

För oss tillsammans

Om utbildning och utvecklingsstörning

Slutbetänkande av Carlbeck-kommittén

Stockholm 2004



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2004:98

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes Offentliga Publikationer på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningsavdelning.

Beställningsadress:
Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Orderfax: 08-690 91 91
Ordertel: 08-690 91 90
E-post: order.fritzes@nj.se
Internet: www.fritzes.se

Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen, 2003.
– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som skall svara på remiss.

Broschyren kan beställas hos:
Information Rosenbad
Regeringskansliet
103 33 Stockholm
Fax: 08-405 42 95
Telefon: 08-405 47 29
www.regeringen.se/propositioner/sou/pdf/remiss.pdf

Tryckt av Edita Norstedts Tryckeri AB
Stockholm 2004

ISBN 91-38-22219-1
ISSN 0375-250X

Till statsrådet och chefen för Utbildningsdepartementet

Genom beslut den 6 december 2001 bemyndigade regeringen statsrådet Ingegerd Wärnersson att tillkalla en parlamentariskt sammansatt kommitté med uppdrag att se över utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning. Samtidigt fastställde regeringen direktiv för kommittén (Dir. 2001:100). Med stöd av bemyndigandet tillsattes kommittén (U 2002:01) våren 2002. Kommittén har antagit namnet Carlbeck-kommittén.

Genom beslut den 23 maj 2002 och den 13 mars 2003 fastställde regeringen tilläggsdirektiv för kommittén (Dir. 2002:162) respektive (Dir. 2003:32).

Kommunalrådet Vivi-Ann Nilsson förordnades som ordförande i kommittén.

Som ledamöter förordnades riksdagsledamöterna Christer Adelsbo (fr.o.m. den 18 februari 2003) och Yvonne Andersson, överläkaren Sven-Olov Edvinsson, riksdagsledamöterna Tomas Eneroth (t.o.m. 30 november 2002), Lennart Gustavsson och Eva Johansson, kommunalrådet Barbro Kärrstrand, adjunkten Agneta Luttröpp, fritidsledaren Anders Rosén och riksdagsledamoten Anders Sjölund.

Som sakkunniga förordnades ämnessakkunnig Kristina Ahlström (fr.o.m. den 1 oktober 2002), departementssekreterarna Hanna Andersson (fr.o.m. den 10 december 2002), Camilla Asp, Michael Blom (t.o.m. den 30 november 2002), Marika Dagenbrink (t.o.m. den 7 oktober 2002) samt Kerstin Molander, och som experter revisionsdirektören Margareta Hart (t.o.m. den 18 mars 2003), utredaren Laina Kämpe, generaldirektören Jan Rocksén, rådgivaren Lena Thorsson samt undervisningsrådet Karin Wahlström.

Kommitténs sekretariat har bestått av universitetsadjunkten Ulla Alexandersson, kanslirådet Eva-Stina Hultinger, hovrättsassessorn Susanne Forssman (t.o.m. den 1 september 2003) samt undervisningsrådet Carin Holtz (fr.o.m. den 23 september 2003).

Kommittén har den 2 april 2003 redovisat delbetänkandet (SOU 2003:35) *För den jag är – Om utbildning och utvecklingsstörning*.

Underlag för kommitténs arbete har varit forsknings- och utvärderingsrapporter, egna enkäter, föredragningar inför kommittén, hearings med berörda organisationer och institutioner, deltagande och medverkan i konferenser och seminarier, studiebesök i kommuner och på skolor samt kontakter med elever, studerande och föräldrar inom skola och vuxenutbildning. Kommittén har gjort två utländska studiebesök ett i Danmark och ett i Kanada och USA. Från dessa besök finns särskilda rapporter.

Särskilda bidrag till kommitténs arbete har lämnats av professorerna Ingrid Carlgren, Bengt Börjesson och Jerry Rosenqvist samt filosofie doktorn Magnus Tideman. Kommittén har fått beskrivningar över utbildningen för barn och ungdomar med utvecklingsstörning i Danmark och Norge genom professorn Jan Tössebro och docenten Susan Tetler.

I enlighet med sina direktiv har ordföranden och sekretariatet sammanträffat med de kommittéer som har beröring med Carlbeckkommitténs utredningsområde, Skollagskommittén, Gymnasiekommittén 2000, Utredningen om läromedel för barn, elever och vuxenstuderande med funktionshinder, Utredningen om vissa hjälpmedel för personer med funktionshinder samt om vissa insatser enligt lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade, Studiehjälpsutredningen, Utredningen för Översyn av teckenspråkets ställning samt Sekretessutredningen.

Kommittéassistent och ansvarig för produktionen av heloriginal har varit Marit Dozzi.

Carlbeck-kommittén får härmed överlämna betänkandet *För oss tillsammans – Om utbildning och utvecklingsstörning*.

Stockholm i oktober 2004

Vivi-Ann Nilsson

Christer Adelsbo Yvonne Andersson Sven-Olov Edvinsson

Lennart Gustavsson Eva Johansson Barbro Kärrstrand

Agneta Luttröpp Anders Rosén Anders Sjölund

/Ulla Alexandersson
Eva-Stina Hultinger
Carin Holtz

Ett särskilt tack

Carlbeck-kommittén vill rikta ett särskilt tack till några personer som har hjälpt oss att ta fram uppgifter och läsa texter:

Sven Sundin, undervisningsråd Skolverket

Birgitta-Gladh Carlsson, undervisningsråd Skolverket

Annika Nyström-Carlsson, rektor Stockholm

Susanne Norman-Berg, Slottsbergsgymnasiet, Göteborg

Anna Johnsson, förvaltningschef Heby

Ett stort tack vill vi också rikta till de kommun-, skol- och lärarutbildningsföreträdare som har hjälpt oss med uppgifter, enkätsvar och fungerat som bollplank samt till alla dem som har tagit emot oss på studiebesök, visat oss runt och tålmodigt svarat på alla våra frågor.

Framför allt vill vi tacka de elever som vi har samtalat med både enskilt och i grupp.

Ett särskilt tack

Carlbeck-kommittén vill rikta ett särskilt tack till några personer som har hjälpt oss att ta fram uppgifter och läsa texter:

Sven Sundin, undervisningsråd Skolverket
Birgitta-Gladh Carlsson, undervisningsråd Skolverket
Annika Nyström-Carlsson, rektor Stockholm
Susanne Norman-Berg, Slottsbergsgymnasiet, Göteborg
Anna Johnsson, förvaltningschef Heby

Ett stort tack vill vi också rikta till de kommun-, skol- och lärarutbildningsföreträdare som har hjälpt oss med uppgifter, enkätsvar och fungerat som bollplank samt till alla dem som har tagit emot oss på studiebesök, visat oss runt och tålmodigt svarat på alla våra frågor.

Framför allt vill vi tacka de elever som vi har samtalat med både enskilt och i grupp.



Emanuella Ottiliana Carlbeck föddes 1829 i en prästfamilj i Västergötland. Hon fick, som andra flickor ur de högre stånden, sin utbildning av anställda guvernanter. Emanuella var påverkad av de tankar och strömningar som fanns vid den här tiden och kände en dragning till "kärleksverksamhet" eller barmhärtighetsarbete. Den nioåriga systersonen, som visar sig "vara i afsaknad af normal begåvning", blir den första skyddsling som Moster Emanuella tar sig an. Hon bestämmer sig snart för att starta ett hem för sinnesslöa barn och öppnar 1866 Sveriges första hem som är till enbart för barn med utvecklingsstörning. Hennes verksamhet växer och redan tre år senare har hemmet sexton skyddslingar, med en växande kö. 1876 köper Emanuella stadsländeriet Johannesberg utanför Mariestad och börjar med stor optimism att utveckla en undervisning med tonvikt på läsning, skrivning och räkning samt praktiskt arbete. Moster Emanuella verkade hela sin levnadstid på Johannesberg och dog en sommardag 1901.

Med anledning av Emanuella Carlbecks stora pionjärbete för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning antog vi, den kommitté som skulle se över utbildningen för personer med utvecklingsstörning, namnet Carlbeck-kommittén.

