styrning som skolan är föremål för idag formuleras det officiella uppdraget på två arenor, dels nationellt i skolans styrdokument men dels också lokalt i skolplaner, lokala arbetsplaner och kommu-

¹⁴ Ordet institution dyker upp i det engelska språkbruket vid mitten av 1400-talet och kan härledas tillbaka till latinets *instituere* som betyder inrätta eller etablera. Bengt Abrahamsson, Gunnar Berg och Erik Wallin (1999) menar att åtminstone två innebörder av begreppet institution har bibehållit sin aktualitet genom seklerna, nämligen som dels en hävdvunnen praxis i folks sociala och politiska liv, dels som stadgad ordning och reglering av mänsklig verksamhet (s. 146).

nala policydokument. Men även realiseringsarenan skiljer sig i dagens decentraliserade skolsystem markant åt mellan olika kommuner.

I ett institutionsteoretiskt perspektiv hålls enligt Scott och Christensen (1995, s. 33) en kommuns utbildningsverksamhet samman av kognitiva, normativa och regulativa strukturer vilka ger stabilitet och mening åt sociala aktiviteter. Som samhällsinstitution kan då utbildningsverksamheten och ytterst skolan ses som en arena styrd och reglerad på sådant sätt att bibehållande av stabilitet och motstånd mot förändring säkrar dess fortbestånd. Men inom institutionen agerar olika befattningshavare och naturligtvis eleverna för vilka institutionen är avsedd. Varje sådan grupp kan beskrivas som ett tankekollektiv som i sin tur är bärare av olika tankestilar. Tankekollektivet inordnas mer eller mindre starkt i institutionen beroende på hur pass väl överordnade intentioner sammanfaller med tankekollektivets handlingsmotiv. Om dessa handlingsmotiv, dvs vad som sker på realiseringsarenan, strider mot intentionerna eller det som sker på formuleringsarenan, finns risk att institutionen förlorar handlingskraft och att verksamheten därmed får lägre kvalitet.

Utbildning och kommunalt självstyre

Sedan början av 1990-talet styrs den svenska skolan genom av statsmakten formulerade mål. Samtidigt är det kommunerna som har ansvaret för genomförande av utbildningen för barn och ungdomar. Målstyrning som princip har sina rötter i företagsvärlden där enigheten oftast är stor när det gäller ledningens inriktning. Kommunalpolitik däremot kännetecknas av kompromisser, pragmatiska lösningar och oklara budskap. Statsvetaren Stig Montin menar att målstyrning, trots att den tillämpas i i stort sett landets alla kommuner, helt enkelt inte stämmer med den kommunala politikens värld och skriver:

Det ställs orealistiska krav på att det skall uppnås stor enighet kring mål på olika nivåer och mellan olika professionella grupper. I själva verket består den kommunala organisationen av ett flertal motstridiga intressen som inte låter sig inordnas i enkla modeller. (Montin, 2004, s. 105)

Än mer komplicerat blir det när vi lägger till den statliga nivån där de övergripande målen formuleras. Kommunala politiska beslut strider inte sällan mot målen i skolans styrinstrument vilket, inte oväntat, leder till stora olikheter mellan kommunerna när det gäller utbildningsverksamhetens genomförande. För att ytterligare komplicera bilden skall de politiska besluten på kommunal nivå konkretiseras och genomföras av chefer i olika befattningar. Chefstjänstemännen arbetar ofta nära nämndpolitikerna och skall uttolka beslut som inte sällan är vagt formulerade medan själva beslutsimplementeringen hamnar längre ned i chefshierarkin, i skolan hos rektorer, verksamhetschefer eller motsvarande. Till följd av en alltmer pressad ekonomisk situation i kommunerna har professions-

baserade handlingsrationaliteter kommit att i allt högre utsträckning ersättas av ekonomiska. Att balansera behov och resurser är idag sällan en politisk uppgift utan har överförs till anställda i olika chefspositioner. För skolans del innebär detta att rektorer och verksamhetschefer ställs inför den ofta omöjliga uppgiften att hålla budgetramarna samtidigt som det nationella uppdraget skall utföras med hög kvalitet. Carin Holmquist (1997) menar att vad som till synes är en förskjutning av makt nedåt i systemet därmed i stället övergår i vad hon kallar vanmakt. Chefer på mellannivå har att hantera allt högre ställda mål i tider av krympande resurser. Det är i det perspektivet inte särskilt förvånande att t ex omsättningen av rektorer i dagens svenska skola är mycket hög. (Joelson och Thomsgård Joelson, 2001)

Den ovan berörda utvecklingen mot allt starkare uttalade statliga krav och krympande resurser har bidragit till en ökad spänning mellan stat och kommun. Kommunerna har därvid utvecklat olika strategier för att hantera den nya situationen där det gäller medborgarnas rättmätiga krav på god service. Montin (1997) för en idémässig diskussion om kommuners grundkaraktär, styrelse och förvaltning som utgör ett intressant bidrag till förståelsen av hur skillnader kommuner emellan uppstår och motiveras. Fyra sk stiliserade synsätt kan då anläggas på den kommunala självstyrelsen nämligen *kommunen som lokal förvaltning*, *kommunen som lokal gemenskap*, *kommunen som producent av service* samt *den politiska kommunen* (Montin, 1997, s. 40). Nedan presenteras kortfattat innebörden av de olika synsätten.

Kommunen som lokal förvaltning: Denna kommuntyp utgör sedan början av 1930-talet själva grundmodellen för byggandet av välfärdssystemet i vårt land. Den statliga välfärdspolitiken är överordnad kommunala intressen och syftet är att skapa ett välfärdssystem som är rättvist och demokratiskt samtidigt som det främjar ett fritt medborgarskap. Den representativa demokratin är konstitutiv och människors politiska aktivitet förutsätts äga rum *inom* partierna. Kommunens viktigaste uppgift är att transformera nationellt beslutad politik till kommunal praktisk handling. Kommunmedborgaren ses som väljare och partipolitiskt aktiv men framför allt som *brukare och konsument av kommunal service och omsorg*.

Kommunen som lokal gemenskap: Enligt denna modell är det viktigt att skapa sammanhållning och harmoni i en värld som kan vara svår att få grepp om. Medborgaraktiviteten äger rum i lokala grupper både i städerna och på landsbygden och tilltron till ”grannen” och systemet är stor. De lokala förutsättningarna är vägledande för kommunpolitikens innehåll och inriktning. Mobilisering kring gemensamma sociala och kulturella värden liksom ett slags modernt bytänkande präglar verksamheten. Medborgaren uppträder i första hand som *medlem i en lokal gemenskap*.

Kommunen som producent av service: Under 1990-talet influerades samhälls-

utvecklingen i västvärlden i hög grad av den så kallade New Public Management-rörelsen (NPM). NPM vilar inte på någon entydig statvetenskaplig filosofi men kan sägas ha sina rötter i 1700-talets "kameralism". Det gäller att skapa största möjliga frihet för individen utan att ofriheten för andra ökar. Välfärdsproduktionen baseras på konkurrens och valfrihet, entreprenörskap och resultatansvar. Kommunen producerar service baserad på efterfrågan snarare än behov och kommunal service kan med få undantag överlätas på privata entreprenörer. *Medborgaren ses som kund med valfrihet att välja i serviceutbudet.*

Den politiska kommunen: Vägledande för den politiska kommunen är att allmänintresset alltid är överordnat egenintresset och att medborgaren förväntas medverka i politisk debatt och beslutsfattande. Kommunen ikläder sig ett övergripande ansvar för att varje kommuninvånare får del av den gemensamma välfärden och sina behov av service tillgodosedda. Samhället är något annat och mycket mer än bara dess individer eller familjer. *Medborgaren är i första hand en politisk människa.*

De fyra ovan beskrivna stiliserade synsätten kan överlappa varandra och förekommer knappast så renodlade som de beskrivs här. Kommunen som lokal förvaltning respektive som producent av service har båda serviceproduktion som viktigaste mål. I det första fallet är staten beställare och i det andra är det "marknaden" som avgör vad som skall produceras. Montin (1997) poängterar att båda kommuntyperna litar till stark statlig styrning omsatt i en sektoriserad lokal organisation. Inom utbildningsområdet är den sk friskolereformen från 1992 ett exempel på detta. Enskilda personer kan ansöka om inrättandet av en fristående skola som om den godkänns får drivas med kommunala medel. Samtidigt är det Skolverket och inte kommunen själv som är tillståndsmyndighet.

På liknande sätt kan likheter mellan kommunen som lokal gemenskap och den politiska kommunen identifieras. Båda kommuntyperna kräver relativt stor lokal autonomi och en stark statlig styrning äventyrar den politiska och värdemässiga sammanhållningen. Valfrihet för medborgarna får stå tillbaka till förmån för politiskt engagemang och delaktighet i transformeringen av sårintressen till allmänintresse.

I den här studien får Karlskrona representera kommunen som lokal förvaltning, Falkenberg kommunen som lokal gemenskap, Solna kommunen som producent av service och Örnsköldsvik den politiska kommunen.

Det är i det här sammanhanget viktigt att uppmärksamma partipolitikens vikande betydelse. Som Montin (1997) noterar, så är de traditionellt partiskiljande uppfattningarna idag mer eller mindre uppluckrade. Skillnaden mellan den moderatdominerade marknadsliberalismen och socialdemokratisk kommunideologi är mindre än man kan ana. I båda synsätten framträder medborgaren mer som brukare eller kund än som politisk människa.

Resultatredovisning

Resultatredovisning

I detta kapitel redovisar vi studiens empiriska resultat. Vi inleder med en genomgång av de aktuella skolplanerna i de fyra kommunerna och fortsätter därefter med en sammanfattande redogörelse för intervjuerna med politiker, tjänstemän, rektorer och arbetslag. Resultaten från elevintervjuerna ägnar vi särskild uppmärksamhet. Eftersom studien bygger på ett stort antal intervjuer har vi varit frikostiga med citat för att ”ge röst” åt just denna grupp.

Skolplaner

De fyra kommunernas skolplaner har studerats med avseende på hur de handikappolitiska målen¹⁵ behandlas. I dessa planer beskrivs den lokala politiska visionen om skolan samt vad kommunen vill att skolan skall utveckla. Skolplanerna är framtagna av grupper i de olika politiska organ som ansvarar för utbildningsområdet i samarbete med kommunernas tjänstemän. De aktuella planerna uppvisar avsevärda skillnader, vilket bl a innebär att ett par av skolplanerna mer går in på detaljer om barn/elever i behov av särskilt stöd medan ett par förhåller sig mer övergripande i sina sätt att uttrycka sig. Enbart i en av skolplanerna används begreppet *funktionshinder*. Nedan följer några exempel på hur området behandlas:

Alla barn och elever ges möjlighet till utveckling och stöd utifrån sina egna behov och förutsättningar.

Barn är olika och behöver olika lång tid för sitt lärande.

All personal har ansvar för att uppmärksamma och hjälpa barn i svårigheter som kan påverka skolarbetet och den egna utvecklingen negativt.

Idag är en skola för alla ett självklart kännemärke för Örnsköldsviks kommun. Det innebär att elever med skilda behov ingår i verksamheten. Olikhet och jämställdhet är en förutsättning för att förverkliga ett demokratiskt samhälle.

Barn och ungdomar som är i behov av extra stimulans och stöd skall få det. Ett individuellt åtgärdsprogram ska upprättas som beskriver vilka insatser som ska göras för att hjälpa barnet/ungdomen. Insatserna ska följas upp och om de inte givit väntat resultat måste nya insatser göras.

Förskolan och skolan ska samverka med social- och fritidsförvaltningarna, barnavårdscentraler, närpolisens, fritidsklubbar, frivilliga organisationer med

¹⁵ Alla kommuner har handikappolitiska planer eller program, vilka vi har sett att man arbetar mer eller mindre aktivt med. Samtliga kommuner har handikappråd där politiker från olika nämnder finns med.

flera, så att barnens och ungdomarnas olika behov av hjälp och stöd tillgodoses.

Det kan noteras att formuleringarna i kommunernas skolplaner i huvudsak är omskrivningar av vad som regleras i de nationella styrdokumenterna.

Intervjuer med politiker, utbildningsansvariga och skolpersonal

De intervjuade politikerna är noga med att framhålla att man har god beredskap att anpassa utbildningsverksamheten så att elever med funktionshinder får samma möjligheter som övriga att ta del av kommunens utbud av utbildningar. Samstämmigheten är hög när det gäller dessa elevers rätt att precis som alla andra elever välja skola och gymnasieprogram. I två av kommunerna anger man att det fortfarande finns en del svårigheter att lösa innan full valfrihet kan nås. Det handlar då främst om praktiska frågor som skolskjutsar och tillgång till ändamålsenliga toaletter. ”Hemskoleprincipen”, dvs att elever tillhör den skola som ligger närmast hemmet, är oftast rådande men några politiker vill gärna styra valet till redan anpassade skolor om man får möjlighet till det.