Innehåll

Sammanfattning	15
Sammanfattning – Lättläst version	25
Elevröster	31
Författningsförslag	37
1 Förslag till lag om ändring i skollagen (1985:1100)	37
2 Förslag till lag om upphävande av lagen (1995:1249) om försöksverksamhet med ökat föräldrainflytande över utvecklingsstörda barns skolgång.	70
3 Förslag till förordning om ändring i särskoleförordningen (1995:206)	71
4 Förslag till förordning om ändring i specialskoleförordningen (1995:401)	74
1 Inledning	75
2 Värderingar och attityder	81
3 Särskolan som egen skolform	89
4 Rätten till grundsärskola och gymnasiesärskola	97
4.1 Krav för rätt till grundsärskola och gymnasiesärskola	98
4.2 Utredningsförfarande	102

4.3	Föräldrinflytande över val av skolform	107
5	Kvalitet i utbildningen.....	111
5.1	Övergripande mål, undervisning och lärande	113
5.2	Begåvningshjälpmedel och läromedel	118
5.3	Samverkan för kvalitet och utveckling	120
5.4	Elevinflytande	125
5.5	Elevhälsa.....	129
6	Individuell utvecklingsplan	135
7	Grundsärskolan	147
7.1	En enhetlig grundsärskola.....	148
7.2	Rätt att välja	153
7.3	Specialskola m.m.	155
8	Gymnasiesärskolan	157
8.1	Program och kunskapsområden	162
8.2	Kurser, poäng och gymnasiearbete	169
8.3	Arbetsplatsförlagt lärande.....	171
8.4	Lärlingsutbildning	174
8.5	Betygssystem	175
8.6	Genomförande.....	177
8.7	Studiehjälp	178
9	Efter skolan	179
10	Vuxenutbildning	187
10.1	Utvecklingen av vuxenutbildningen.....	190

10.2	Rätt till grundläggande utbildning	194
10.3	Kvalitet i utbildningen	201
10.4	Sfi och utbildning för vuxna med utvecklingsstörning	202
10.5	Folkbildning och utvecklingsstörning.....	204
11	Kompetens och utbildning	209
12	Resurser och resursfördelning.....	223
	Författningskommentar.....	233
1	Förslaget till lag om ändring i skollagen (1985:1100).....	233
2	Förslaget till lag om upphävande av lagen (1995:1249) om försöksverksamhet med ökat föräldrainflytande över utvecklingsstörda barns skolgång	259
3	Förslaget till förordning om ändring i särskoleförordningen (1995:206).....	260
4	Förslaget till förordning om ändring i specialskoleförordning (1995:401)	261
	Reservationer och särskilda yttranden	263
	Referenser	277
	Bilagor	
	Bilaga 1. Kommittédirektiv.....	281
	Bilaga 2. Tilläggsdirektiv	
	Dir. 2002:162 Förlängd tid för deluppdrag.....	297
	Dir. 2003:32 Förändrat uppdrag	298
	Bilaga 3. Samverkan i praktiken.....	301
	Bilaga 4. Skolan i samhället – om strukturer av social exkludering.....	307
	Bilaga 5. Förslag till lag om stöd till vuxnas lärande	327

att vara den man är,
det vill säga en individ,
olik alla andra människor
– är min rättighet som människa

Finn Curling

Sammanfattning

Varje kapitel i detta betänkande inleds med en kort redogörelse för innehåll och syfte med kapitlet. Sedan följer i de kapitel där detta är relevant en sammanfattning av våra förslag och bedömningar i punktform. För att få en punktsammanställning av samtliga förslag kan man alltså gå till inledningen i respektive kapitel. I denna sammanfattning gör vi en kortfattad redogörelse för de viktigaste ställningstagandena i varje kapitel.

Förslag till ändringar i skollagen

I *Författningsförslag* lämnar vi en rad förslag till ändringar i de skolövergripande bestämmelserna i skollagen och lämnar därutöver förslag till tre nya kapitel i lagen: om grundsärskolan, om gymnasiesärskolan och om utbildningen för vuxna med utvecklingsstörning. Vår ambition med författningsförslagen är att bestämmelserna för de olika skolformerna i största möjliga utsträckning ska vara gemensamma eller, där det krävs särskilda hänsynstaganden, ändå utformas så likartat som möjligt. Motiven för detta är främst rättvisaspekter; barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörningar ska ha samma rättigheter och skyldigheter som alla andra. Men vi menar också att möjligheterna till samverkan mellan skolformerna ökar med likartade regelsystem.

Värderingar och attityder styr handlandet

I kapitel 2 *Värderingar och attityder* behandlar vi grundläggande frågor kring värderingar och attityder som har betydelse för synen på barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning och deras plats i utbildning och samhälle. Kontakterna och samverkan mellan elever och studerande med och utan utvecklingsstörning ska öka.

Detta förutsätter att alla berörda på nationell-, kommunal- och skolnivå omfattar samma grundläggande värderingar om alla människors lika värde och rätt till delaktighet.

Inkludering och samverkan handlar ytterst om hur man ser på olikheter, på delaktighet och samhörighet och inte minst på ansvar. Vi konstaterar att de grundläggande värderingar som utvecklas och befästs i skolan har betydelse för hur vårt framtida samhälle kommer att se ut.

Sverige har anslutit sig till FN:s standardregler för att tillförsäkra människor med funktionshinder delaktighet och jämlikhet och också till andra internationella överenskommelser med målet att bygga ett integrerat samhälle och en skolundervisning för alla. Skolans uppdrag är entydigt och alla människor har samma rätt till en likvärdig utbildning med en gemensam värdegrund. Trots detta visar vår utredning att det finns sådana brister i organisation och övergripande planering och så stora olikheter mellan kommuner och skolor att likvärdigheten kan vara hotad.

Vi pläderar för inkludering och samverkan, men vill samtidigt inte blunda för att det kan finnas exkluderingsstendenser också i mer sammanhållna verksamhetsformer. Vi instämmer med professorn Bengt Börjessons konstaterande i bilagd artikel (bilaga 4) att det vilar ett ansvar på de pedagogiska forskarna och de pedagogiska praktikerna att utveckla en ny diskurs, ett nytt samtal, om det annorlunda barnet, ett språk som berättar om barnets möjligheter och om hur det pedagogiska arbetet ska kunna ta dessa som utgångspunkt.

Särskola blir grundsärskola och gymnasiesärskola

Kapitel 3 *Särskolan som egen skolform* har sin tyngdpunkt i den obligatoriska särskolan, men vi tar också upp gymnasiesärskolan. I kapitlet ger vi en bakgrund till särskolans framväxt och till den egna skolformen. Vi behandlar också de möjligheter och problem som skolformen möter i dag och skisserar en önskvärd utveckling.

Vi föreslår att särskolan ska delas upp i två skolformer; grundsärskola och gymnasiesärskola. De två skolformerna motsvarar grundskolan respektive gymnasieskolan och därigenom bör det bli lättare att utveckla samverkan mellan grundsärskolan och grundskolan och mellan gymnasiesärskolan och gymnasieskolan.

Vi anser att det är viktigt med en sammanhållen skola där barn och ungdomar får möjligheter att mötas och utveckla sin förståelse för och tolerans mot olikheter. Strävan i skola och vuxenutbildning ska därför vara att i så stor utsträckning som möjligt undervisa elever med olika funktionshinder tillsammans med övriga elever.

Vi konstaterar att inkludering och samverkan ställer krav på genomtänkta strategier för organisation, undervisning, resurser och resursfördelning samt på personalens kompetens. Framför allt krävs en pedagogisk ledning som medvetet och insiktsfullt arbetar för att främja inkludering. En utvecklad samverkan mellan skolformerna är också en förutsättning för att på sikt kunna ta ställning till behovet av skilda skolformer. Vi framhåller att det krävs förändringar såväl i grundskolan som i grundsärskolan, om den obligatoriska skolan i framtiden ska ha möjligheter att ta ansvar för alla barn och i största möjliga utsträckning undervisa dem tillsammans.

Striktare regler för rätt till särskola

I kapitel 4 *Rätten till grundsärskola och gymnasiesärskola* behandlar vi denna rätt och vad som bör konstituera den. Vi tar upp begreppet utvecklingsstörning och hur det i allmänhet definieras, utredningsförfarandet inför mottagandet i särskola och föräldrainsflytandet inför valet av skolform.

Vi föreslår att begreppet *utvecklingsstörd* utmönstras ur skollagen och skolförordningarna och ersätts av *barn, unga respektive vuxna med utvecklingsstörning*. Vi föreslår vidare en striktare bedömning av rätten till särskola. Kriteriet för rätt till särskola ska vara att ett barn eller en ungdom har en utvecklingsstörning och på grund av denna har behov av grundsärskolans respektive gymnasiesärskolans kunskapsmål. Barn och ungdomar med autism eller autismsliknande tillstånd ska tas emot i särskolan bara om de också har en utvecklingsstörning.

Vi föreslår också skärpta regler när det gäller utredningen inför ett mottagande i särskola. Det ska alltid göras en allsidig utredning och vårdnadshavarna ska göras delaktiga i utredningsprocessen. En elevs utveckling i förhållande till läroplanens kunskapsmål och individuellt satta mål ska regelbundet följas upp men också regelmässigt prövas mot den tidigare utredningen och man ska då också ta ställning till om en förnyad utredning ska göras.

Slutligen föreslår vi att lagen om försöksverksamheten med ökat föräldrainsflytande över barns skolgång upphör och att föräldrar i stället i skollagen ges rätten att avgöra om ett barn med utvecklingsstörning ska gå i grundskola eller i grundsärskola.

Höjd kvalitet i utbildningen

I kapitel 5 *Kvalitet i utbildningen* lyfter vi fram områden av särskild betydelse ur kvalitetssynpunkt som övergripande mål, undervisning och lärande, begåvningshjälpmedel och läromedel, samverkan, elevinflytande och elevhälsa. Våra förslag och bedömningar syftar till att på såväl nationell som lokal nivå uppmärksamma kvaliteten i utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning. Vi bedömer att de kommunala huvudmännen måste ta ett större ansvar för den övergripande planeringen och utvärderingen av utbildningen och föreslår därför att en nationell utvecklingsinsats genomförs för att stödja kommunerna i detta arbete.

Utvärderingar av särskolan visar att undervisningen många gånger är mer omsorgs- än kunskapsorienterad. Vi menar emellertid att elever i särskolan behöver få utmaningar i sitt lärande, precis som alla andra elever. För att utveckla elevernas olika förmågor och kvaliteter är det då nödvändigt med tydliga mål, olika undervisningsmetoder och variation i lärandet, vilket också underlättar lärandet i heterogena grupper.

Vi bedömer att kunskapen om begåvningshjälpmedel behöver stärkas i syfte att ge personer med utvecklingsstörning optimala förutsättningar för lärande och för att uppnå delaktighet och gemenskap i skola och vardagsliv.

För att samverkan mellan skolformerna ska bli ett prioriterat område föreslår vi att det i läroplanerna görs ett tillägg om samverkan och samarbetsformer. Vi konstaterar att det på många håll sker olika former av samverkan, och erfarenheterna säger att det är utvecklande för såväl elever som lärare, man lär av varandra. Samverkan leder således till att skolan i sin helhet bättre kan hantera olikhet och variation. För att få förståelse för andra människors olikheter krävs det möten i vardagen. Då först förstår vi den andres perspektiv. I bilaga 3 ger vi några exempel på hur samverkan kan fungera i praktiken.

Vi bedömer att en gemensam skolledning och gränsöverskridande arbetslag underlättar samverkan och ger bättre förutsätt-

ningar att lyckas. En skolledare med ansvar för båda verksamheterna har större möjligheter att få i gång diskussioner om skolans vision, lärande och bemötande. Vi konstaterar också att det finns strukturer i skolan som försvårar samverkan. Framför allt handlar det om olika skolkulturer, synen på olikhet, fokusering på betyg och exakta kunskapsmål och vem som har ansvar för de "avvikande" eleverna.

Vi föreslår i linje med Skollagskommitténs förslag att elevernas inflytande i utbildningen stärks. För elever med utvecklingsstörning är det lika viktigt som för andra elever att få inflytande över sitt lärande och sin skolsituation. Omgivningens förmåga att skapa praktiska, psykologiska och organisatoriska förutsättningar är avgörande för hur detta kan realiseras.

Vi föreslår också i linje med Skollagskommittén att elevhälsan ska omfatta omvårdnad samt medicinska, psykologiska, sociala och specialpedagogiska insatser. Samarbete och samverkan mellan olika personalkategorier inom skolan och mellan elevhälsan och myndigheter med ansvar för barns och ungas hälsa utanför skolan ska uppmärksammas.

Individuell utvecklingsplan ett verktyg för att höja kvaliteten

Vi föreslår i kapitel 6 *Individuell utvecklingsplan* att alla elever i grundskolan och gymnasieskolan ska ha en individuell utvecklingsplan. Bestämmelsen om planen ska regleras i skollagen. Syftet med planen är att visa vad som behövs för att nå målen, den ska vara framåtsyftande och innehålla överenskommelser mellan elev, förälder och lärare. Vi föreslår också att planen ska innehålla en beskrivning av elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling i relation till de nationella målen i läroplaner och kursplaner. För eleverna i gymnasieskolan bör den individuella utvecklingsplanen innehålla en planering för övergången till arbetslivet.

Vi betonar att den individuella utvecklingsplanen ska kopplas ihop med skolans planering, i förekommande fall med t.ex. åtgärdsprogram och individuell plan enligt LSS. Hela lärandemiljön ska beaktas. För att skolorna ska få stöd och vägledning i arbetet med planerna föreslår vi att Skolverket får till uppgift att utarbeta allmänna råd och riktlinjer.

Skolornas kunskaper om sekretessfrågor behöver öka.

Grundsärskolan får ett eget kapitel i skollagen

Våra förslag i kapitel 7 *Grundsärskolan* syftar till att skapa så enhetliga bestämmelser för grundskolan och grundsärskolan som möjligt – både av rättviseskäl och för att underlätta samverkan. Detta föranleder ändringar i skollagen vad beträffar timplan, betyg, antalet årskurser och tidsomfång m.m. Friheten att välja skola ökar genom att en kommun som inte är hemkommun ska ha skyldighet att ta emot en elev om det med hänsyn till elevens personliga förhållanden finns särskilda skäl.

För att öka flexibiliteten inom och mellan skolformerna föreslår vi att grundsärskolan blir en skolform som innefattar såväl den nuvarande grundsärskolan som träningskolan. I grundsärskolan ska man kunna läsa ämnen enligt både grundsärskolans och grundskolans kursplaner för ämnen och grundsärskolans kursplaner för kunskapsområden. Begreppet kunskapsområde ersätter det tidigare begreppet ämnesområde. Syftet är att varje elev ska kunna få en studiegång som är anpassad till just hans eller hennes behov och förmågor. Alla elever i grundsärskolan ska få ett intyg över genomgången utbildning. På begäran kan elever i grundsärskolan få betyg. Ett betygsdokument ska kunna innehålla betyg från såväl grundsärskolan som grundskolan och betygsskalan ska vara tregradig med Godkänt (G), Väl godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG).

En förnyad gymnasiesärskola

Våra förslag i kapitel 8 *Gymnasiesärskolan* har samma utgångspunkt som grundsärskolekapitlet, nämligen att bestämmelserna för gymnasiesärskolan ska vara så lika gymnasieskolans som möjligt med hänsyn tagen till elevgruppens behov och förutsättningar. Ungdomar med utvecklingsstörning ska således så långt som det är möjligt ges samma rättigheter och villkor som andra ungdomar. Våra förslag syftar därför till att gymnasiesärskolan ska utvecklas i takt med och i samverkan med gymnasieskolan. De motiv och argument som förs fram för olika förändringar i gymnasieskolan har oftast lika stor relevans för gymnasiesärskolan. Skillnaderna när det gäller de båda skolformernas program handlar snarare om en gradskillnad än om en artskillnad. Det finns delvis andra förutsättningar när det gäller gymnasiesärskolans verksamhet för elever

som i dag går i verksamhetsträning. Oavsett vilket program eleverna går på gäller det att skapa en utbildningsmiljö av god kvalitet som ger utrymme för utveckling och växande.

Våra förslag i detta kapitel bygger i stor utsträckning på förslagen i regeringens proposition och på Gymnasiekommitténs förslag om gymnasieskolan.

I gymnasiesärskolan ska det finnas nationella, specialutformade och individuella program. Beslut om vilket program en elev ska gå tas av hemkommunen efter samråd med eleven och i förekommande fall elevens vårdnadshavare. Begreppen yrkesträning och verksamhetsträning utmönstras ur författningarna och motsvarande verksamhet inordnas i de individuella programmen. Begreppet ämnesområde ersätts liksom i grundsärskolan av begreppet kunskapsområde.

Strävan ska vara att erbjuda ett så allsidigt utbud av program som möjligt. Elever från grundsärskolan ska efter prövning av huvudmannen för gymnasieskolan kunna följa ett individuellt program i gymnasieskolan. Kurser från gymnasiesärskolan ska kunna kombineras med kurser från gymnasieskolan utan nuvarande begränsning till karaktärsämnen.

På samma sätt som gymnasieelever ska elever i gymnasiesärskolan kunna söka till nationella program på andra orter än hemorten.

Strävan ska vara att erbjuda ett så brett utbud av kurser som möjligt. Initiativ till lokala kurser i gymnasiesärskolan ska prövas och fastställas av Skolverket. Kursernas omfattning ska anges i gymnasiepoäng och även eleverna i gymnasiesärskolan ska kunna göra ett gymnasiearbete och läsa historia som kärnämne.

Begreppet arbetsplatsförlagt lärande (APL) införs i gymnasiesärskolan liksom i gymnasieskolan och ska liksom APU i dag omfatta minst 22 veckor. Lärlingsutbildning bör utformas även för gymnasiesärskolans elever.

Gymnasiesärskolans betygssystem ska vara tregradigt med betygen Godkänt (G), Väl godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG) och ämnesbetyg i förekommande fall sätts efter varje avslutad kurs.

Vad händer efter skolan?

I kapitel 9 *Efter skolan* behandlar vi de ungas situation i arbets- och vuxenliv och hur gymnasiesärskolan kan förbereda för ett gott liv.

Vi konstaterar att ett närmare samarbete mellan skolan och arbetsmarknadens parter behöver utvecklas. Vi föreslår därför bland annat att den yrkesutbildningsdelegation som regeringen har tillsatt för att underlätta övergången mellan gymnasieskola och arbetsliv också bör omfatta gymnasiesärskolan.