Definitionen av begreppet funktionshinder har man oftast inte närmare reflekterat över men vanligen leder samtalet in på fysiska funktionshinder. Anpassning av lokaler har hög prioritet så att den fysiska tillgängligheten i största möjliga utsträckning kan tillgodoses. När det gäller andra slag av funktionshinder är bilden mer splittrad. Intressant nog skiljer man grovt sett på två typer av funktionshinder – fysiska och sådana som kan sammanfattas i olika bokstavskombinationer.

Vad det gäller anpassning av lokaler för elever med fysiska funktionshinder har de flesta kommuner uppbyggda system på förvaltningsnivå vilket oftast innebär att de enskilda verksamheternas budget inte blir ”belastad”. Anpassningsåtgärder för att möta ”mindre synliga” funktionshinder som t ex DAMP¹⁶, autism och dyslexi är betydligt mer svårlösta. Dessa elever tyckte man sig ha svårare att hitta långsiktiga lösningar för. Här blir det tydligt att det finns skillnader mellan kommunerna när det gäller att möta problematiken – allt från tillgång till ”specialskolor” i privat eller kommunal regi och specialklasser på eller utanför ordinarie skolor till lösningar inom skolans eller klassens ram. Det kan också konstateras att det inte sällan finns en motsättning mellan politikernas önskan om hur det *borde se ut* och hur det *fungerar i realiteten*. Samtidigt är man relativt tillfreds med den rådande situationen och anser att den process man befinner sig i är den önskvärda även om man inte nått målen fullt ut.

¹⁶ Politikerns benämning.

Olika slag av måldokument har enligt de intervjuade stor betydelse för den politiska styrningen av skolorna i kommunen. Detta gäller förutom skolplanerna, de handikappolitiska programmen eller planerna¹⁷ i de olika kommunerna, dokument som följer FN:s standardregler. Ingen av politikerna framhåller speciellt de handikappolitiska programmen som styrande för verksamheten utan refererar i stället till skolplanen där man antingen formulerar sig om elevers olikheter eller om elever i behov av särskilt stöd.

Uppbyggnaden och organisationen av elevhälsoorganisationen uppvisar avsevärda skillnader mellan de fyra kommunerna, men intrycken från intervjuerna är att detta är ett prioriterat område och att politikerna verkade vara nöjda med just sin kommuns modell. Elevhälsan förefaller vara det område, förutom fysisk miljöanpassning, som politiker främst skulle kunna ha möjlighet att påverka för att styra hur elevers behov av stöd kan tillgodoses.

Att flera skolor i tre av kommunerna profilerar sig vad det gäller att kunna tillgodose olika typer av behov t ex i form av dyslexiskolor, hörselklasser, autismklasser, såg några av politikerna som ytterligare en möjlighet för elever och föräldrar att välja skola men också för att möjliggöra målet om en skola för alla. Samtidigt kan detta uppfattas som motsägelsefullt då man i de flesta fall är medveten om att inte alla elever som har dessa behov kan erbjudas plats i en sådan verksamhet eftersom platsantalet är begränsat.

Den politiska styrningen tar sig olika uttryck i de fyra kommunerna vilket framträder både i beslutsprotokoll från nämndernas sammanträden och i uttalanden från politikerna. I de skolfrågor där enighet tycks råda handlar det om strategier för att möta elever i behov av olika typer av stöd, vilket också uttrycks som ett område man värnar om. Annars kan man i de olika kommunerna se hela spektrat från total politisk enighet till en tydlig blockpolitik där frågorna avgörs med votering och stundom med en rösts övervikt.

Den kommunala styrningen av skolan bygger på att politiska beslut effektueras av tjänstemän på olika nivåer. I de fyra kommunerna har intervjuer genomförts med skolchefer och andra tjänstemän med central placering i förvaltningsorganisationen. De senare har då ofta beslutande och operativa uppdrag i centrala resursteam vars uppgift är att stötta skolor då särskilt kvalificerat bistånd krävs. Utöver dessa tjänstemän har rektorer vid de i studien ingående skolorna intervjuats.

De redskap för utvärdering som finns idag upplever flertalet av tjänstemännen som allt för trubbiga för att kunna bidra till en positiv skolutveckling. Idag handlar det mycket om betyg som värdemätare på skolans verksamhet och verksamhetsberättelser som oftast är av beskrivande karaktär, vilket i sig inte skapar den kreativa grund för skolutveckling som de intervjuade anser önsk-

¹⁷ Benämningarna skiftar i kommunerna.

värd. Betyg och andra mått på prestationer blir i det sammanhanget dåliga redskap för skolutveckling. Med detta som utgångspunkt blir det då viktigt att hitta vägar för att utvärdera och utveckla det som ibland kallas de ”mjuka” värdena i skolan för att bättre kunna arbeta mot en skola för alla.

Elevhälsan ses av informanterna i de fyra kommunerna som en ovärderlig resurs i arbetet med de handikappolitiska målen. Denna uppfattning förenar kommunerna, men hur elevhälsan är organiserad och hur den arbetar ser däremot mycket olika ut. I den kommun som har störst antal barn inkluderade i den vanliga verksamheten, och inte arbetar med centralt anordnade särskilda undervisningsgrupper, har man styrt upp elevhälsans struktur både på de enskilda skolorna och centralt. I andra kommuner kan skolorna själva i högre utsträckning bestämma vilka som skall ingå i elevhälsoteamet vilket dels innebär en stor variation i kompetensprofil men dels också att sammansättningen kan förändras i ett kärvare ekonomiskt läge.

I samtliga kommuner arbetar man i olika samverkansprojekt med främst andra kommunala förvaltningar och landstinget. Denna samverkan motiveras med att man upplevt att situationen för elever med olika typer av funktionshinder och/eller social problematik är ohållbar när många professioner är involverade och arbetar på var sitt håll. Samverkan är något som flera intervjupersoner understryker och som verkar stå högt på dagordningen för utvecklingsarbete, trots att det kan vara ett arbete med inslag av åtskilliga kulturmotsättningar och intressekonflikter mellan parterna.

Så gott som samtliga intervjuade rektorer anser att begreppet funktionshinder inte är särskilt centralt i skolans värld. Det man upplever som svårare att möta är elever med social problematik snarare än det man traditionellt talar om som funktionshinder. Vissa uttrycker då detta som att man även kan se social problematik som funktionshinder i den dagliga verksamheten. Flera rektorer menar att det handlar om skolans problem att möta elevers behov i vidare bemärkelse vilket uttrycks som att intentionen är att skolans verksamhet skall anpassas till elevers behov och förutsättningar och inte tvärt om. Mest positivt lösningsinriktade förefaller de rektorer vara som i sin skola samarbetar med ett väl fungerande elevhälsoteam och där verksamheten är uppbyggd kring arbetslag. Intressant nog, men samtidigt i linje med tidigare forskning, visar det sig att det som på en skola lyfts som ett stort bekymmer upplever en annan skola i samma kommun som något som man mer eller mindre enkelt hanterar i vardagen.

Anpassningsåtgärderna, som kan vara såväl pedagogiska som organisatoriska, är många gånger likartade på de olika skolorna. Det som varierar är hur pass medvetna strategier det finns för detta arbete och inom vilka ramar åtgärderna genomförs. Några rektorer talar om hur verksamheter i skolan växt fram beroende på lärarnas ansträngda arbetssituation, snarare än som ett uttryck för att

möta elevers behov. Andra rektorer berättar om att vissa yrkesgrupper bland pedagogerna företrädesvis hanterar vissa typer av funktionshinder, t ex tar speciallärarna primärt hand om elever med dyslexi och fritidspedagogerna elever med ADHD. Denna urvalsprocess styrs av tillgången på olika personalkategorier snarare än av personalens kompetens. Strategin är oftast knuten till hur man arbetar med kompetensutvecklingsfrågor på skolan, vilket kan innebära att skolans kompetens blir mycket ojämnt fördelad bland eleverna då vissa elever inte får tillgång till den ”bästa” kompetensen. Risken att det är andra faktorer i skolan än elevens behov som styr är alldeles uppenbar.

På gymnasieskolan spelar det individuella programmet liksom de praktiskt inriktade programmen en stor roll för många elever med funktionshinder, då ett flertal av dessa söker sig hit. Rektorerna uttrycker att de kan se en frustration både hos elever och hos många lärare, främst på de nationella teoretiska programmen, då deras förväntningar på varandra inte alltid stämmer överens. Som rektor upplevs det ibland vara svårt att hitta strategier för att möta lärare och förmedla innebörden i deras uppdrag, då det handlar om synen på lärande och att möta alla elever. Traditionen i gymnasiet har inte förändrats i takt med att nya elevgrupper med olika typer av funktionshinder fått ökat tillträde till denna skolform.

Ett par gymnasierektorer vittnar om de svårigheter som uppstår när elevernas tidigare skolerfarenheter skapat misstro mot skolsystemet vilket på gymnasiet kan resultera i att man vill dölja sina svårigheter och inte ber om hjälp och stöd i tid. Gymnasieskolornas varierande resursfördelningsmodeller har också betydelse för vilka möjligheter man har att identifiera och möta elever med olika slag av funktionshinder. Det kan handla om att det inte finns tydliga stödfunktioner för eleverna att vända sig till, eller att det stöd som finns inte räcker till i nuvarande form i förhållande till de krav som är förenade med att gymnasieskolan i stor utsträckning skall fungera som en skola för alla.

I de fyra kommunerna intervjuades ett stort antal pedagogisk personal om det praktiska pedagogiska arbetet med elever som hade något slag av funktionsnedsättning. Intervjuerna genomfördes gruppvis med arbetslag som anvisades av skolornas ledning. Definitionen av begreppet funktionshinder inbjöd till en mycket livaktig diskussion i arbetslagen. Vad som blir uppenbart i intervjuerna är att begreppet får mening och innebörd i skolan i de fall det är förenat med möjligheter till insatser i form av olika slag av resurser. I andra fall talar pedagogerna snarare i termer av elever i behov av stöd och i många fall om att det handlar om att möta alla barns behov. Intressant är att flera lärare som varit verksamma en längre tid upplever en positiv utveckling i skolans synsätt på elever i behov av särskilt stöd. Idag är man beredd att ta emot och arbeta med en betydligt mer varierande elevsammansättning än man var för tio år sedan.

Att förändring och utveckling i skolan tar tid tas upp av flera intervjuade arbetslag. Inte minst gäller detta förhållandena för elever med olika typer av funktionshinder. I de skolor som anser sig ha utvecklat ett bra samarbete mellan lärarlager, specialpedagoger och elevhälsoteam vittnar lärarna om att detta arbete har tagit lång tid. Framför allt har det varit tidsödande om ansvaret för elevvården tidigare legat på andra yrkesgrupper än pedagoger. Samtidigt uttrycker många att utvecklingen av elevhälsoteamen har medfört att man nu på ett enklare sätt finner strategier för att möta mångfalden av behov i skolan samt att man har utvecklat olika forum för diskussioner och kompetensutveckling. Här framhåller flera arbetslag specialpedagogen som en viktig befattningshavare för utvecklingen av miljön i klassrummet. Med dennes hjälp kan man flytta fokus från den enskilda eleven som problem till möjligheterna att arbeta med gruppen, sig själv som lärare samt med pedagogisk differentiering.

Elevhälsoteamen förefaller i många fall ha avgörande betydelse i arbetet med elever med funktionshinder. Teamet står för kunskap, informationsöverföring, kontaktnät utåt, stöd vid betygssättning och "bollplank". I de skolor där lärarna säger sig vara trygga i sin lärarroll och i sitt arbetslag och anser sig ha möjlighet att möta alla barns behov, finns elevhälsoteam med flera olika yrkeskategorier representerade vilket man menar bidrar till trygghet och kontinuitet. Det förefaller också som att den kompetens elevhälsoteamen besitter, till viss del styr både vilka behov hos eleverna som blir synliggjorda och också vilka åtgärder som sätts in för att möta dessa behov. I de elevhälsoteam där specialpedagoger ingår har denna yrkesgrupp oftast fått ett tydligt mandat att utveckla strategier för verksamheten och då ofta med det egna "specialintresset" i fokus. När det gäller läs- och skrivrelaterade svårigheter har specialpedagogerna ofta tillsammans utarbetat olika slag av testmaterial som används för att bedöma om eleven kan anses vara berättigad till extra stöd. Denna typ av kartläggning genomförs oftast utan klasslärarens medverkan. Specialpedagogen legitimerar sitt arbete genom att vara den enda på skolan som har den relevanta kompetensen vilket man bl a visar genom att kunna referera till aktuell forskning och nyutkommen litteratur inom området.

Av intervjuerna framgår att det finns en betydande kreativitet när det gäller pedagogernas vilja och ambition att finna lämpliga anpassningsåtgärder för elever med funktionshinder. Normerade tester används i hög grad för att ge en bild av "var eleven befinner sig" och mindre ofta genomförs kartläggning av mer möjlighets- och miljöinriktad karaktär där också deltagarperspektivet får utrymme. Flera intervjupersoner understryker fördelen med den tidsbesparing olika tester innebär i sökande efter elever i riskzon och/eller för att hitta rätt anpassningsåtgärd. Risken med detta resonemang kan vara att man mer lutar på testskalan än lyssnar på elevens egen uppfattning om sin skolsituation.