Vi konstaterar att det är stora svårigheter för unga med utvecklingsstörning att få ett arbete på den öppna arbetsmarknaden. Gymnasiesärskolan har en viktig roll när det gäller att förbereda eleverna för vuxenlivet. Många gymnasiesärskolor lägger ner ett stort arbete på att slussa ut de unga på arbetsmarknaden eller till annan sysselsättning. Vi bedömer dock att samverkan mellan gymnasiesärskola, arbetsförmedling, daglig verksamhet och arbetsmarknadens parter behöver utvecklas.

En flexibel vuxenutbildning

Våra utgångspunkter i kapitel 10 *Vuxenutbildning* är att utbildningen för vuxna med utvecklingsstörning ska ha så nära anknytning till övrig vuxenutbildning som möjligt när det gäller såväl rättigheter och skyldigheter som struktur och organisation.

Vi har valt att inte använda förkortningen Särvox utan kallar utbildningen för *utbildning för vuxna med utvecklingsstörning*, eftersom många, både lärare och elever, reagerar negativt på att betecknas som "sär".

Vi föreslår att Skollagens 14 kapitel Vuxenutbildning för utvecklingsstörda i sin helhet omarbetas med förslaget till ny lag om Stöd till vuxnas lärande som utgångspunkt. Det innebär bland annat att kommunerna ska ha samma skyldighet att stödja lärande för vuxna med utvecklingsstörning som lärande för andra vuxna. Stödet ska kunna ha form av undervisning, handledning, vägledning, bedömning av måluppfyllelse och kunskaper samt tillhandhållande av lärmiljöer. De argument som förs fram i förslaget till nytt stöd för vuxnas lärande menar vi passar som hand i handske för gruppen vuxna med utvecklingsstörning, som behöver just den flexibilitet och mångfald som det nya stödet syftar till.

Vuxna med utvecklingsstörning måste få samma rätt till utbildning på grundläggande nivå som övriga kommuninnevånare. I kapitlet tar vi upp de problem som en utvidgad rättighet kan ge upphov till i fråga om gränsdragning, ökade kostnader, när en kurs ska anses avslutad osv., men kommer ändå fram till att det är

ohållbart att utesluta gruppen med utvecklingsstörning från det som är en rättighet för alla andra kommuninnevånare.

Även på vuxenutbildningsområdet argumenterar vi för en ökad samverkan såväl mellan olika former av vuxenutbildning som med daglig verksamhet och arbetsmarknadsinsatser av olika slag. Vi bedömer att kvaliteten behöver höjas inom utbildningen och att särskild uppmärksamhet bör ägnas åt behovet av grundläggande utbildning för vuxna med utvecklingsstörning och invandrarbakgrund. Samverkan med sfi är viktig i detta sammanhang.

Slutligen konstaterar vi att folkbildningen utgör en väsentlig del av utbildningen för vuxna med utvecklingsstörning.

Vi anser att regeringen bör uppmärksamma behovet av studie-socialt stöd för vuxna med utvecklingsstörning

Kompetens och utbildning är avgörande för kvaliteten

Vi konstaterar i kapitel 11 *Kompetens och utbildning* att kvaliteten i utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning är beroende av en mängd samverkande faktorer. En avgörande faktor är personalens kompetens och utbildning. Specialpedagogisk kompetens i en inkluderande skola bidrar till att stärka samspel, delaktighet och samarbete för alla elever, dvs. till att utveckla ett fungerande samspel mellan miljön och individen. Våra förslag innebär därför sammantaget att specialpedagogiska perspektiv bör tydliggöras på alla nivåer inom utbildningssystemet i samspel med allmänpedagogik.

Vi anser att det är särskilt viktigt att den grundläggande lärarutbildningen belyser utbildningen för elever med utvecklingsstörning. Alla blivande lärare ska få kunskap om vilka konsekvenser funktionshindret kan ha på lärandet och var man kan få stöd, hjälp och handledning för att kunna organisera en god lärandemiljö.

Vi föreslår också att grundsärskolans-, gymnasiesärskolans- och vuxenutbildningens verksamhetsområden ska ingå i den verksamhetsförlagda utbildningen inom det allmänna utbildningsområdet.

Vi anser vidare att lärarutbildningar i samverkan bör utveckla speciella kurser om flerfunktionshinder, kommunikation, alternativa kommunikationsformer osv. i syfte att tillgodose det behov som finns av fördjupning inom området.

För att höja kvaliteten i utbildningen för elever med utvecklingsstörning anser vi att verksamma lärare som undervisar elever med

utvecklingsstörning bör erbjudas kompetensutveckling inom det specialpedagogiska kunskapsområdet.

Vi anser att specialpedagogens roll i skolans arbetslag ska vara att ha ett övergripande ansvar för att undanröja orsaker till svårigheter i lärandemiljön.

Vår kartläggning visar att skollärans erfarenheter och kompetens är betydelsefulla faktorer för att kunna organisera, leda och stödja skolans arbete så att kvalitén i utbildningen höjs. Vi föreslår också att den statliga rektorsutbildningen ska stärkas med specialpedagogiska perspektiv och att de internationella överenskommelser på utbildningsområdet som Sverige har anslutit sig till ska behandlas i utbildningen.

Vi föreslår att skolans huvudmän i samarbete med Specialpedagogiska institutet och högskolor bör erbjuda utbildningar för arbetslag med lärare från båda skolformerna i syfte att öka samverkan. Vi föreslår dessutom att regeringen ger berörd/berörda myndigheter i uppdrag att stödja och stimulera den lokala skolutvecklingen när det gäller samverkan mellan skolformer.

Elevassistenternas roll i dagens särskola är mångfacetterad och innebär ofta såväl en social som en pedagogisk funktion. Den pedagogiska funktionen får emellertid inte ersätta ett lärararbete, men kan innebära att assistenter under handledning av lärare ger enskilda elever pedagogiskt stöd. För att assistenterna ska ha kompetens för att klara sitt uppdrag föreslår vi att skolhuvudmännen bör erbjuda dem adekvat utbildning.

Resursfördelningen har en styrande effekt

I kapitel 12 *Resurser och resursfördelning* konstaterar vi att det är de statliga, kommunala och landstingskommunala huvudmännen som har att organisera, genomföra och finansiera verksamheten i hela det offentliga skolväsendet. Vi redovisar och kommenterar de uppgifter vi har fått fram under utredningens gång och som har betydelse för särskolans framtida utveckling. Vi bedömer att det finns brister i den kommunala styrningen av särskolan och att dessa brister kan påverka möjligheterna att uppfylla nationella krav på likvärdighet, kvalitet och samverkan. Kapitlet beskriver rådande förhållanden och avser att utgöra ett incitament till och ett underlag för kommunerna att se över sina resursfördelningssystem och diskutera dess konsekvenser för utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning.

Sammanfattning – Lättläst version

För oss tillsammans – Om utbildning och utvecklingsstörning

Carlbeck-kommittén har utrett utbildningen för personer med utvecklingsstörning. Kommittén skrev ett delbetänkande som heter *För den jag är – Om utbildning och utvecklingsstörning*. I detta berättar de om hur det är i dag.

Nu har kommittén skrivit ett slutbetänkande
För oss tillsammans – Om utbildning och utvecklingsstörning.

Carlbeck-kommittén vill göra utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning bättre. Kommittén vill öka kontakterna mellan elever som går i särskolan och grundskolan eller gymnasieskolan.

Innehåll

Ändringar i skollagen
Skolan är viktig för alla
Särskolan byter namn
Vem får gå i grundsärskolan eller gymnasiesärskolan?
En bättre utbildning
Individuell utvecklingsplan
Grundsärskolan
Gymnasiesärskolan
Vad händer efter skolan?
Utbildning för vuxna med utvecklingsstörning
Utbildning för lärare, rektor och assistenter
Hur gör kommunerna med pengarna till skolan?

Ändringar i skollagen

Lagen ska vara så lika som möjligt för alla barn, alla unga och för alla vuxna.

I skollagen ska det finnas ett kapitel om grundsärskolan och ett kapitel för gymnasiesärskolan.

Det ska också finnas ett kapitel om utbildning för vuxna med utvecklingsstörning.

Skolan är viktig för alla

Skolan ska vara bra för alla barn och unga.

Därför måste skolan passa för alla barn och unga.

Skolan ska inkludera så många som möjligt. Alla barn och unga ska helst undervisas tillsammans.

Särskolan byter namn

Särskola ska heta grundsärskola och gymnasiesärskola.

Grundsärskolan är för elever från årskurs 1-9.

Gymnasiesärskolan är för elever som gått ut grundsärskolan.

Grundskolan och gymnasieskolan ska samverka mer med grundsärskolan och gymnasieskolan.

Vem får gå i grundsärskolan och gymnasiesärskolan?

Barn och ungdomar som har en utvecklingsstörning får gå i grundsärskolan och gymnasiesärskolan.

Kommunen ska göra en utredning om en elev får gå i grundsärskolan och gymnasiesärskolan.

Barn och föräldrar ska vara med i utredningen.

Föräldrarna ska få välja om de vill att barnet ska gå i grundskolan eller grundsärskolan.