Som medel för att anpassa undervisningen arbetar man i samtliga skolor med mindre grupper för olika syften samt med nivågruppering av eleverna. Skälet till detta är enligt våra informanter att det då blir lättare att ”lägga undervisningen på rätt nivå”. Vi kan konstatera att strategierna för hur man arbetar med dessa grupper är mycket olika. På en del skolor kan gruppen sägas vara ett uttryck för en permanent anpassningsåtgärd, medan man i andra använder gruppen mer flexibelt beroende på vilka elever som finns i skolan och vilka behov dessa har vid det aktuella tillfället.

Att arbeta med en realistisk självbild hos eleverna och att stärka deras ”handikappmedvetenhet”, är viktigt menar några pedagoger och specialpedagoger. Detta förefaller ha samband med att man tycker sig se att de elever med funktionshinder som gått i inkluderande miljöer inte riktigt förstår vad de egentligen klarar av och då blir besvikna när de senare upptäcker sina tillkortakommanden. Detta skulle kunna tolkas som att det någonstans under skolgången uppstår en kritisk punkt där diskrepansen mellan krav och förmåga blir uppenbar och allt för stor för att eleven skall kunna hantera situationen med bibehållen självkänsla. Frågan är hur skolan skall kunna klara av detta på ett för eleven positivt sätt och vilka konsekvenser ”handikappmedvetenheten” får för elevens identitetsutveckling?

I arbetslagen uttrycks frustration över att uppnåendemål och betyg är svåra att hantera när det handlar om elever med funktionshinder, särskilt när det gäller elever med mindre synliga funktionshinder. Här uttrycks risker med att sätta ”snäll-G” som uttryck för sympati och respekt för elevens kamp att erövra kunskap. Men det kan också handla om lärares bristande kunskaper om tillämpningen av undantagsbestämmelserna¹⁸ när det gäller kravet på att samtliga mål skall vara uppfyllda för att betyget Godkänd skall kunna ges. Många gånger lämnar man då över beslut om betyg till experter som specialpedagoger eller psykologer.

Elevernas studiekarriärer och tillbakablick på skoltiden

Som vi behandlat inledningsvis är sökarljuset i den här studien riktat mot elevernas egna erfarenheter av skoltiden. Av de elever vi har intervjuat går de allra flesta i gymnasieskolan. En av eleverna hade gått ut gymnasiet vårterminen 2004 och några intervjuer är genomförda i grundskolan då det annars hade varit svårt att få en varierad representation av olika slag av funktionshinder. Ett par elever tillhör gymnasiesärskolan.

¹⁸ I Grundskoleförordningen anges (sista stycket, 8§ 7 kap.) vissa möjligheter att göra undantag från de generella bestämmelserna vid betygssättningen.

Definition av funktionshinder

Elever med fysiska funktionsnedsättningar har inga svårigheter att definiera vad funktionshindret innebär för dem, vilka behov de upplever sig ha, samt vilka krav de kan ställa på skolan. I möten med elever med mindre synliga funktionshinder blir svaren betydligt mer varierande när det gäller definitionen av deras skolrelaterade svårigheter. Flertalet av dessa elever använder inte begrepp som kan förknippas med deras funktionsnedsättning när de beskriver sina upplevelser i skolan. De definierar i stället skoltiden i termer av att det varit stökigt i klassen, att grupperna varit för stora och att de inte fått den hjälp de behöver. Mycket få av dessa elever är tydliga i att uttrycka att de har ett funktionshinder och medvetenhet om vad detta kan innebära i förhållande till de krav de skulle kunna ställa på skolan.

Nu i nian, för att jag skulle få extra hjälp på gymnasiet så gjorde vi en sån här kontroll då och det visade sig att jag hade dyslexi, så jag får ju extra hjälp med det jag vill ha. Om dom inte vetat att jag hade dyslexi så hade jag inte klarat av skolan. Då hade jag inte fått den hjälpen som jag behövde. En läkardiagnos är allt som behövs, sen kan jag få all hjälp jag vill alltså.

Om man har ADHD så är man väldigt glad att man har diagnosen.

Vi hade ju alla dyslexi och pratade om hur man kunde göra för att det skulle bli lättare.

Jag började skolan i en Rh-klass, där trivdes jag inte. Man hade satt alla med olika sjukdomar i en och samma klass och då blev kraven väldigt låga.

Erfarenheter av lärare och skolor

De intervjuade eleverna har precis som andra elever högst varierande erfarenheter av sin skoltid. Ofta nämner man den stökiga miljön som det största hindret och i mindre utsträckning den egna funktionsnedsättningen. I det följande har vi valt att återge ett stort antal elevcitat främst av det skälet att det är just för eleverna utbildningen är avsedd och att de själva är experter på sina egna problem.

Jag kände att jag aldrig hängde med, så här i efterhand när jag vet lite bättre tycker jag nog att jag inte fick så mycket hjälp. Det jag kommer ihåg var att fröken i år ett blev arg och skällde på mig när jag skrev för sakta från tavlan. Jag kände mig alltid dum jämfört med mina kompisar. När vi hade gympa tyckte jag att alla kunde utom jag. Jag kommer ihåg att jag fick gå om tvåan för att hinna ikapp och få mer tid. Jag gick i en ganska stökig klass där många behövde hjälp. När jag skulle börja år 4 fick jag flytta till en spe-

cialskola. Där var allt jättebra. Alla vi som gick där hade samma funktionshinder. Alla lärare visste hur dom skulle hjälpa en. Jag fick lära mig vilken hjälp jag behövde och hur jag kunde lära mig.

Dom har väl aldrig lyssnat på mig. Dom ville att jag skulle börja med en massa hjälpmedel och jag behövde inte riktigt det då, men dom lyssnade inte riktigt på det. Så att jag fick sitta där med grejer i alla fall som jag inte ville ha och inte behövde och tyckte bara att saken blev värre, men dom lyssnade inte. Dom lyssnade ju mer på experterna. Dom ville väldigt mycket, men det slog över på något sätt. Det gick ju så långt att dom inte lyssnade på mig. Så har det varit genomgående hela skolan. Det spelar ju ingen roll hur bra det är för mig, om jag inte vill det så går det ju ändå inte bra. Man skall inte tro, även om man gått hundra olika kurser så skall man inte tro att man vet just om den eleven, för alla är så olika. Alla behöver olika hjälp.

Det har varit väldigt blandat, det har alltid varit problem med skolorna att vilja anpassa [för rörelsehinder] i tid. Jag har alltid känt mig till besvär.

När jag fick rullstol behövdes det ju hiss i den skolan. Det funkade bra. Det har inte varit några större problem. Kommunen är bra och ställer alltid upp och man får välja.

Dom har förstått min situation, absolut. Jag har haft två lärare som har berättat för andra lärare så dom har hjälpt mig på så sätt. Och verkligen satt sig in i mitt problem om man säger så.

På frågan om hur eleverna upplevt sin grundskoletid är svaren varierande. Elever med samma typ av funktionshinder har ofta helt skilda berättelser om skolans bemötande. Övervägande delen av eleverna beskriver dock sin tidigare skoltid som ett misslyckande i olika grad där de ibland lägger skulden på skolan men även i viss utsträckning på sig själva. Många uttrycker också förståelse för att skolorna inte kunnat förstå och hantera deras behov så som de egentligen velat. Några elever med skiftande typer av funktionshinder upplever att skoltiden varit positiv, särskilt lyfts då de första åren i grundskolan fram.

I början när jag gick på lågstadiet då fick jag mycket hjälp och tid, men sedan blev det mest tjat och skäll på att jag var för långsam och inte hängde med dom andra. Och sedan fick jag börja i en liten grupp och det var inte roligt. När jag kom till högstadiet fick jag prata mycket med kuratorn och då bestämdes det att jag skulle gå i skolan två timmar om dagen och läsa matte och svenska. Den andra tiden satt jag på en bänk i korridoren och väntade på mina kompisar.

Den bästa lärare jag haft är Anneli. Hon har vi haft i flera år så henne känner vi verkligen. Hon var jätterolig. Hon berättade mycket om sitt liv. Hon öppnade sig verkligen. När hon litade på folk så kunde dom lita på henne. Hon är sträng men ändå väldigt duktig på allting.

Vi har haft konstiga lärare som slagit med linjaler och slängt böcker i golvet när de blivit arga.

En elev är mycket kritisk till idrottslektionerna och menar att läraren inte verkade ta hennes funktionshinder på allvar. Idrottslektioner upplevdes också av andra elever som problematiska eftersom undervisningen inte anpassats till deras behov. Några av eleverna berättar också att de har blivit utstötta av sina klasskamrater i olika situationer i samband med idrottslektionerna vilket inte uppmärksammats och åtgärdats av lärarna.

Jag tror det kan vara så här med gympalärare att dom är nog så himla vana vid att elever har ont i foten eller lillfingret att dom tar till det och så kan jag tänka mig att dom tror att man tar till sitt funktionshinder också för att slippa.

Vi hade ju min gympalärare på högstadiet som var en fruktansvärd katastrof. 'Du kan väl försöka?' 'Nej det kan jag inte'. Som tyckte att jag skulle spela badminton med fyra, två på varje sida och så skulle jag vara en av dom och jag såg ju inte bollen. Då var det så här att 'Jo jag kan väl försöka', men det var ju inte snällt mot dom andra tre heller, det blev ju inget spel. Vi kom inte överens över huvud taget. Det är ju inte så roligt som elev heller när man är ett lag och alla vill så mycket och så klarar man inte det och tycker alla andra kompisar att man är jättedum som t ex inte gjorde mål.

Jag har ju inte kunnat hänga med på alla gympatimmar som bollsporter och sånt där och det är ju synd för det vill man ju kunna göra ibland.

Jag blev utstött från gymnastiken. Dom tyckte att jag var en tönt som gått om en klass.

För en del elever utgör en speciell lärare det starkaste minnet av grundskoletiden. Lärares förhållningssätt och kunskaper är något som eleverna ständigt återkommer till, även om en del elever också talar mer allmänt om olika lärare de mött. Flera uttrycker att det är både lärarens person och arbetssätt som har betydelse för om man skall lyckas i skolan. De elever som under delar av sin grundskoletid gått i någon form av "specialskola" där det funnits experter på deras funktionshinder talar om detta som en stor fördel i det fortsatta lärandet.

Däremot kan det innebära ett dilemma i förhållande till möjligheten att vidmakthålla sin sociala tillhörighet i den ordinarie gruppen som då oftast kommer i andra hand.

Han hjälpte mig att komma över vissa svårigheter, det kändes bra att lära sig med han. Han lärde mig hur jag skulle göra för att bli bättre.

Mina lärare [på "specialskolan"] är snälla och dom lär eleverna bra. Dom är proffsar och dom är roliga.

Skolans krav konkurrerar enligt flera elever med deras övriga sociala liv. En del elevers medvetenhet om att man behöver anpassa sig till skolan och anstränga sig för att klara skolans krav, vittnar om stora uppoffringar t ex när det gäller kamrater och fritidsaktiviteter. Detta anknyter också till en uppgivenhet inför skolsystemet, där läxläsning och andra skolrelaterade krav blir det viktigaste.

Min skoltid har varit bra, jag har inget negativt att säga om någon. Det som kanske har varit jobbigast för mig är att jag fått slita mycket mer i skolan än vad mina kompisar fått göra. På låg- och mellanstadiet gick det bättre, men när jag började högstadiet var jag tvungen att sluta med både ridningen och dansen för att orka med alla läxor. Jag har dyslexi och då tar allt mycket längre tid och jag måste plugga mer. Nu på gymnasiet vet jag inte hur jag skall orka med alla läxor och stora uppgifter. Jag vill ju också kunna vara med mina kompisar annars är ju risken att dom glömmer bort att fråga mig om jag alltid säger nej.

För att orka med skolarbetet har jag fått backa, jag har anpassat mig själv för att orka, jag har backat.

Gruppens betydelse

Gruppens storlek och sammansättning har för de flesta elever stor betydelse för hur skolsituation upplevs. En liten grupp upplevs av flera som att den ger lugn och ro och möjlighet till möten med vuxna som har tid och som lyssnar och bryr sig om eleven. Den lilla gruppen ger större möjligheter till koncentration och fokus på lärandet. Ängslan för att den lilla gruppen med dess speciella sammansättning inte är bra uttrycks emellertid av flera elever. Detta gäller särskilt sådana gruppkonstellationer under de senare grundskoleåren där grupperna upplevs som allt för stökiga och allt annat än trygga. Att under sin grundskoletid ha haft undervisning i en liten grupp upplevs inte positivt av alla.

Det var som ett därhus, jag låg under bordet eller i en soffa och sov, det hände aldrig något.

Jag kunde ju inte gå på en enda lektion innan [i ordinarie grundskoleklass], jag kunde svimma och såna grejer. Det blev jättemycket för mig.

Jag gick i en liten grupp på min gamla skola. Dom hjälpte mig att börja på nytt. Jag missade ingen dag hos dom. Dom pratar med en, dom verkligen lyssnade. 'Du gör det du orkar för vi litar på dig'. Dom fick mig att titta från olika synvinklar. Dom berättade om roliga saker om sig själva och om sina barn. Här i den här gruppen där jag är nu får jag vara mig själv.

Jag koncentrerar mig jättemycket på lektionerna och jag får gjort vad jag skall och så, men jag vill ändå tillbaka.

Att vara mottagare av anpassningsåtgärder

Olika former av anpassningsåtgärder och arrangemang är något som de intervjuade eleverna har upplevt under sin grundskoletid. Detta handlar om tekniska hjälpmedel, assistenter, grupper, enskild undervisning och andra individuella arrangemang. Flera upplever stor besvikelse över att informationen mellan lärarna angående elevens funktionshinder inte har fungerat. Man upplever att ens tillkortakommanden blir något att skämmas för när lärarna inte förstår bakgrunden.

I högstadiet slängde dom bara till en böcker, här har du. Likadant till alla i klassen, så var man på olika ställen. Här [på gymnasiet] är ju bättre för här sätter dom precis det man behöver. Dom kollar vad man kan så får man böcker som passar en. Och här frågar läraren hur man mår och sånt. Det gjorde dom inte på högstadiet. Då fick man bara böcker som man skulle jobba i och om man inte kan, om det blir för svårt för en, så får man inte hjälpen och får man det så fattar man ingenting. Så säger man då att man vill ha enklare böcker då måste du gå i en specialgrupp för att få dom enklare böckerna, den gruppen kallades lilla gruppen.

Några av eleverna uttrycker att de ofta känt sig som en belastning för skolans ekonomi.

Jag har alltid fått höra att jag kostar så mycket pengar. Men jag måste ju ha min anpassning, men till slut orkar man inte utan anpassar sig själv.

Eleverna är överlag nöjda med de olika slag av hjälpmedel som de har eller har haft tillgång till. Det har då handlat om datorer, speciell mjukvara, inlästa böcker, disketter med lektioner/ prov, hörselslingor, dörröppnare, specialkonstruerade hjälpmedel för att kunna genomföra t ex medialektioner, specialgjorda skolbänkar, stolar m m. Internet har enligt ett par elever förbättrat deras

skolsituation och dessutom deras möjlighet att kunna delta i olika sociala nätverk. Flera elever uttrycker att även om de till slut fått hjälpmedel eller lokal anpassning så har de i flera fall fått vänta länge på detta. Flera nämner också att lärare många gånger glömmer att kopiera overheadmaterial eller att lämna material till inläsning vilket kan innebära onödiga och försvarande förseningar i skolarbetet. Några av de elever som är rullstolsburna säger att vissa gemensamma skolutrymmen är trånga t ex hissar, toaletter och entréer. Ibland har det inte ens funnits handikappanpassade toaletter när eleven kommit till skolan vilket inneburit stora ingrepp i integriteten. En del säger sig ha upplevt att lärarna verkar ha haft svårigheter i att veta eller förstå vilken typ av hjälpmedel som eleven är i behov av.

Dom lyssnar inte riktigt på mig för det är svårt att se min sjukdom, så det är svårt att inse vilka hjälpmedel jag behöver.

Det är ju inga lyxgrejer jag vill ha. En bärbar dator är ju mitt behov.

Och dom glömde att lämna in till inläsningen så jag inte fick det när de andra fick det. Jag blev frustrerad eller liksom...man ber om det flera gånger och säger till och assistenten säger till och specialpedagogen säger till och då blir man, ja, och vad skall jag göra nu då?

Jag och pappa började tjata ett år innan jag skulle börja i den nya skolan. Men när jag började hade man knappt ordnat hälften. Det fanns inte ens en toalett som jag kunde gå på.

Dörröppnare finns till vissa dörrar. Sen tycker jag att man skall ju inte begära att nu vill jag komma in helt överallt liksom – det kan man ju inte. Kommer man inte in så flyttar dom ju till en annan sal.

På specialskolan var det inga problem det jag behövde fick jag, det var ju inga lyxprylar utan sådant som gjorde att mitt skolarbete funkade och att jag lärde mig. I grundskolan kommer jag ihåg att pappa alltid fick tjata och när det väl kom var det ibland för sent.

Att bli erbjuden en pedagogisk uppläggnig och innehåll där styrkor och förmågor står i fokus har få av de intervjuade eleverna erfarenhet av. Flera elever beskriver snarare lärares oförmåga att variera och differentiera undervisningen för att kunna möta alla elevers behov. T ex kan det vara svårt att få det betyg man är ”värd” i slöjd när man har en assistent som genom instruktioner från eleven utför det praktiska arbetet. Andra elever berättar om hur de fått muntliga prov, mer tid, förtydligt material och hur detta har möjliggjort deras skolgång både i grundskolan men framför allt på gymnasiet. Andra typer av anpass-

ningsåtgärder kan handla om att eleven får, antingen självvalt eller genom att skolan erbjuder det, en annan aktivitet än övriga klasskamrater. Några elever beskriver att skolan uteslutit vissa ämnen från deras schema, en åtgärd man oftast har blivit erbjuden i de övre skolåren.

Skolan har aldrig kunnat hjälpa till. Jag har aldrig varit med på en enda friluftsdag under hela min skoltid.

Det jag gjorde på IV, det var att dom byggde från grunden. För jag hade förlorat ganska mycket i grundskolan för dom hade tagit bort engelska och lagt dit svenska i stället. Men sen i sexan eller vad det var, började dom köra att jag skulle vara med på engelska där dom andra var.

Jag tyckte att dom bara försökte lära ut på ett sätt. Jag tycker dom skall, man lär sig ju på olika sätt lättast, jag lär mig ju lättast muntligt, med att höra, så jag tycker lärarna skall lära sig att lära ut på olika sätt. Jag fick lite hjälp i fyran, men det liksom hände ingenting. Dom liksom rabblade samma grejer hela tiden.

Jag kan inte ha betyg som mål. Tycker jag att någonting är tråkigt så tycker jag det är tråkigt oavsett om jag får G eller VG eller så. Jag tror att det bara är uppmuntran som hjälper eller att läraren försöker hitta roligare grejer, att man kanske inte behöver göra just en uppgift. Om man tycker den är jättetråkig så kan man hitta på en annan i stället men som ändå lär en samma sak. Det viktigaste är att man lär sig.

Jag har träffat många lärare men dom har inte kunnat förklara så att jag fattade och lärde mig, så jag tyckte inte det var någon idé att gå till skolan ... jag var i skolan men jag sket i att gå på lektionerna. Jag fick ju ingen hjälp och till slut hade jag bara två lektioner om dagen.

Men det är ju just när dom inte tänker, när dom inte frågar först och tänker sen. Till exempel när dom skulle ha en information om projektarbete så skulle alla gå in i ett rum så hade dom ett bildspel om det. Det var helt hopplöst, jag såg ingenting. Och då var det så här att "då sitter ni här och så läser ni in texten och bilderna och så går ni sedan". Och då var det så att "jaha.."

Några elever uttrycker sig i positiva ordalag om sina möjligheter när det gäller att påverka både form och innehåll i sin tidigare och nuvarande skolsituation. Det handlar om elever som upplever att de kan föra en dialog med lärarna och få sina behov tillgodosedda. Även elever som tillbringat delar av sin skoltid i en "specialskola" uttrycker tillfredsställelse över sin skolgång, men det kan också

gälla elever som fått motsvarande behov tillfredsställda i sin ordinarie grundskoleklass. Variationen är omfattande vilket tydligt visar behovet av att tillvarata elevernas egna synpunkter när det gäller olika individuella arrangemang.

För mig har det aldrig varit svårt i skolan. Lärarna har frågat mig eller mina föräldrar hur dom skall göra. Har vi inte vetat så har vi alltid kunnat gå till Bertil. (specialläraren)

Jag är faktiskt nöjd med min skoltid, men det var nog tur för mig att jag kom till ”specialskolan”, annars vet man ju inte hur det gått. Nu vet jag ju vilken hjälp jag behöver och kan också kräva det från denna skolan. Här på gymnasiet får jag den hjälp jag behöver bara jag säger till. T ex får vi sitta i ett rum när vi har prov. Jag behöver mycket tid och ibland använder jag bok och band.

Har vi ett stycke på femtio sidor så får jag det på en skiva. Det läser dom in här på skolan. Jag får det en vecka innan eller så. Overhead kopierar dom till mig. Jag kan välja om jag vill ha det innan eller efter. Det är verkligen kul att dom förstår en, förstår ens problem alltså. Det var så bra att dom första lärarna jag hade vidareutbildade sig i detta sen har dom berättat allt för varje ny lärare jag haft. Om dom inte vetat att det var dyslexi så hade jag inte klarat av skolan. Då hade jag inte fått den hjälp som jag behövde. Det är jag som bestämmer i skolan kan man säga. Dom frågar mig vad jag behöver och så säger jag det och så får jag det. Jättebra!

Att behöva assistent

Flera av eleverna med funktionshinder har under sin skoltid kommit i kontakt med olika typer av mer eller mindre lyckat vuxenstöd i form av assistenthjälp.

I trean fick jag en aktiv elevassistent som brydde sig. Hon skyddade mig och såg till att mobbningen försvann i klassen. Sen fick jag en ny assistent som var sträng, hon kunde inget om min problematik och bemötte mig inte på ett bra sätt. Hon talade bara om för mig vad jag skulle göra och rättade skrivstilsböcker för hela klassen. Alla klagade på att jag hade elevassistent och jag tyckte inte att hon hjälpt så mycket så då fick jag hjälp av kuratorn så hon fick sluta. Assistenten försökte bli klassföreståndare. Sedan började jag visa att jag hatade henne, då sa dom andra ”vad du är cool som vågar säga emot henne”.

Att ha assistent har gått bra. Jag har inte fått välja själv, men jag har alltid haft bra assistenter tycker jag.

Jag har alltid behövt en egen assistent som är min och inte någon som skall vara en hjälpredda i klassen vilket alltid skolan velat ge mig. Där har min mamma och jag fått tjata.

Sen har jag ju haft assistent från fyran. Det har funkat bra tror jag. I fyran och femman så hade jag kanske inte så jättestora behov av det. Ibland så... och det är ju det att man vet ju inte när man behöver så det går ju inte att ha nån som bara skall vara där ibland. Sen i åttan och nian var det jättebra att ha och då hade jag en jättebra assistent också, det var jättebra där. Och nu i gymnasiet har det också varit jättebra. I gymnasiet fick jag bestämma vilken assistent jag ville ha. Men jag hade jättetur på högstadiet och fick en som jag funkade jättebra ihop med. Efter ett tag så märker assistenten hur mycket hjälp man behöver och i vilka situationer.

Först gick jag i en liten klass med fyra stycken, men där var det så stökigt och bråkigt hela tiden. Så jag fick en assistent i tvåan och då blev det inget gjort. Vi satt i ett eget rum och spelade kort och läste tidningar.

Flertalet av de elever som har haft och/eller har assistentstöd är nöjda med detta. Någon uttrycker det i termer av ”min lärare som hjälper mig”. Flera beskriver också hur assistenten är den som t ex påminner lärarna om att material behöver läsas in, att information till klassen behöver anpassas eller att det behövs speciella arrangemang inför idrottsdagar osv. Några elever har dock upplevelser som handlar om att assistenten inte mött deras behov på det sätt som man förväntat sig.

Upplevelser av social delaktighet

Social delaktighet handlar om vilka möjlighet till samspel och gemenskap eleverna upplever sig ha haft under sin skoltid. Majoriteten av de intervjuade eleverna anser att deras första sex skolår varit relativt bra när det gäller kamratkontakter och möjligheter att medverka i sociala aktiviteter. De senare grundskoleåren har för många upplevts som svåra när det gäller kamrat- och lärarkontakter medan gymnasiet oftast beskrivs i positiva ordalag.

Det [kompisars reaktioner på funktionshindret] är nåt som man inte kan veta direkt, det är inget man går och frågar om direkt, 'vad tycker du om det och det?' ... det är väl att dom kanske backar ur och inte blir osäkra och så kanske, det är min teori då. Men dom är schyssta här. Inga problem i klassen och så. Jag är med tjejerna som dom är med varandra liksom. Så började vi ettan [i gymnasiet]. Det var en väldig gemenskap i klassen. Ingen direkt som var utanför.

Kompisar? Nej det är inga problem, mitt stora intresse är att plugga. Men vill jag vara med på något så vet jag att det är okey, det är jag som väljer.

I lågstadiet var det ju bra, då hade jag kompisar och sånt där, var delaktig och så på raster och grejer. På mellanstadiet var det väl också ganska bra, det började väl trappa ner och så i högstadiet, första åren i sjuan och åttan var det väl så där. Jag hade inga kompisar då. Nu i gymnasiet är det ju väldigt mycket bättre. På högstadiet fanns det ingen att prata med det om, men till sist funderade jag inte så mycket, då var det som jag insåg att det gick inte att göra något åt. Jag förstod det liksom inte själv. Vi hade ju olika intressen, det var kanske det.