En bättre utbildning

Innehållet och arbetsformerna i skolan ska variera. Eleverna i grundsärskolan och gymnasiesärskolan ska få vara med och bestämma om sin skola och sin utbildning.

Eleverna ska också få använda begåvningshjälpmedel i skolan.

I läroplanerna ska det stå att grundsärskolan ska samverka med grundskolan och att gymnasiesärskolan ska samverka med gymnasieskolan.

Samverkan är bra för alla elever och all personal i skolan.

Det är bra om lärare i grundsärskolan arbetar tillsammans med lärare i grundskolan.
Det är också bra om skolorna har samma rektor.

Individuell utvecklingsplan

Eleverna i grundsärskolan och gymnasiesärskolan ska ha en individuell utvecklingsplan.
Utvecklingsplanen ska visa vad undervisningen ska innehålla och hur undervisningen ska vara.
Eleverna i gymnasiesärskolan ska också ha en planering för vad de ska göra efter skolan.
Eleverna och föräldrarna ska vara med och göra utvecklingsplanen.

Grundsärskolan

Namnet träningskola försvinner. Denna kommer också att heta grundsärskola.
I grundsärskolan kan man läsa ämnen eller kunskapsområden eller blanda.
Kunskapsområden blir det som kallas ämnesområden i dag.
För ämnen och kunskapsområden finns det kursplaner.
Man kan också läsa ämnen från grundskolans kursplaner.
Om eleverna vill, ska de kunna få betyg.
Betygen ska vara Godkänt (G), Väl godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG).

Gymnasiesärskolan

I gymnasiesärskolan ska det finnas nationella program, specialutformade program och individuella program.
Yrkesträning och verksamhetsträning ska kallas för individuella program.
Eleverna ska tillsammans med föräldrarna och skolan bestämma vilket program de ska gå på.
Eleverna i gymnasiesärskolan ska kunna välja ett program i en annan kommun.
En elev som har gått i grundsärskolan kan pröva att få gå på ett individuellt program i gymnasieskolan. Det är gymnasieskolan som bestämmer om eleven kan gå där.
Elever som har gått i grundsärskolan ska alltid ha rätt att gå i gymnasiesärskolan.

Historia blir ett nytt kärnämne i gymnasiesärskolan.
Eleverna ska kunna välja på fler program och kurser än som det är i dag.
De ska också kunna välja kurser från gymnasieskolan.
Elever i gymnasiesärskolan ska få möjlighet till lärlingsutbildning.
Arbetsplatsförlagt lärande (APL) ska vara minst 22 veckor.
Betygen ska vara Godkänt (G), Väl godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG).
Gymnasiesärskolan ska vara fyraårig.

Vad händer efter skolan?

Skolan ska förbereda eleverna för det vuxna livet efter skolan.
Därför behövs mer samarbete mellan skolan och arbetsmarknaden.
Då kan det bli lättare att få ett arbete på öppna arbetsmarknaden.

Utbildning för vuxna med utvecklingsstörning

Vuxna med utvecklingsstörning ska få rätt till grundläggande utbildning.
Det bör vara möjligt att få studera både på deltid och heltid.
Kommunen ska informera de vuxna om att de kan få utbildning på gymnasial nivå och påbyggnadsnivå.
Utbildningen ska anpassas till individen. Det är bra om det är flera deltagare i undervisningsgruppen och fler timmar per dag.
Utbildningen ska samverka med annan vuxenutbildning i kommunen.
Många folkhögskolor och studieförbund har bra kurser för vuxna med utvecklingsstörning.

Utbildning för lärare, rektorer och assistenter

Alla som ska bli lärare ska få mer kunskaper om särskolan och vad det innebär att ha en utvecklingsstörning.
Många lärare som arbetar i särskolan behöver få mer utbildning för att kunna undervisa elever med utvecklingsstörning.
Rektorn på skolan måste också veta vad det innebär att ha en utvecklingsstörning.
Detta är viktigt för att undervisningen ska bli bättre.
Assistenterna behöver också utbildning. De är viktiga i särskolan.

Hur gör kommunerna med pengar till skolan?

I många kommuner får särskolan särskilda pengar.

I en del kommuner får inte särskolans elever sin garanterade undervisningstid.

Alla elever går ju inte det tionde året.

I en del kommuner får barn och unga med utvecklingsstörning rätt till extra resurser även om de valt att gå i en grundskola.

Carlbeck-kommittén tycker att kommunerna ska bli bättre på att fördela pengarna efter elevernas behov.

Då kan det bli lättare att välja om man vill gå i grundsärskola eller grundskola.

Elevröster

Vi har vid flera av våra studiebesök fått möjlighet att samtala med elever/deltagare om hur de upplever sin skola och sin utbildning. Vi har också arrangerat planerade möten med elever och deltagare i gymnasiesärskolan respektive vuxenutbildningen. Inför dessa möten skickade vi ut ett antal frågeställningar som förberedelse inför våra samtal. Dessutom har vi fått många brev från elever och tagit del av insändare i diverse tidskrifter. I detta kapitel har vi valt att referera ett par längre samtal med elever i gymnasiesärskolan. Dessa speglar enligt vår mening väl de olika synpunkter på särskolan som kommer fram.

Vid ett möte träffade vi Stina, Lisa, Per, Jon, Lasse, Nils och Karl, som går på gymnasiesärskolans nationella program; Naturbruks-, Media-, Hotell och restaurang-, Handels-, Trä och teknik- och Barn och fritidsprogrammet. Samtliga ungdomar har tidigare gått i grundskola, men gått över till grundsärskola år fem eller fyra. Lisa kom till grundsärskolan efter år sju.

Ungdomarna är i stort nöjda med det program de går på. De tycker dock att de har alldeles för lätta böcker att arbeta i. Detta är något som de har påtalat för lärarna, som dock tycker att nivån är lagom. Lisa berättar om hur hon fick sitta och arbeta i en mattebok med mycket elementär multiplikation som hon passerat för länge sedan. Lasse hade tagit med sig egna matteböcker hemifrån för att få lite mer utmaningar, ”...men det var inget som läraren uppskattade”, säger han. ”De liksom tror inte på oss när vi säger det. Ofta är det också så att alla i klassen ska vara i samma bok och måste vänta in sina kamrater”, berättar Stina. Hon menar att det borde vara möjligt att få arbeta i sin egen takt i större utsträckning. Nils läser svenska A tillsammans med gymnasieskolans elever. Han vill ha mer kärnämnen i skolan och tycker också att det borde gå att samläsa med gymnasieskolans elever i många ämnen. Han tycker själv att han är duktig i svenska och älskar att skriva.

Eleverna har en individuell studieplan och de får till viss del vara med och bestämma över innehållet i undervisningen. I alla klasser finns klassråd men elevråd saknades på skolorna.

Ungdomarna önskar yngre och fler manliga lärare. *"De förstår bättre hur det är att vara ung"*, sa Jon. Han vill också ha fler ungdomar på skolan och ha mer kontakt med andra gymnasieungdomar.

De vill att Carlbeck-kommittén ska ta bort ordet särskola. *"Det känns så taskigt att säga att man går på särskolan. Då är man ju så sår"*. De har förslag om att det skulle kunna heta SP-klass och SP-skola, specialklass och specialskola. De är även negativa till begreppet utvecklingsstörning och menar att man skulle kunna säga inlärningssvårigheter istället. *"För det är ju det vi har, det är ju därför vi går i särskolan"*. De är också bekymrade över den stämpling begreppet särskola ger i framtiden när de ska berätta för sina barn eller barnbarn att de har gått i särskola. Ett annat bekymmer är att kanske inte kunna hjälpa sina barn med läxan därför att man inte kan. Stina berättade att hon ofta sitter barnvakt och då händer det ibland att hon får hjälpa till att rätta barnets matteläxa. *"Jag blir jättenervös för jag vet inte säkert om jag gör rätt"*.

De är positiva till att det är få elever i klasserna. *"Jag skulle aldrig klara av att gå i en stor gymnasieklass. Där är nivån alldeles för hög för mig och det är ju det som skiljer gymnasiesärskolan från gymnasieskolan"*, menar Jon. Flera av ungdomarna tycker att det ska finnas "något emellan" gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. Någon samverkan med gymnasieskolan finns knappast alls. Det är mest idrottsdagar och avslutningar som de har tillsammans. *"Det kan gott finnas en del annat att göra tillsammans"*, menar Per.

Alla är överens om att det borde finnas fler program att välja på i gymnasiesärskolan. De tycker det är orättvist att andra gymnasieungdomar kan välja på så många program. Jon ville egentligen gå ett Naturbruksprogram, men resan blev för lång och det fanns ingen riktig anpassning för honom.

De är nöjda med sin praktik och tycker att deras handledare på arbetsplatserna är bra. Men ibland får de komma till en praktikplats som inte alls har att göra med det program de går på. Lisa, som går på handelsprogrammet, fick t.ex. göra praktik på ett dagis. Stina var mycket kritisk till de sysslor hon fått göra under sin sista praktik. *"Jag fick bara städa toaletter, inte alls vara med och sköta de gamla"*.