Kompisar... det är kanske lite svårt att förklara men det har varit lite till och från. Jag vet inte om det beror på mitt funktionshinder... det kan var både och. Det beror nog på dom andra personerna också hur dom...

Om jag gick hem så sa dom att dom inte kunde göra något, men om jag inte hade gått hem så hade dom inte förstått att något var fel.

En aspekt på utanförskapet handlar om mobbning, vilket flera elever vittnar om. Skolans olika arrangemang kan ibland vara orsak till kamraternas negativa reaktioner riktade mot eleven. Mobbningen innebär i förlängningen att eleverna inte längre tycker att det är någon idé att alls försöka påtala och påverka sin situation i skolan.

Jag fick vissa fördelar när vi skulle ut på utflykt när jag fick skjuts och dom måste gå eller ta andra transportmedel och då blev jag mobbad för det.

I 0-2:an blev jag mobbad. Jag var inte mycket med kompisarna på fritiden. Jag fick gå om 2:an och det var jobbigt. Jag kom ofta hem jätteledsen när de andra varit elaka på vägen hem från skolan. När det var grupper fick jag inte vara med. Även om lärarna såg till att jag kom med i en grupp så fick jag antingen det tråkigaste jobbet eller så sa dom att "du behöver inte göra något för du kan ändå inte".

Att gå på IV är bra, för det är första gången utan mobbning. Hela gruppen håller ihop och alla vet hur det är att ha det jobbigt. Alla är kompisar och det finns alltid någon att vara med.

Jag har aldrig varit fysiskt mobbad eller så va. Men i åttan så började dom kasta glåpord åt mig och förstörde en del av mitt skolmaterial. Jag har förträngt mycket av den tiden, för den var inte så kul.

Kamratstödet vände man sig till i sista hand för hon var också med och mobbade.

Om jag kände mig ensam så sket jag i det och gick och satte mig i ett hörn.

Möjligheter att påverka sin skolsituation

Möjligheterna att påverka skolsituationen upplevs mycket olika bland eleverna. De flesta av eleverna med fysiska funktionshinder har t ex fått sitt förstahandsval på gymnasiet tillgodosett. Bland dem som genomför sin utbildning på individuella programmet säger flertalet att de egentligen inte valt detta program, men att de nu när de befinner sig där har goda möjligheter att vara med och påverka innehåll och arbetssätt. Flera av eleverna gör här en skillnad gentemot grundskolan. Man tycker sig nu bli lyssnad till och ”tagen på allvar”. Några av de elever som kommer till gymnasiet från en ”specialskola” upplever sig där ha fått strategier och möjligheter att påtala sina behov och på så sätt också kunna påverka sin utbildning, vilket de upplever som något mycket positivt. Några av eleverna på IV- programmet ser sitt gymnasieval som en nystart på utbildningskarriären. När det gäller elevdemokratiska sammanhang som elevråd, klassråd, kamratstödgrupper och liknande har flera av de intervjuade varit med i något sådant sammanhang och ännu fler har haft möjlighet till detta. Åtskilliga säger dock att de saknat eget intresse för medverkan.

Skola har jag inte kunnat välja vilken jag ville gå på, för jag hade inte tillräckligt med betyg. När det gäller böcker så får jag vara med och välja det här [på gymnasiet].

Några lärare tycker att det är orättvist att jag skall få mer tid än andra elever. 'Jag kan inte förstå att du inte kan göra som de andra', medan hos en annan lärare är det inga problem.

På min förra skola fick jag lära mig hur jag skall göra för att förstå det jag läser, annars ber jag om hjälp, jag har lärt mig hur min hjälp skall vara. Och säger man till här får man den hjälpen man behöver.

Det är jag som bestämmer kan man säga. Dom frågar mig vad jag behöver så säger jag det och så får jag det. Jättebra. De andra eleverna kan inte påverka så mycket som jag kan.

Jag [elev i särskild undervisningsgrupp] går på svenska med A-spåret (ett av spåren i den ordinarie grundskolan). Det vill jag själv och så har jag idrott med dom.

Att inte kunna påverka sin skolsituation upplevs som frustrerande och ger ofta upphov till återkommande oro, framför allt om man har ett funktionshinder som gör att man är helt beroende av omgivningen och andra personer.

Jag har aldrig fått några lektioner på bottenplan. Tänk om det börjar brinna... vem skall rädda mig då? Rektorn säger att vaktmästarn skall komma och bära ner mig, men varje gång någon eldar i en papperskorg och brandlarmet går måste ju först vaktmästaren se var det brinner.

Några elever berättar att de aldrig under sin grundskoletid har fått göra någon arbetsplatspraktik och andra talar om hur de fått strida för att få sina rättigheter tillgodosedda.

Det fick jag verkligen strida för att göra praktik över huvud taget. För dom tyckte att 'ojoj...' och så skulle jag ha med assistent när jag väl fick göra det. Men det gick jag inte heller med på så till slut orkade dom inte bråka med mig längre och då fick jag göra det och det funkade jättebra.

När vi haft praktik har jag eller mamma fått ordna det själva. Skolan har aldrig kunnat hjälpa till.

En skola för alla

Många elever har svårt att förstå att skolan verkligen skulle vara till för alla. Många har sådana erfarenheter att de tydligt upplevt otillgänglighet till sin utbildning. Man efterlyser många vuxna med olika funktioner i hela skolan både på raster och lektioner. Pedagogerna skall vara mycket mer aktiva i korridorerna, på skolgården och vid bussköer. Då först kan man känna den trygghet som är en förutsättning för att överhuvudtaget kunna delta.

Jag tycker lärarna skall ha bättre koll på de stökiga eleverna, dom lär sig ju inget när det bara blir bråk. Det måste finnas mer folk som går i korridorerna.

- Var du rädd för de stökiga eleverna?

Jag var den som bråkade mest av alla på skolan, om något sagt till mig på riktigt hade jag kanske kunnat gå på media nu.

- På riktigt? Hur skulle läraren ha sagt?

På mig har alla skällt och gapat, en lärare sa jämt du får en chans till sedan blir det rektorn och så gick han. Gissa hur många gånger jag var hos rektor?

- Tio, kanske

Menar du på en vecka? En bra lärare skall vara lagom sträng och kunna lära en. Då skulle jag nog inte ha bråkat så mycket som jag gjorde. Det blev som ett gift att reta en del kompisar och en del lärare också.

På frågan om hur eleverna skulle ha önskat att deras grundskoletid borde ha varit är svaren i hög grad varierande. Flera talar om hjälpmedel, läxor, betyg, mer praktiska ämnen och mer idrott. Färre elever i klassen och två lärare som kan hjälpa alla anser flera vore bra. Många uttrycker vikten av lärare som både är ”schyssta och kan lära ut”, vilket riktar ljuset mot betydelsen av lärarens bemötande och förhållningssätt mot alla elever i grundskolan. Det handlar också om att det i skolan skall finnas en gemensam och konsekvent hållning så att eleverna vet vad de har att förhålla sig till. Dessutom borde lärare ha mer kunskap om elevernas funktionshinder, tycker några elever. Behovet av alternativa idrotter tar de elever upp som uppger att de många gånger måste avstå från det kamraterna gör. Att se till att all mobbning försvinner är det viktigaste för de elever som varit utsatta för detta. Dock är några av eleverna, samtliga gymnasieelever, mycket nöjda med sin nuvarande skola.

Dom böckerna där man kan arbeta. Ingen mobbning, ingen som är utanför och läraren skall se till att alla mår bra och om dom ser att dom inte gör det så skall dom göra nåt åt det.

Så här i efterhand när jag vet lite bättre skulle jag fått mer hjälp och lärarna skulle ha läst på om dyslexi.

Om jag bestämde skulle man inte glömma bort vissa elever. Lärarna skall vara mer aktiva och lyssna mer på alla elever.

En bra skola ser ut som den här ungefär. Det är ett väldigt bra exempel. Det är bra att dom bryr sig. Snackar med arbetsterapeuterna hur man skall lösa det och det om det skulle dyka upp några problem.

Jag tycker den här skolan är riktigt bra, för dom lyssnar riktigt bra på en. Vad man har för åsikter och så. Så skulle jag välja nån skola där jag gått så är det den här gymnasieskolan. Jag har inte sett några nackdelar hittills. Kanske att det inte skulle vara så långt emellan de olika lokalerna.

Sammanfattande analys av elevernas berättelser

Behovet av att definiera sitt funktionshinder verkar bl. a. ha samband med vilket gymnasieprogram man tillhör. I två av kommunerna talade samtliga elever som gick på ett nationellt gymnasieprogram om vilket funktionshinder de har, vilka behov de upplevde och vilka krav de kunde ställa på skolan. Flera av dessa

kunde också uttrycka olika pedagogiska strategier som de tillsammans med lärare på grundskolan arbetat fram och idag ansåg sig ha stöd av. Elever på det individuella programmet förefaller i lägre grad ha behov av att tala om sitt funktionshinder.

De elever som med tacksamhet talar om sin diagnos, främst dyslexi eller ADHD, upplever att de tack vare diagnosen mött förståelse och därmed fått tillgång till hjälpmedel i skolan utan att behöva kämpa för det. Några uttrycker förståelse för att skolan inte skulle haft möjlighet att tillgodose deras behov om de inte fått en diagnos. Ett antal pojkar på det individuella programmet hade under grundskoletiden stämplats som ”stökiga” och omotiverade. Även flickor som beskrev sig själva som tysta och tillbakadragna uttryckte förståelse för skolans bristande bemötande innan de fick en diagnos. En del av eleverna i dessa båda grupper blev i samband med de nationella proven i år nio utredda och fick sina funktionshinder diagnostiserade som t ex DAMP/ADHD eller dyslexi. Andra uppmärksammades av skolan eller socialtjänsten då de till följd av en svår social situation inte kom till skolan.

Flera av de elever som går eller har gått på ett individuellt gymnasieprogram är mycket besvikna över den bristande kunskap och oförmåga grundskolan visat när det gäller att utveckla en miljö som kunnat möta deras behov. Här uttrycker många elever konkreta idéer om hur grundskolan skulle kunnat agera på ett sätt som mött deras pedagogiska behov (inte deras funktionshinder), utan att de för den skull hade behövt exkluderas från gruppen. Inte sällan har elever som av skolan ansetts som långsamma eller ”tröga” blivit utsatta för mobbning och man kan fråga sig om skolans ”etikettering” av dessa elever har inneburit att andra elever sett det som legitimt att fullfölja annorlundaskapet med utstötning ur gruppen. Kännetecknande för dessa elever var också att de inte kände sig delaktiga vare sig i skolarbetet eller i de speciellt tillrättalagda åtgärderna.

Så gott som samtliga intervjuade gymnasieelever är nöjda med sin nuvarande skolsituation och tar i flera fall upp den som exempel på hur en bra skola bör vara. De upplever att de har lärare som lyssnar på dem, tar reda på vad de kan och vad de behöver och att de i skolan kan få det stöd de önskar – vilket inte alltid har varit fallet under grundskoletiden. Flera av eleverna säger sig nu känna en stor delaktighet i de beslut som fattas i anslutning till deras skolsituation. Så gott som samtliga menar också att de har eller har haft möjlighet att delta i någon form av elevforum på skolan, men av bristande eget intresse tackat nej. Resultaten tyder på att dessa elever inte känner sig speciellt delaktiga i skolans gemensamma sociala arrangemang. Men i stället för att uttala detta väljer man att uttrycka det som ointresse för att delta.

Lärares betydelse för elevernas skolupplevelser betonas återkommande både ur positiv och negativ synvinkel. Beskrivningarna av de ”bra” lärarna har sam-

band med både kompetens och personlighet. Många elever anser att lärare som inte kommer ihåg att fullfölja överenskomna anpassningsåtgärder eller inte uppmärksammar utanförskap och hur eleven mår, bidrar till frustration och uppgivenhet hos eleven. Känslan av att inte kunna påverka sin skolsituation tror många av eleverna får konsekvenser för deras möjligheter till lärande. Denna frustration och uppgivenhet skulle kunna vara orsak till beteenden som föranlett placering i någon form av verksamhet utanför den ordinarie gruppen. Även om eleverna uttrycker det som att frivilligheten har varierat när det gäller att börja i en annan grupp, så är många nöjda med sin vistelse där. Vanligen stannar eleven kvar i gruppen under resten av sin grundskoletid, då skolan inte verkar ha haft något annat att erbjuda. I de mindre grupperna finns trygghet, vuxna som ser och lyssnar på eleverna, som lär eleverna lära och här uppger flera elever att de slutligen fått en tillhörighet. Det kan vara intressant att ställa sig frågan vad skolan skulle ha gjort om eleven tackat nej till erbjudandet och i stället valt att vilja gå kvar i sin ordinarie grupp.

Gymnasiet och då särskilt det individuella programmet samt de särskilda undervisningsgrupperna i grundskolan lyckas uppenbarligen i stor utsträckning med att möta elevernas behov på ett sätt som man inte upplevt att den vanliga undervisningen i grundskolan klarat av. Det verkar alltså finnas mycket att lära i dessa verksamheter som går att använda redan i tidigare skeden under elevernas skolgång.

Ett återkommande uttryck i intervjuerna är begreppet ”hjälp” och i samband med det tacksamhet över att få den ”hjälp” som egentligen kan ses som en rättighet. Att någon är i behov av hjälp indikerar emellertid ett maktförhållande. Elever står i ett beroendeförhållande till skolan och sina lärare och elever i behov av stöd gör det i än högre grad. Att dessa behov av hjälp i många fall blir tillfredsställda först i och med att man har ett tydligt funktionshinder, sänder signaler till eleverna om att det krävs en handikappmedvetenhet för att bli sedd för den man är. Med stöd av en sådan ”tilläggsidentitet” kvalificerar man sig slutligen för stöd och hjälp.

En iakttagelse, som knappast är särskilt uppseendeväckande, är att gruppen elever med funktionshinder är tämligen blandad. Det enda som förenar gruppen är just att man har ett funktionshinder vilket oftast medför svårigheter att fullt ut delta i skolans aktiviteter. Man skulle alltså kunna tala om en mellangruppsvariation som har att göra med funktionshindrets art vilket medför att grupper av elever med olika slag av funktionshinder skiljer sig från andra grupper. Det kan handla om att t ex elever med dövhet eller hörselskada i högre grad än andra väljer att vara tillsammans med elever med samma problem. Men vi kan också notera en inomgruppsvariation som handlar om att elever med likartade funktionshinder har olika preferenser när det gäller hur deras utbildning skall ordnas. I det senare fallet relateras detta i hög grad till i vilken utsträck-

ning skolan eller kommunen klarar av att svara upp mot individens behov och önskemål.

En bild som framträder vid analysen av elevintervjuerna är att de första åren i grundskolan fungerat väl men att svårigheterna började dyka upp under grundskolans sista år. De ständiga lärarbytena medförde osäkerhet och ofta fick assistenten medverka till att informera lärarna om elevernas behov. Det är också under de första pubertetsåren som många av eleverna säger sig ha upplevt större problem med utanförskap och mobbning. Gymnasiets individuella program ses då av många elever som helt annorlunda. Här kan man i en mindre grupp få arbeta i egen takt och utifrån egna förutsättningar. Det samma gäller många av eleverna på de yrkesinriktade programmen. Studietakten är lugnare och lärarna ägnar tid åt eleverna.

Det är naturligtvis svårt att dra några generella slutsatser av de intervjuer vi genomfört med eleverna. Vad vi emellertid kan konstatera är att det av eleverna upplevs som i många fall mer ändamålsenligt att få sin undervisning i en grupp där lärarna har kunskap om de speciella pedagogiska krav som funktionshindret ställer. Samtidigt upplever många elever den lilla gruppen som en nödlösning och känner sig ofta inte delaktiga i de aktiviteter som andra elever ägnar sig åt. Många vittnar också om ensamhet och mobbning i de vanliga klasserna. Detta leder oss till slutsatsen att det fortfarande finns mycket att göra när det gäller den pedagogiska differentieringen och kanske är det också så att lärarnas nedtoning av själva funktionshindret kan få negativa effekter då det kan bidra till att man i alltför liten grad ägnar sig åt att söka vägar för att pedagogiskt möta eleven med funktionshinder.

Sammanfattande slutsatser och diskussion

Sammanfattande slutsatser och diskussion

Vi har i den här studien sökt svar på frågan i vilken utsträckning utbildningen i den svenska grund- och gymnasieskolan kan anses vara tillgänglig för elever som har något slag av funktionsnedsättning. Genom att intervjua politiker, tjänstemän, skolpersonal och elever i fyra kommuner har vi velat få en bild av dels hur politiker och befattningsinnehavare inom olika delar av kommunernas utbildningsverksamhet arbetar för att nå detta mål, dels också hur eleverna själva beskriver sin drygt tioåriga skolkarriär. Som komplement till dessa data har vi tagit del av aktuella dokument i de fyra kommunerna där frågor med anknytning till elever med funktionshinder behandlas.

Projektet har två teoretiska utgångspunkter. I den första delen har en forskningsmetod med teoretisk bas i institutionsteori och tankekollektiv använts och ansatsen kan sägas vara en "förutsättningslös" insamling av verklighetsfenomen från olika källor. Konkret innebär detta att begreppet "funktionshinder" inte a priori har definierats. I stället har vi i intervjuerna, som närmast har karaktären av väl strukturerade samtal, velat få våra informanter att själva beskriva vad de lägger för innebörd i begreppet.

Den andra teoretiska utgångspunkten har vi hämtat från Stig Montins beskrivningar av kommunalt självstyre och välfärdskapande. Senare års politiska utveckling har medfört en allt större skillnad mellan kommunerna när det gäller deras möjligheter att upprätthålla en rättvis välfärdsproduktion. Förutsättningarna för välfärd skiljer sig i hög grad åt mellan landets 290 kommuner och skillnaden kommunerna emellan kan ofta vara större än mellan Sverige och andra jämförbara länder. Att detta får konsekvenser för kommunernas förutsättningar att anordna en grund- och gymnasieutbildning som är likvärdig och tillgänglig för alla är givet.

De två teoretiska ansatserna har gett oss möjlighet att analysera de empiriska resultaten ur dels ett kommunstyrringsperspektiv, dels ett institutionellt perspektiv. Syftet med detta förfarande har varit att söka möjliggöra en analys av på vilket sätt olika synsätt på kommunal styrning möter institutionella kulturer och inom dem, professionella intressen.

Identitet som avvikande

Ett generellt intryck av intervjuerna med politiker och befattningshavare på olika nivåer i kommunerna är att man ser det som självklart att de elever som har något slag av funktionshinder skall få det stöd de behöver. Det är värt att lägga märke till hur man på den politiska nivån uttrycker sig om elever med funktionshinder. Medvetenheten är hög när det gäller kommunens skyldigheter att sörja för att kraven på en likvärdig utbildning för *alla* elever uppfylls. Genom att särskilt reservera medel för dessa elever är avsikten att garantera lik-

värdiga möjligheter för alla elever att få sina utbildningsbehov tillgodosedda. Samtidigt visar våra resultat att det är svårt att motverka en slags ”utanförskaps-indentitet” för elever med funktionshinder. Det finns också skäl att ifrågasätta uppfattningar som går ut på att det inte är meningsfullt att arbeta för inkluderande lösningar i skolan när världen utanför är som den är. Ett sådant resonemang innebär att skolan anpassas till en samhällssyn som går ut på att exkludering och särbehandling ses som oundvikligt.

Vi kan också se att det är vanligt att eleverna utvecklar olika strategier för att hantera en skolverklighet som inte riktigt är deras. Att anpassa sig blir till slut det rationella sättet att klara sig och under åren har flera av eleverna lärt sig att det inte lönar sig att ställa krav. De olika sätt varpå eleverna anpassar sig kan ur skolans synpunkt förefalla irrationella och t o m destruktiva men för eleven kan det vara det enda sättet att utvärda. För en del elever innebär anpassningen resignation som kan ta sig uttryck i tillbakadragenhet och hjälplöshet men också tacksamhet. Det är vår uppfattning att det finns anledning för skolans personal att vara uppmärksam på att tacksamheten kan vara uttryck för undergivenhet och beroende. *Det finns i alla fall en automatisk dörröppnare på skolan och jag har ju en dator även om det inte finns några användbara program* är exempel som illustrerar detta och som i värsta fall kan tolkas av skolan som uttryck för ”handikappmedvetenhet”¹⁹.

Ett starkt utagerande beteende kan också vara uttryck för elevens försök att anpassa sig till de rådande omständigheterna i lärandemiljön. Om känslan av utanförskap och brist på gemenskap och delaktighet tar överhanden kan ett oacceptabelt uppträdande i alla fall medföra att eleven får uppmärksamhet. Även här krävs pedagogisk skicklighet för att komma tillrätta med de bakomliggande faktorerna och inte bara stävja deras synliga uttryck, d v s själva utagerandet.

Ett ytterligare försök till anpassning är att helt utebli från skolan. Bland våra intervjuade elever fanns inga heltidsfrånvarande vid tiden för intervjun men flera som vittnade om att de fått anpassad studiegång och därmed en stark reduktion av veckotimtalet. I några fall fanns eleverna ändå på skolan vilket borde föranleda en djupare analys av var elevens problem kan ha sin grund.

Men det trots allt vanligaste sättet att anpassa sig är att göra så gott man kan. De flesta av de intervjuade eleverna berättar om att de oftast anstränger sig så mycket de förmår för att klara av skolans krav och inte alltför mycket avvika från de andra. Alltför ofta uteblir ändå upplevelsen av att lyckas och en vanlig förklaring är att ”tiden inte räcker till”. Den pedagogiska utmaningen blir då

¹⁹ Med handikappmedvetenhet avses det förhållande att eleven är medveten om och accepterar sitt funktionshinder.

frågan om vad tiden skall räcka till i skolan. Om det inte räcker att prestera så gott man kan utifrån sina förutsättningar och med ändamålsenliga hjälpmedel så kommer tiden aldrig att räcka till för elever med funktionsnedsättningar. Om tid tillåts vara en tillgänglighetsfaktor riskerar vi att få leva med att skolan omöjlig kan vara fullt tillgänglig för alla elever.

Vi kan sammanfattningsvis konstatera att det är slående hur insiktsfullt eleverna beskriver den pedagogiska situationen som de befunnit sig i och hur de enligt dem själva kunde ha fått en drägligare skoltid om bara lärarna förmått anpassa undervisningen till deras individuella möjligheter, önsknings och behov. En av skolans svåraste uppgifter är att åstadkomma en så väl fungerande pedagogisk differentiering att undervisningen anpassas till vars och ens speciella förutsättningar. Detta blir naturligtvis särskilt accentuerat i arbetet med elever som har funktionsnedsättningar av olika slag och en ständigt närvarande pedagogisk utmaning.

När kommunala styrningsideologier möter professionella tankekollektiv

Vår empiri visar att styrkan i de kommunala särdragen är tydliga i skolplaner och andra centrala dokument liksom i intervjuerna med politiker och tjänstemän. I viss mån går det att se skillnader kommunerna emellan även i intervjuerna med rektorerna. När vi närmar oss pedagogerna är det emellertid så att de professionella tankekollektiven tagit överhand och här visar sig den interna yrkesgemenskapen vara starkast. Det är alltså den sedan länge invanda arbetskulturen som slår igenom och detta visar sig i att skillnaden mellan skolor i en kommun ofta är större än skillnaderna kommunerna emellan. Här skulle man kunna säga att de farhågor som fördes fram i samband med att riksdagen antog den s k kommunaliseringspropositionen²⁰ under början av 1990-talet knappast har besannats. Styrkan i den kommunala styrningen når i liten utsträckning ut i den pedagogiska verksamheten.

Vi kan emellertid konstatera att något av de tidigare beskrivna skillnaderna återkommer på elevnivå. Materialet är naturligtvis för litet för att vi skall kunna dra några mer allmänna slutsatser om skolgången för elever med funktionshinder men det är intressant att notera att i en kommun lyser en slags gemenskapsanda igenom i några av elevernas uttalanden. Dessa elever menar att de blivit lyssnade på och respekterade för de personligheter de är och de trivs i skolan. Upplevelsen av att ha varit en belastning uttrycks inte av dessa elever. I övrigt är det svårt att spåra elevernas kommundillhörighet med stöd av intervjuerna.

²⁰ Prop. 1989/90:41.

Politiskt inflytande och delegerat ansvar

I en av kommunerna är ambitionen hög när det gäller att få de politiska intentionerna att genomsyra den pedagogiska verksamheten. Detta visar sig t ex i att man fattat politiskt beslut om vilka personalkategorier som skall ingå i elevhälsoeteamerna på skolorna. I en annan kommun talar man om vikten av att de professionella i kraft av sina specifika kunskaper skall ha det avgörande inflytandet i frågor som rör elevhälsan, särskolan m m. Skillnader mellan de fyra kommunerna framträder naturligt nog på organisationsnivå. En långt driven beslutsdelegation ger utrymme för skillnader mellan skolor när det gäller att organisera sin verksamhet. Detta innebär att de olika rektorsområdena har stort handlingsutrymme inom ramen för budget och politiska rambeslut och det är rektorerna som tillsammans med skolans personal i stort sett självständigt lägger upp arbetet. Denna tilltro till de professionella får sägas genomsyra verksamheten i alla fyra kommunerna. Samtidigt kan vi se en tydlig skillnad mellan kommunerna när det handlar om hur detaljerad den politiska styrningen skall vara. I Karlskrona kommun är det en uttalad ambition att öka tillgängligheten till utbildning för alla elever genom att skolorna i sina lokala planer formulerar hur man avser att nå detta mål. Det politiska inflytandet över själva genomförandet är dock begränsat.