Flera av ungdomarna har kamrater som går i gymnasieskolan. *"Mina kompisar bryr sig inte om att jag går i gymnasiesärskolan"*, säger Karl. Han bryr sig inte själv heller, han tycker det är bra.

"I grundskolan skötte jag mig inte så det var nog därför som jag fick flytta över till särskolan", tror han.

"När vi slutat skolan får vi ofta mycket hjälp, hjälp med boende och till ett arbete", säger Stina. "Det får inte de som gått i gymnasieskolan på samma sätt", menar hon. "Det är det braiga med att ha gått i särskolan".

Vid ett annat tillfälle träffade vi Kalle, Olle, Rut, Hanna och Boel från en annan gymnasiesärskola. De går på Hantverksprogrammet och Handels- och administrationsprogrammet. Två av eleverna började särskolan år 1.

Dessa ungdomar är också nöjda med sitt programval. Alla fick praktisera innan det slutliga valet och hade på så vis möjlighet att pröva sig fram. Några av ungdomarna har bytt program efter ett år på grund av att de inte trivdes. Boel tycker att det är viktigt att praktiken eller APU:n är kopplad till den utbildning man går. *"Jag vet att det är svårt att få bra plaster, men det borde vara så".* Kalle tycker dessutom att man ska få variera sin praktik, men det är inte yrkeslärarna så positiva till, menar han.

Samtliga tycker att de lär sig mycket i skolan och får många upplevelser. Rut säger: *"Undervisningen är lagom svår och lärarna kollar av vad vi står hela tiden".* Hanna bekräftar detta och menar att: *"Vi får den hjälp vi behöver, lärarna släpper oss inte. De kommer till och med hem till oss när vi är sjuka".*

Ungdomarna beskriver att det är ett gott samarbete mellan lärare och elever. *"Vi känner att lärarna lyssnar på oss, ser oss och bryr sig",* säger Rut. De berättar att varje klass har klassråd en gång per vecka då man tar upp trivselfrågor, problem och planerar för gruppaktiviteter. Det finns en fritidsledare på skolan som ordnar aktiviteter under året t.ex. disco, resor, brännbollsmatcher. *"Det här är viktigt för då får vi träffa andra kamrater som går på andra program",* menar Olle.

Ingen av ungdomarna har något samarbete med gymnasieskolans elever. När vi diskuterar detta med dem, menar Kalle och Olle att det kanske skulle vara bra med samarbete ibland. *"Det kunde vara kul och bra",* säger de.

De är överens om att särskolan måste få finnas kvar och tycker inte att namnet särskola är något bekymmer. *"Vi får inte skämmas för att vi går på gymnasiesärskolan, det syns ju ibland på oss att vi inte är som andra",* säger Rut. *"Men det finns elever som har problem med namnet särskolan",* menar Kalle.

Sammanfattning och kommentarer

Ungdomarna vi träffade vid det första tillfället bekräftar mycket av det som kommit fram i många utvärderingar av särskolan. Bland annat uttrycker ungdomarna ett missnöje med att nivån i skolan är för låg, de får för lite utmaningar och får arbeta i böcker som är för lätta. I studien *Efter skolan*,¹ som vi refererat till i vårt delbetänkande, säger elever att ”*inte tjata om samma sak om och om igen*” eller ”*sluta dalta med oss*” och ”*höj ribban*”.

Alla elever har en studieplan och har till viss del inflytande vid utformningen av denna. Men ungdomarna ger samtidigt uttryck för att de vuxna inte tar deras synpunkter på allvar. De förmedlar en bild som visar att lärarna saknar tilltro till att eleverna kan välja och bestämma själva vad som är bra för dem. Att få vara delaktig, att ha inflytande över sin utbildning och att bli utmanad i sitt kunskapskapande är viktiga förutsättningar för lärandet.

Ungdomarna tycker att de har för få program att välja på. På gymnasieskolan finns betydligt mer och det är inte rättvist. De tycker också att det skulle kunna vara möjligt att få läsa ihop med gymnasieskolans elever då man kan. Per är ett exempel på detta. Han vill också ha mera kärnämnen eftersom han klarar detta. En individualisering efter behov och intressen är också önskemål som framkommer i studien *Efter skolan*.

De ungdomar som vi träffade vid första tillfället känner sig stämplade genom begreppet särskola. Det handlar inte så mycket om att de har svårigheter utan om det ”skämmiga” namnet.

I en uppsats på specialpedagogiska programmet, där författaren intervjuat tio elever med erfarenhet från såväl grundskola som grundsärskola om hur de upplever sin skola, beskriver eleverna i grundsärskolan att de får mycket stöd och känner en social gemenskap.² Men i flera av deras berättelser kan man skönja en dubbelhet i önskan om var man helst vill gå i skolan. Även om grundsärskolan upplevs som en skola man trivs i, har goda relationer och där förutsättningarna att lära är stora, vill de flesta trots allt hellre gå kvar i grundskolan, om bara de sociala relationerna fungerar där.

En annan studie som fokuserar elevperspektiv på delaktighet och gemenskap visar på samma sak, att det snarare är det faktum att de går i särskolan, en annan sorts skola, som utgör orsaken till att de

¹ Skolverket 2003. *Efter skolan*.

² Lundgren, Elisabeth (2004). *Att byta skola förändrade hela mitt liv. I gränslandet mellan grundsärskola och grundskola*. Examensarbete på specialpedagogiska programmet, Göteborg.

blir retade eller känner sig annorlunda, inte i första hand individuella svårigheter eller avvikelser.³ Tillhörigheten till särskolan och upplevelsen av egna svårigheter, tycks ha en avgörande betydelse för att uppfatta sig själv som annorlunda och att inte tillhöra gemenskaper som är självklara för andra barn och ungdomar.

De ungdomar vi träffade har en god självbild och förstår att de har sina svårigheter. De känner sig på ett sätt hemma i sin klass på gymnasiesärskolan, men menar också att det skulle finnas fler möjligheter till något emellan skolformerna. I ovan refererade studie om gemenskap och delaktighet framkommer att de intervjuade eleverna trivs i sin klass och känner trygghet tillsammans med kamrater och lärare. Men det finns också en önskan att få gå i en ”vanlig” klass. En elev i klass 6 berättar att hennes högsta dröm är att få börja i grundskolan. Detta, menar författaren, är ett uttryck för bristande tillhörighet till den stora gemenskapen. De vill vara med i det ”stora” men också kunna få känna sig sedda i det ”lilla”. Det handlar om både och, att få finnas i två världar som forskaren Susan Tetler uttrycker det.⁴ Att få möjlighet till identifikation och spegling inom en inkluderande skola måste vara möjligt, enligt henne. Det är både skolans och samhällets uppgift att arrangera möten mellan personer med t.ex. liknande funktionshinder.

Ungdomarna har många funderingar om livet efter skolan, om de kommer att klara av att ha barn, hur det i så fall ska gå att hjälpa dem med skolarbetet och läxor etc. Även i studien om gemenskap och delaktighet tas detta perspektiv upp. Det som framkommer är att eleverna tror att de kommer att ha ett liv utan större problem och speciella insatser. Några av de intervjuade i studien menade att man kan välja ett arbete där man inte nödvändigtvis måste visa sina begränsningar. De tänker på sig själva som delaktiga i samhället på lika villkor som andra, i en framtid. Något som i flera avseende skiljer sig från hur de i dag ser på sig som delaktiga främst i en mindre grupp och inte riktigt tillhör ett större sammanhang, enligt författaren.

Andra ungdomar vi träffat förmedlar en något annorlunda bild av sin utbildning. De är nästan enbart positiva till utbildningen, lärarna och kamraterna. De anser att särskolan ska vara kvar, men kan också tänka sig att ett samarbete med gymnasieskolan är möjligt och utvecklande. Ingen av dessa ungdomar har dock

³ Szönyi, Kristina (2003). *Studien Elevperspektiv på delaktighet och gemenskap*. En delstudie i projektet ”Delaktighet och gemenskap i en skola för alla”. Stockholms universitet.

⁴ SOU 2003:35 *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*.

problem med begreppet särskola, men de vet att det finns de som tycker att man ska ta bort namnet.

Även dessa ungdomar betonar vikten av praktik och att det ska finnas möjlighet att få variera denna. Eleverna har stort förtroende för sina lärare. De menar att de får hjälp och stöd på bästa sätt och kan påverka sin utbildning. De blir sedda, bekräftade och behandlade som vuxna under sin utbildning.

Vi har fått flera brev från elever och föräldrar som önskar att särskolan ska upphöra som egen skolform. Brevskrivarna menar att det måste vara möjligt med *en* skola för alla, men med olika innehåll och flexibla lösningar som är anpassade efter varje individ. Det viktiga är att höra samman, känna sig delaktig och ha inflytande.

Klas berättelse om sin skoltid ur boken *Perspektiv på en skola för alla* får avsluta kapitlet om elevröster.⁵

Jag har gått i särskola i hela mitt liv, från årskurs ett i grundskolan till sista året i gymnasiet. I gymnasiet gick jag i en gymnasiesärskoleklass. Jag bodde på ett elevhem under dessa år. Gymnasietiden pågick under fyra år. Jag trivdes jättebra i skolan.