Bland de fyra kommunerna är det Solna som gått längst i ambitionen att stärka det lokala självbestämmandet. Medborgarnas rätt att göra individuella val präglar verksamheten och medför att möjligheten att ”rösta med fötterna” är stor. En skola som inte håller tillräckligt hög kvalitet kan på så sätt bli av med elever vilket på sikt kan innebära att den läggs ned.

Ett annorlunda sätt att agera politiskt är Örnsköldsvik ett exempel på. Ett uttalat förtroende för de professionella kombineras med politiska beslut om samverkan mellan olika kommunala instanser. Med dessa åtgärder vill man effektivisera och utveckla de i samverkansprojekten ingående verksamheterna.

Vi tycker oss också kunna se att Falkenberg har inslag av alla de tre övriga synsätten. Men detta har sin grund i den syn på lokal självförvaltning som kommunen är ett exempel på. Tilliten till den lokala förmågan att finna de mest ändamålsenliga lösningarna inbjuder till en blandning av olika styrningsideologier. Gemenskapsandan kan sägas utgöra en god grogrund för olika lösningar på ett och samma problem.

Vad vi alltså kan se är att man i de fyra kommunerna valt olika sätt att utöva politiskt inflytande och delegera ansvar. Gemensamt är en uttalad tilltro till olika professionella gruppers förmåga att ta ansvar för genomförandet av sitt uppdrag. Skillnaderna mellan kommunerna framträder således tydligast på ett övergripande plan medan det på genomförandeplanet är betydligt svårare att upptäcka skillnader som kan hänföras till den kommunala styrningen. En slutsats vi drar av våra data är att skillnaderna mellan skolor är betydande men att

detta i ringa utsträckning speglar den kommunala tillhörigheten. Det är professionella snarare än politiska uttryck vi ser. Att lösa frågan om hur skolan skall kunna göras tillgänglig i praktiken handlar således främst om lärares och arbetslags kompetens, kreativitet och professionella inställning. Skolor förefaller leva sina egna liv med mer eller mindre starkt inflytande från skolledningen. Det är främst när det gäller ekonomi och organisation som inflytandet från överliggande nivåer gör sig gällande.

Skolan och lärarnas arbete

Skolans personal använder, som vi tidigare konstaterat, sällan beteckningen funktionshinder eller funktionsnedsättning när de beskriver det pedagogiska arbetet. Snarare ger man uttryck för att elevernas olikheter utgör en pedagogisk utmaning som i vissa fall kräver någon form av stöd. Den lilla gruppen i grundskolan och individuella programmet i gymnasieskolan utgör ofta lösningen på heterogenitetsproblemet. Här framstår Örnsköldsvik och Solna som exempel på kommuner som löser problemet på vitt skilda sätt. I Solna innebär valfrihetsideologin att utbudet av olika former av grupper, klasser och skolor är stort. Individerna förväntas göra väl övervägda val och kommunen försöker i möjligaste mån tillgodose önskemålen. I Örnsköldsvik genomsyrar vad som skulle kunna benämnas en inkluderingsideologi utbildningsverksamheten vilket innebär ett värnande om heterogeniteten och om strävan att så långt möjligt undvika segregeringar.

Intervjuerna med eleverna ger en splittrad bild när det gäller deras erfarenheter från olika förekommande organisatoriska lösningar. Inte sällan beskrivs tillvaron i den lilla gruppen, ”specialskolan” eller på individuella programmet som positiv – lärarna har hög kompetens, tempot är anpassat till vars och ens förutsättningar och kontinuiteten i undervisningen innebär att man inte ständigt behöver beskriva sin funktionsnedsättning. Samtidigt finns det elever som ger uttryck för resignation, man förmår inte i längden hävda vad man egentligen ser som sin rätt. Istället accepteras ett tillstånd som man upplever som mindre lyckat i ett längre perspektiv. Man kan fråga sig vilka överväganden som lett fram till att så många elever genomgår sin gymnasieutbildning på ett yrkesinriktat eller individuellt program trots att deras intellektuella förutsättningar inte borde behöva hindra dem från att studera på de mer teoretiskt inriktade programmen.

I det sammanhanget förefaller diagnosen spela en viktig roll. Många elever beskriver den lättnad de erfärit när det väl fått en diagnos på sina svårigheter. Samtidigt finns en oro för en bestående identitet som ”avvikande”. Det finns här anledning att tillvarata elevernas erfarenheter av den skola där de gått i väl tio år. Frågan är vad en identitet som ”dampare”, dyslektiker eller andra beteckningar av individens egenskaper kan få i ett längre tidsperspektiv än skoltiden.

Flera av de intervjuade pedagogerna vittnar om diagnosens betydelse för resursförstärkning och placering av eleven medan färre talar om dess betydelse som hjälpmedel för att finna pedagogiska lösningar på elevens svårigheter. Det är värt att notera att den uppfattning som arbetslagen uttrycker om diagnosens betydelse för resursallokering knappast alls förekommer i intervjuerna med politiker och tjänstemän. Det förefaller således som om skolans pedagogiska personal ser diagnosen som en ”draghjälp” i kampen om resurser även om detta inte är den officiella policyn.

Här blir den pedagogiska kompetensfrågan särskilt intressant. Läraruppdragets komplexitet och föränderlighet kräver kompetensutveckling inom en rad områden. Våra intervjudata visar att kompetensutvecklingsinsatser inom området funktionshinder inte har högsta prioritet bland lärarna. En sådan kompetens förväntas inte oväntat finnas hos den specialpedagogiskt utbildade personalen liksom hos elevhälsoteamet vilket i sin tur kan innebära att den mest ändamålsenliga och praktiska lösningen kan bedömas vara att skapa mindre grupper med hög kompetens för just dessa elever.

Specialpedagogisk kompetens och elevhälsa

Av grundskoleförordningen respektive gymnasieförordningen framgår att elever som riskerar att inte nå målen för utbildningen skall ges stödundervisning. För grundskolans del relateras detta till de mål som skall ha uppnåtts vid slutet av det femte och det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl skulle behöva särskilt stöd. Motsvarande skrivning finns för gymnasieskolans del men där handlar det om de kunskapsmål som anges i kursplanerna eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd. Flertalet av de i den här studien ingående eleverna har eller har haft särskilt stöd – ofta i form av individuella stödinsatser. Att det just handlar om individuellt stöd eller stöd i en mindre grupp harmonierar väl med förordningstexterna samtidigt som det kan finnas skäl att något problematisera det förhållandet.

En vanlig uppfattning bland eleverna är att man haft väl många vuxenkontakter under åren. Ofta har själva funktionsnedsättningen i sig inneburit behandling och vård och därmed ett stort antal möten med experter. Mönstret upprepas i skolan där eleven ånyo möter ett stort antal vuxna – alla specialister inom sina områden. Det kan handla om elevassistenter, habiliteringspersonal och specialpedagoger. Det är här viktigt att peka på den förändrade synen på specialpedagogisk kompetens som kom under början av 1990-talet. Dagens specialpedagogutbildning avser att ge en ”bred specialistkompetens” som inte enbart handlar om undervisning av elever i svårigheter. Av examensförordningen från 2001 framgår att specialpedagogen därutöver skall kunna arbeta förebyggande genom att undanröja hinder för lärande, att genomföra pedagogiska utredningar och utarbeta åtgärdsprogram samt genomföra uppföljning och

utvärderingar. Vidare skall specialpedagogen ha kompetens att ge råd i pedagogiska frågor till kollegor, föräldrar och andra berörda yrkesutövare samt att utveckla principer för pedagogisk mångfald. Det är alltså en synnerligen bred kompetens som specialpedagogen förväntas ha och som inte alltid harmonierar med de förväntningar som finns i skolorna. Oftast bedrivs fortfarande den specialpedagogiska verksamheten som specialundervisning i traditionell form och i mindre omfattning använder man sig av den möjlighet som den vidgade kompetensen erbjuder. Just när det gäller frågor som rör pedagogisk differentiering, dvs varierande arbetssätt och anpassning av undervisningsinnehåll, skulle den specialpedagogiska resursen kunna tillvaratas på ett betydligt bättre sätt än idag. Elever med olika slag av koncentrationsstörningar eller beteendeproblematik gynnas inte av att ha fler vuxna runt sig. Samtidigt är det just dessa elever som behöver lugn, ro och trygghet. I det läget kan det förefalla naturligt och mest ändamålsenligt att placera eleven i en mindre grupp vilket emellertid medför att hans sociala kontaktnät reduceras. Den kompetens specialpedagogerna besitter får nog sägas vara underutnyttjad i sammanhanget.

Ett område som oftast omnämns i mycket positiva ordalag i de fyra kommunerna är elevhälsans verksamhet. Med stöd i utredningen *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) har man omorganiserat elevhälsoverksamheten som numera oftast fungerar som en integrerad del i skolans verksamhet. Anknytningen till den pedagogiska verksamheten har förstärkts bl a genom att specialpedagoger och lärare oftast ingår i elevhälsoteamen. Detta innebär att elevhälsoarbetet kan få direkta pedagogiska implikationer men också att verksamheten av eleverna upplevs som en del av skolans "vardag". Man behöver inte vara sjuk för att gå till syster.

En viktig samarbetspartner som nämns av flera specialpedagoger är Specialpedagogiska Institutet (SIT), dit man vänder sig för att få råd och stöd i de fall man behöver ytterligare kunskap och kompetens för att möta komplicerade behov i skolan. Den kompetens som finns vid SIT utnyttjas i varierande omfattning och på olika sätt i kommunerna. Det kan handla om allt från frågor som handlar om enskilda elever till gemensamma kompetensutvecklingsinsatser. Samarbetet med SIT sker ad hoc och bygger i stor utsträckning på personliga och tidigare kontakter.

Funktionshinder – ett svårfångat fenomen

Den här studien visar på ett otvetydigt sätt att *funktionshinder* ges en tämligen vid definition i utbildningssammanhang. Det rör sig om uttolkningar från ett synligt funktionshinder till att inte kunna anpassa sig till skolan som miljö. Risken med en så vid definition kan vara att svårigheter att klara av skolans krav kan förstås som ett individualpatologiskt tillstånd där det individuella stödet ses som lösningen. Som även andra studier tidigare kunnat visa, finns då

riskan att den vanliga undervisningen inte i tillräcklig utsträckning utmanas i strävan efter att göra utbildningen tillgänglig för *alla* elever. Ett exempel på detta är gymnasieskolans natur- och samhällsvetenskapliga program som i liten utsträckning väljs av elever med funktionshinder. *Varför* det är på det sättet kan inte den här studien ge ett säkert svar på. Vad vi emellertid vill påstå är att detta är ett oacceptabelt missförhållande i svensk utbildning.

Tillgänglighet till utbildning – en fråga om kompetens och förhållningssätt

Som vi tidigare behandlat visar man i de undersökta kommunerna höga ambitioner när det gäller att göra utbildningen fysiskt tillgänglig för elever med funktionshinder. Det får emellertid ses som i hög grad otillfredsställande att elevgruppen när det gäller andra tillgänglighetsfaktorer ofta inte får möjlighet att genomföra sin utbildning under samma villkor som andra elever. Att måluppfyllelsen i grundskolan för gruppen elever med funktionshinder är betydligt lägre än för elevgruppen totalt får ses som anmärkningsvärt eftersom endast en minoritet av eleverna med funktionshinder har en intellektuell funktionsnedsättning.

Resultaten från den här studien visar att de tankekollektiv som lärarlagen utgör har avgörande betydelse för i vilken utsträckning utbildningen blir tillgänglig för alla elever. En viktig kompetens är naturligtvis att känna till vilket utrymme som ges i lagar och förordningar när det gäller bedömningen av funktionshindrade elevers prestationer. Grundskoleförordningens åttonde kapitel ger möjlighet för lärarna att vid betygssättningen göra avsteg från kraven på att samtliga mål skall vara uppfyllda i vissa fall:

Om det finns särskilda skäl får läraren vid betygssättningen bortse från enstaka mål som eleven skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret. Med särskilda skäl avses funktionshinder eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven skall kunna nå ett visst mål. (SFS 1994:1194)

Indikationer från studien tyder på att detta undantag används med viss sparsamhet i skolorna vilket kan bidra till den lägre måluppfyllelsen.

Elevernas berättelser vittnar också om att de ofta upplevt sig negativt särbehandlade av lärarna, inte minst i praktiskt-estetiska ämnen. Motoriska svårigheter t ex innebär ofta att det är omöjligt att nå ett högt betyg, något som ligger nära till hands att förklara med bristande kompetens hos lärarna. Problemet är emellertid mer komplicerat än så. Det målsystem som infördes i och med Lpo 94 och Lpf 94 för drygt tio år sedan innebär att lärarna i hög grad tvingas konstatera att ”mål att uppnå” är ouppnåeliga för en stor grupp elever med

funktionshinder. Med olika stödåtgärder försöker man se till att eleven lyckas men tvingas konstatera att prestationerna ändå inte räcker till. Viktigt att påpeka är att man redan i förarbetena till det 1994 införda betygssystemet utgick från att elever med funktionshinder skulle få svårt att klara av grundskolans mål för att därigenom få behörighet för fortsatta studier. Utredarna skriver:

Det finns emellertid elever som – trots individuellt inriktade stödinsatser och egna ansträngningar – inte har möjlighet att nå betyget godkänd i ett flertal ämnen på grund av handikapp av skilda slag. (SOU 1992:86, s. 93)

Citatet kan tolkas som att den svenska skolan per definition inte är tillgänglig för alla elever. Hur mycket hårt arbete de än lägger ner, så kommer en del elever ändå att misslyckas i sina strävanden att bli godkända i den obligatoriska skolan.

För att öka tillgängligheten till utbildning för elever med funktionshinder krävs enligt resultaten från den här studien åtgärder på flera nivåer:

- Lärarnas kompetens behöver stärkas när det gäller arbetet med elever med funktionshinder. Den grundläggande lärarutbildningen har här ett ansvar. Det förefaller också som att man i kommunerna inte fullt ut använder sig av den kompetens som specialpedagogerna besitter. Likaså är det viktigt att Specialpedagogiska institutets resurser tillvaratas, inte minst när det kompetensutvecklingsinsatser.
- Det är också viktigt att det av kommunernas kvalitetsredovisningar framgår hur situationen för elever med funktionshinder ser ut. Skolverket bör i det sammanhanget främja ett sådant arbete och vara pådrivande gentemot kommunerna i syfte att synliggöra denna elevgrupps utbildningssituation.
- Utbildningsinspektionen måste på ett tydligare sätt redovisa hur skolornas arbete med elever med funktionshinder ser ut. I dag beskrivs i inspektionsrapporterna oftast hur det särskilda stödet liksom elevhälsans arbete är organiserat. Det är emellertid viktigt att uppmärksamma att elever med funktionshinder inte med självklarhet utgör samma grupp som elever i behov av särskilt stöd.
- Slutligen bör systemet med mål att uppnå ses över. I två statliga utredningar²¹ ifrågasätts det nuvarande målsystemet bl.a. med hänvisning till att elever med olika slag av svårigheter i många fall inte har möjlighet att nå målen i en skola som de är skyldiga att infinna sig i.

²¹ Elevens framgång – skolans ansvar (Ds 2001:19) och Samverkande styrning – om läroplanerna som styrinstrument (Ds 2001:48).

Avslutande kommentarer och förslag till vidare studier

Den här redovisade studien visar på allvarliga brister inom vissa områden när det gäller tillgängligheten till utbildning för elever med funktionshinder. Samtidigt, visar resultaten att det finns höga ambitioner på alla nivåer i kommunerna, men att dessa ambitioner i olika hög grad förverkligas i mötet med elever med funktionshinder.

Studien visar att den politiska styrningen i kommunerna är svag på arbetslagsnivå där arbetets inriktning och innehåll i högre grad styrs av den rådande verksamhetskulturen och de professionella krafterna. Den enskilda skolans kultur blir alltså överordnad den politiska styrningen vad gäller det pedagogiska arbetets inriktning vilket inte minst påverkar den specialpedagogiska verksamheten. Specialpedagogernas arbete kan i värsta fall bli ”fritt från styrning” då de lokala politiska intentionerna når inte fram och innehållet i förordningen för specialpedagogexamen får föga genomslag i praktiken.

Konsekvenserna av denna brist på styrning visar sig i att skolor uppvisar betydande skillnader när det gäller att göra utbildningen tillgänglig för elever med funktionshinder. Detta förefaller vara ett viktigt skäl till att en del elever upplever tillvaron i en liten grupp som positiv medan andra beskriver den vanliga gruppen som bäst att vara i. Det framstår också som att man på skolor där värdegrundsfrågor ägnats stor uppmärksamhet, har bättre beredskap att i de vanliga klasserna tillgodose behoven hos dessa elever. Placering i liten grupp ses då som en ”nödlösning”. Elevhälsans personal liksom specialpedagogerna har här en nyckelfunktion när det gäller att avtäcka och balansera den flora av partsintressen som kan vara mer eller mindre tydliga. Studien visar också med all tydlighet vikten av att ta tillvara elevernas erfarenheter och i möjligaste mån söka uppfylla deras önskemål när det gäller utbildningens konkreta utformning.

Som nämnts ovan visar den här studien också att planering och dokumentation på arbetslagsnivå förekommer i liten omfattning. Det viktigaste skälet till detta anges vara bristande tid vilket säkert också är riktigt. Här menar vi emellertid att skolledningen har ett givet ansvar för att skapa utrymme för denna typ av dokumentation. För elever med funktionshinder är detta särskilt viktigt eftersom de själva annars ständigt får beskriva och förklara sina önskemål och behov. Här finns anledning att relatera till tidigare studier t ex *Elevens framgång – skolans ansvar* (Ds 2001:19), där vikten av att kombinera individuell dokumentation med arbetslagsdokumentation poängterades. I samband med att individuella utvecklingsplaner blir obligatoriska i grundskolan blir detta än viktigare.

Den här studien har också visat att elever med funktionshinder i mycket liten omfattning söker sig till teoretiskt inriktade program i gymnasieskolan.

Att få elever ur denna grupp söker dessa program kan innebära att lärarna i liten utsträckning behöver anpassa undervisningen för att göra utbildningen mer tillgänglig för elever med funktionshinder. En mindre önskvärd konsekvens av detta i ett längre tidsperspektiv är att personer med funktionshinder i mindre omfattning än andra får tillgång till alla delar av arbetsmarknaden. Än värre är att den bristande tillgängligheten kan innebära att eleverna som vuxna inte ser det som möjligt att delta i samhällslivet på samma villkor som andra. Detta strider mot den handikappolitik som utgör en av vår demokratis grundstenar och kan knappast accepteras. Här har utbildningssystemet ett ansvar som man idag uppenbarligen inte fullt ut klarar av att uppfylla. När det gäller gymnasieskolan finns det alltså anledning att öka kunskapen om vilka faktorer som medverkar till att tillgängligheten till gymnasieutbildning är selektiv.

Sammanfattningsvis och slutligen kan vi konstatera att kunskapen fortfarande är begränsad när det gäller i vilken utsträckning samhället förmår ge alla medborgare tillgång till en likvärdig utbildning av god kvalitet. Elever med funktionshinder är i det sammanhanget en särskilt utsatt grupp. Den här studien visar samtidigt att begreppen funktionshinder och funktionsnedsättning är svårdefinierade vilket blir problematiskt när det gäller frågan om tillgänglighet. Som ett led i arbetet med att uppfylla de handikappolitiska målen före 2010 finns anledning för berörda myndigheter att följa upp studiens resultat för att få fram en nationell bild av hur pass tillgänglig den svenska skolan egentligen är. Då finns möjlighet att öka kunskapen inom området för att kunna förverkliga ambitionen om ett samhälle där tillgänglighet till utbildning för alla är en självklarhet.

Referenser

Referenser

- Abrahamsson, B., Berg, G. & Wallin, E. (1999). Organisations- och läroplansperspektiv. En väg mot en teori om skolan som institution. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årg 4 Nr 2, s. 145-161.
- Barnombudsmannen (2002). *Barnombudsmannens årsrapport. Många syns inte men finns ändå*. Stockholm: Barnombudsmannen
- Becker, H. S. (1967). 'Whose side are we on?'. *Social Problems*, 14, 3:239-248.
- Damnert, R. (2000). *Funktionshinder - Vad är det?* Stockholm: Fritzes.
- Eliasson, R. (1987). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forsknings- och kunskapsöversikt över det specialpedagogiska området*. Stockholm: Skolverket.
- Emanuelsson, I. & Persson, B. (2003). Differentiering, specialpedagogik och likvärdighet. En longitudinell studie av elevers självuppfattning och studiekarriärer. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 7, 3, 183-189.
- Handikappförbundens samarbetsorganisation (2005) <http://www.hso.se/start.asp?sida=536>
- Handikappombudsmannen (2000). *Stärk elevens rättigheter*. Stockholm: Handikappombudsmannen.
- Handikappombudsmannen. (2004). *Diskriminering och tillgänglighet. Rapport till Diskrimineringskommittén*. Stockholm: Handikappombudsmannen.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma*. Stockholm: Skolverket.
- Holmquist, C. (1997). Den ömma bödeln. Kvinnliga ledare i åtstramningstider. I E. Sundin (red.). *Om makt och kön – I spåren av offentliga organisationers omvandling*. SOU 1997:83. Stockholm: Fritzes.
- House, E. & Howe, K. (1999). *Values in Evaluation and Social Research*. London. Sage.
- Hultqvist, E. (2001). *Segregerande integrering: En studie av gymnasieskolans individuella program*. Stockholm: HLS Förlag.

- Imsen, G. (2003). Democratic Evaluation and Evaluation for Learning. A reply to Ove Karlsson. I P. Haug & T. A. Schwandt (Red.). *Evaluating Educational Reforms. Scandinavian Perspectives*. Greenwich: Information Age Publishing.
- Joelson, L. & Thomsgård Joelson, B. (2001). *Skolledaren. Från utbränd till uthållig eldsjäl*. Stockholm: Trygghetsfonden.
- Karlsson, O. (2003). Democratic Evaluation – An Arena for Dialogue and Learning. I P. Haug & T. A. Schwandt (Red.). *Evaluating Educational Reforms. Scandinavian Perspectives*. Greenwich: Information Age Publishing.
- Kvalsund, R., Myklebust, J. O., Båtevik, F. O. & Steinsvik, B. (1998). *Når vilkår varierer. Særskild tilrettelegging i vidaregående opplæring – gjennomgående mønster*. Forskningsrapport nr. 31. Volda: Møreforskning i Volda.
- Lang, L. (2004). *...och den ljusnande framtid är vår – några ungdomars bild av sin tid vid riksgymnasium*. Malmö Högskola. Lärarutbildningen.
- McNeal, R. B. Jr. (1997). High School Dropouts: A Closer Examination of School Effects. *Social Science Quarterly*, Vol. 78, No. 1: 209-222.
- Montin, S. (1997), Finns det någon kommunal folkstyrelse? I A. P. Blom & J. Olsson (red), *Demokrati i en ny tid. Nio uppsatser om ett samhälle i förändring*. Ds 1997:35. Stockholm: Fritzes.
- Montin, S. (2004). *Moderna kommuner*. Stockholm: Liber.
- Murray, Å. (1997). Young people without an Upper Secondary Education in Sweden. Their home background, school and labour market experiences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 41, No. 2: 93-125.
- Prop. 1989/90:41. *Kommunalt huvudmannskap för lärare, skolledare, biträdande skolledare och syofunktionärer*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Scott, W. R. (2001). *Institutions and Organizations*. 2nd Edition. Thousand Oaks: Sage.
- Scott, R. & Christensen, S. Eds (1995). *The Institutional Construction of Organization: International and Longitudinal Studies*. Thousand Oakes: Sage.
- SFS 1994:1194. *Grundskoleförordningen. Förordning (2000:667)*.

- Skolverket (2001). *Tre magiska G:n*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2002). *Handlingsplan för arbete med de handikappolitiska målen inom skolektorn för åren 2002-2010* (Dnr 2002:1884)
- Skolverket (2004). *Barnomsorg, skola och vuxenutbildning i siffror 2003: Del 2*. Sockholm: Skolverket
- Skrtic, M. T., Sailor, W. & Gee, K. (1996). Voice, collaboration and inclusion. Democratic themes in educational and social reform initiatives. *Remedial and Special Education*, 17, pp. 142-157.
- SOU 1992:86. Ett nytt betygssystem. Slutbetänkande av betygsberedningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2000:1. *En uthållig demokrati. Politik för folkstyrelse på 2000-talet. Demokratiutredningens betänkande*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2000:19. *Från dubbla spår till elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svensson, A. & Stahl, P.-A. (1996). *Framgång och misslyckande i gymnasieskolan. En uppföljningsundersökning av en årskull elever. Rapport nr 17*. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik.
- Weiss, C. H. (1998). *Evaluation. Methods for studying programs and policies. Second edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- WHO (2002). *International Classification of Functioning, Disability and Health*. <http://www3.who.int>

Denna utvärdering av hur tillgänglig utbildningen är för elever med funktionshinder har särskilt tagit fasta på elevernas egna beskrivningar av sin skolkarriär. I studien undersöks och analyseras vad som är väsentligt för tillgängligheten i grund- och gymnasieskolan och vad som kan ses som hindrande. Slutsatserna handlar inte i första hand om de tekniska och materiella lösningarna utan snarare om sådant som kan sammanfattas i kompetens, kreativitet och professionalism. Sådant som bidrar till att göra eleverna delaktiga i sin egen utveckling.

Rapporten, som har författats av professor Bengt Persson och universitetsadjunkterna Carina Holmberg och Ingrid Johansson vid Göteborgs universitet, kan användas av alla dem som granskar utbildning och som vill skärpa sin blick för vad som har betydelse för tillgänglighet. Den vänder sig också till dem som verkar i skolan och till dem på skilda nivåer som har ansvar för barn- och ungdomsutbildning.