Jag tycker det ska finnas en utbildning för alla, oavsett handikapp, kön eller hudfärg. Att få en utbildning är en mänsklig rättighet för alla. Jag kan tycka att man ska ta bort särskolan, då jag upplever att många elever hamnar där av skäl som att de till exempel blev mobbade i sin vanliga klass. Men samtidigt behövs särskolan, med tanke på att lärarna på särskolan har en högre kompetens att ta hand om elever med psykiska funktionshinder. Men man ska inte sätta en elev i särskola för att denne har blivit mobbad! Jag har ett par kompisar som råkat ut för detta. Då är skolan ute på hal is, istället för att ta tag i problemet.

Jag vill inte att andra ungdomar ska hamna i samma sits som jag hade under min skoltid. Jag trivdes inget vidare på skolan jag gick i under grundskoletiden i särskolan. Detta på grund av att skolan hade hårdare regler för oss som gick i särskolan. Det kunde till exempel vara att vi inte fick lämna skolgården för att köpa nåt till vårt mellanmål, eller få lov att sitta inne på rasten om det var dåligt väder ute. Jag upplever att särskolan inte har ställt samma krav på mig som de gör i vanliga skolan. Jag fick räkna 7:ans matte i gymnasiet fast jag vet att jag hade klarat av mycket svårare matematik. Här känner jag att jag har tappat en hel del och det är svårt för mig att gå vidare med mitt betyg från särskolan.

⁵ Brodin, Jane & Lindstrand, Peg (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Studentlitteratur.

Författningsförslag

1 Förlag till lag om ändring i skollagen (1985:1100)

Härigenom föreskrivs i fråga om skollagen (1985:1100)

dels att 6 kap. och 12 kap. skall upphöra att gälla,

dels att det i lagen införs tre nya kap., 6 a kap., 6 b kap. och 12 a kap. med följande lydelse,

dels tillägg i [20 kap. 2, 5 och 7 §§]¹ av följande lydelse,

dels att 1 kap. 1, 3, 7 – 11 §§ samt 3 kap. 5 § skall upphöra att gälla,

dels att 1 kap. 4, 5, 6 och 16 §§ och 3 kap. 3, 4 och 6 §§ samt 5 kap. 13 § skall ha följande lydelse,

dels att det i lagen skall införas tre nya paragrafer, 1 kap. 1 a och 6 a §§ samt 3 kap. 10 a §,

dels att i 3 kap. 2, 13 och 14 §§ ordet ”särskola” skall bytas ut mot ”grundsärskola”,

dels att det skall införas bilaga 1 a av följande lydelse.

Nuvarande lydelse

Föreslagen lydelse

1 kap.

1 a §

Denna lag innehåller bestämmelser om utbildning inom skolväsendet som anordnas av det allmänna eller av enskilda.

Skolväsendet omfattar följande skolformer.

- förskola*
- förskoleklass*

¹ Se författningsförslag i Skollagskommitténs betänkande (SOU 2002:121)

- grundskola
- grundsärskola
- specialskola
- sameskola
- gymnasieskola
- gymnasiesärskola
- kommunal vuxenutbildning
- utbildning för vuxna med utvecklingsstörning

I skolväsendet ingår också utbildning i fritidshem som komplement till förskoleklass och de skolformer i vilka skolplikten kan fullgöras.

I [17 kap.]² finns bestämmelser om utbildning och annan pedagogisk verksamhet som bedrivs i stället för utbildning inom skolväsendet. För sådan verksamhet gäller bestämmelser i denna lag i den omfattning detta framgår av särskilda bestämmelser.

4 §

Kommunerna är huvudmän för förskoleklassen och grundskolan.

Kommuner och landsting är huvudmän för gymnasieskolan.

Kommuner är huvudmän för förskola, förskoleklass, grundskola, grundsärskola, fritidshem, gymnasieskola, gymnasiesärskola, kommunal vuxenutbildning, utbildning för vuxna med utvecklingsstörning och svenskundervisning för invandrare.

I varje kommun skall det finnas en eller flera nämnder som skall fullgöra kommunens uppgifter enligt denna lag.

² Se författningsförslag i Skollagskommitténs betänkande (SOU 2002:121)

5 §

För barn och ungdomar som inte kan gå i grundskolan och gymnasieskolan därför att de är utvecklingsstörda finns särskolan. Kommunerna är huvudmän för särskolan.

Efter överenskommelse med en kommun får ett landsting vara huvudman för viss utbildning inom särskolan.

Ett landsting får vara huvudman för gymnasieskola, gymnasiesärskola, kommunal vuxenutbildning och utbildning för vuxna med utvecklingsstörning i den utsträckning som anges i denna lag.

6 §

För barn som på grund av dövhet eller hörselskada inte kan gå i grundskolan eller motsvarande del av särskolan finns specialskolan.

Staten är huvudman för specialskolan.

Staten är huvudman för specialskola och sameskola samt fritidshem vid en skolenhet med specialskola eller sameskola.

6 a §

Enskilda får godkännas som huvudmän för förskola, förskoleklass, grundskola, grundsärskola, specialskola, sameskola, fritidshem, gymnasieskola och gymnasiesärskola. Ett godkännande skall avse utbildning av bestämd omfattning vid en viss skolenhet.

Godkännande skall lämnas om

1. huvudmannen har förutsättningar att följa de föreskrifter som gäller för utbildningen, och

2. utbildningen inte innebär påtagliga negativa följder för det offentliga skolväsendet.

Utbildning som avses i andra stycket innefattar även fritidshem som huvudmannen är skyldig att anordna enligt [6–10 kap].³

³ Se författningsförslag i Skollagskommitténs betänkande (SOU 2002:121).

16 §

Det som i lagen sägs om *utvecklingsstörda* gäller även dem som har fått betydande och bestående begåvningsmässigt funktionshinder på grund av hjärnskada, föranledd av yttre våld eller kroppslig sjukdom, *samt personer med autism eller autismliknande tillstånd.*

I lagen (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade finns bestämmelser om vissa andra särskilda insatser än utbildning.

Det som i lagen sägs om *barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning* gäller även dem som har fått ett betydande och begåvningsmässigt funktionshinder på grund av hjärnskada föranledd av yttre våld eller kroppslig sjukdom.

I lagen (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade finns bestämmelser om vissa andra särskilda insatser än utbildning.

3 kap

3 §

Barn i allmänhet skall tas emot i grundskolan. Barn som bedöms inte kunna nå upp till grundskolans kunskapsmål därför att de är utvecklingsstörda skall tas emot i särskolan. Barn som inte kan gå i grundskolan eller särskolan därför att de är döva eller hörselskadade skall tas emot i specialskolan.

Skolplikten kan fullgöras på något av följande sätt

1. *Barn skall gå i grundskola om inte sådana förhållanden som avses i 2–4 föreligger.*

2. *Barn som har en utvecklingsstörning och därför bedöms ha behov av grundsärskolans kunskapsmål skall om vårdnadshavarna begär det tas emot i grundsärskola.*

3. *Barn som inte kan gå i grundskola eller grundsärskola därför att de är döva, dövblinda eller har en hörselskada skall gå i specialskola.*

4. *Barn till sames får gå i sameskola istället för grundskola. Detsamma gäller andra barn, om det finns särskilda skäl.*

Av [17 kap.]⁴ framgår att skolplikten kan fullgöras på annat sätt än vad som anges i 1–4.

4 §

Styrelsen för särskolan i hemkommunen prövar om ett barn skall tas emot i särskolan under sin skolpliktstid. Fråga om mottagande får även väckas av barnets vårdnadshavare.

Huvudmannen för specialskolan prövar om ett barn skall tas emot i specialskolan under sin skolpliktstid. Fråga om mottagande får väckas av barnets vårdnadshavare eller av barnets hemkommun.

Om ett barn, som har tagits emot i särskolan, bedöms kunna gå över till grundskolan, skall styrelsen för särskolan besluta att barnet inte längre skall vara elev där. Motsvarande gäller för huvudmannen för specialskolan, om den som tagits emot i specialskolan, bedöms kunna gå över till grundskolan eller särskolan.

Frågan om det föreligger sådana förhållanden som avses i 3 § 2–4 prövas av barnets hemkommun, Specialskolemyndigheten respektive Sameskolstyrelsen.

En prövning om huruvida ett barn skall tas emot i grundsärskola skall föregås av en allsidig utredning, som omfattar en pedagogisk, social, psykologisk och en medicinsk del. Barnets vårdnadshavare skall ges insyn i utredningsprocessen.

6 §

Den som är elev i grundskolan eller motsvarande del av särskolan eller specialskolan kan på försök under högst sex månader tas emot som elev i en annan av dessa skolformer om de skolhuvudmän som berörs är överens om detta och barnets vårdnadshavare lämnar sitt

Den som är elev i grundskolan, *grundsärskolan* eller specialskolan kan på försök under högst sex månader tas emot som elev i en annan av dessa skolformer, om de *huvudmän* som berörs är överens om detta och barnets vårdnadshavare lämnar sitt medgivande.

⁴ Se författningsförslag i Skollagskommitténs betänkande (SOU 2002:121)

medgivande.

En elev i grundskolan kan få sin utbildning inom grundsärskolan om berörda skolhuvudmän är överens om detta och elevens vårdnadshavare medger det. En elev i grundsärskolan kan under samma förutsättningar få sin utbildning inom grundskolan eller sameskolan. Rektorn för den skolenhet där eleven får sin undervisning får göra undantag från de för eleven gällande bestämmelser om utbildningens omfattning och innehåll som krävs med hänsyn till undervisningens uppläggning.

10 a §

En elev i grundskolan, grundsärskolan eller specialskolan har rätt att slutföra högsta årskursen, även om skolplikten upphörde dessförinnan.

En elev i grundsärskolan har rätt att efter skolpliktens upphörande fullfölja utbildningen under ytterligare två år. Eleven har rätt till minst 800 timmar utöver den garanterade undervisningstiden. En elev i grundskolan eller specialskolan har också rätt att efter skolpliktens upphörande fullfölja utbildningen under ytterligare två år om eleven inte har nått upp till kunskapsmålen för skolformen.

Frågan om rätt till fortsatt utbildning enligt andra stycket prövas av hemkommunen.

5 kap.

13 §

Varje kommun är skyldig att erbjuda gymnasieutbildning i form av specialutformade program eller individuella program för de ungdomar i kommunen som avses i 1 § och som inte har tagits in på något nationellt program i gymnasieskolan eller en likvärdig utbildning eller har avlagt International Baccalaureate (IB). Detsamma gäller den som har tagits emot på ett nationellt program i gymnasieskolan eller till en likvärdig utbildning men som har avbrutit utbildningen där. I fråga om elever från särskolan gäller skyldigheten dock endast individuella program och endast om eleven vid prövning enligt 6 kap. 7 § inte tas emot i särskolan, därför att eleven bedöms kunna gå i gymnasieskolan.

Ett erbjudande enligt första stycket får avse utbildning som anordnas av hemkommunen eller av en annan kommun eller ett landsting. Utbildning som anordnas av en annan kommun eller ett landsting och som avser en grupp elever enligt vad som anges i 4 a och 4 b §§ får erbjudas inom ramen för ett samverkansavtal. Två eller flera kommuner som gemensamt erbjuder utbildning för en grupp elever bildar ett samverkansområde för den utbildningen. Kommuner som har slutit sam-

Varje kommun är skyldig att erbjuda gymnasieutbildning i form av specialutformade program eller individuella program för de ungdomar i kommunen som avses i 1 § och som inte har tagits in på något nationellt program i gymnasieskolan eller en likvärdig utbildning eller har avlagt International Baccalaureate (IB). Detsamma gäller den som har tagits emot på ett nationellt program i gymnasieskolan eller till en likvärdig utbildning men som har avbrutit utbildningen där. *En elev från grundsärskolan skall kunna erbjudas ett individuellt program i gymnasieskolan om eleven av huvudmannen för gymnasieskolan bedöms ha förutsättningar att gå ett sådant.*

Ett erbjudande enligt första stycket får avse utbildning som anordnas av hemkommunen eller av en annan kommun eller ett landsting. Utbildning som anordnas av en annan kommun eller ett landsting och som avser en grupp elever enligt vad som anges i 4 a och 4 b §§ får erbjudas inom ramen för ett samverkansavtal. Två eller flera kommuner som gemensamt erbjuder utbildning för en grupp elever bildar ett samverkansområde för den utbildningen. Kommuner som har slutit sam-

verkansavtal med ett landsting om en viss utbildning för en grupp elever bildar ett samverkansområde för den utbildningen.

verkansavtal med ett landsting om en viss utbildning för en grupp elever bildar ett samverkansområde för den utbildningen.

6 a kap. Grundsärskolan

Inledande bestämmelser

1 §

Grundsärskolan skall ge elever med utvecklingsstörning en till varje elevs förutsättningar anpassad utbildning som så långt det är möjligt motsvarar den som ges i grundskolan. Grundsärskolans utbildning skall också ligga till grund för fortsatt utbildning.

2 §

Grundsärskolan skall ha nio årskurser. Utbildningen i varje årskurs skall bedrivas under ett läsår, vilket består av en hösttermin och en vårtermin.

Grundsärskolan omfattar utbildning i ämnen eller inom kunskapsområden, eller en kombination av dessa. Utbildning inom kunskapsområden är avsedd för elever som inte kan tillgodogöra sig hela eller delar av utbildningen i ämnen. Utbildningen kan också omfatta ämnen enligt grundskolans kursplaner.

En elev i grundsärskolan skall ha en individuell utvecklingsplan för utbildningen. Denna skall utarbetas tillsammans med eleven

och vårdnadshavaren och beslutas av rektorn. Av planen skall framgå såväl elevens kunskapsutveckling som sociala utveckling i relation till de nationella målen i läroplan och kursplaner samt den inriktning elevens utbildning skall ha. Planen skall omprövas minst en gång per läsår.

3 §

Undervisningstiden skall för varje elev vara minst 6 665 timmar. Därav utgör 600 timmar skolans val. Om inte annat följer av denna lag eller av föreskrifter som meddelas av regeringen, skall undervisning ges

1. i följande ämnen: bild, engelska, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, matematik, musik, natur- och samhällsorienterande ämnen, teknik, slöjd samt svenska eller svenska som andra språk eller

2. i följande kunskapsområden: estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter och verklighetsuppfattning.

Utöver ämnen och kunskapsområden enligt punkterna 1 och 2 skall det finnas elevens val.

För den offentliga grundsärskolan gäller därutöver den timplan som framgår av bilagorna 3 a och b.

För varje ämne och kunskapsområde gäller en kursplan som fastställs av regeringen eller den myndighet som regeringen

bestämmer.

4 §

Utbildningen i grundsärskolan skall vara avgiftsfri. Det får dock förekomma enstaka inslag som kan föranleda en obetydlig kostnad för eleverna.

Eleverna skall utan kostnad ha tillgång till böcker, skrivmateriel, verktyg och andra hjälpmedel som behövs för en tidsenlig utbildning. Huvudmannen skall vidare erbjuda eleverna kostnadsfria skolmåltider.

Offentlig grundsärskola

5 §

För var och en som enligt denna lag har rätt att gå i grundsärskolan, och som inte fullgör sin skolplikt på annat sätt, skall hemkommunen svara för att sådan utbildning kommer till stånd.

Denna skyldighet skall normalt fullgöras genom att hemkommunen anordnar grundsärskola i den omfattning som krävs för att bereda utbildning för samtliga i kommunen som avses i första stycket.

En kommun får komma överens med någon annan kommun om att denna i sin grundsärskola skall ta emot elever vars grundsärskoleutbildning hemkommunen har att svara för.

6 §

En elev har rätt att bli mot-

tagen i den offentliga grundsärskolan i en annan kommun än den som skall svara för elevens utbildning, om eleven med hänsyn till sina personliga förhållanden har särskilda skäl att få gå i den kommunens grundsärskola.

7 §

Efter önskemål av vårdnadshavare får en kommun även i andra fall än som avses i 5 § tredje stycket och 6 § i sin grundsärskola ta emot en elev från en annan kommun.

8 §

En elev som har tagits emot i en kommuns grundsärskola ett visst läsår har rätt att gå kvar hela läsåret, även om de förhållanden som låg till grund för mottagandet ändras under läsårets gång.

Om det för eleven endast återstår ytterligare en årskurs har eleven också rätt att gå kvar denna.

Om eleven skrivs ut från grundsärskolan omfattas eleven istället av motsvarande bestämmelser för grundskolan.

9 §

Varje kommun är skyldig att vid utformningen av sin grundsärskola beakta vad som för eleverna är ändamålsenligt ur kommunikationssynpunkt.

Varje kommun som anordnar grundsärskola är skyldig att så långt det är möjligt organisera grundsärskolan så att ingen elev

på grund av skolgången behöver bo utanför det egna hemmet.

I lagen (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade finns föreskrifter om stöd och service i form av boende i familjehem eller bostad med särskild service för barn och ungdomar som behöver bo utanför föräldrahemmet.

10 §

En elev har rätt att gå i den av kommunens skolenheter där vårdnadshavarna önskar att eleven skall gå. Kommunen får dock frångå vårdnadshavarnas önskemål och placera eleven vid en annan skolenhet inom sin grundsärskola om

- 1. den önskade placeringen skulle medföra att annan elevs berättigade krav på placering i en skolenhet nära hemmet åsidosätts,*
- 2. den önskade placeringen skulle medföra att betydande organisatoriska eller ekonomiska svårigheter uppstår för kommunen, eller*
- 3. det finns andra synnerliga skäl.*

11 §

Elever i den offentliga grundsärskolan har rätt till kostnadsfri skolskjuts från den plats där eleven är bosatt till den plats där utbildningen bedrivs om sådan skjuts behövs med hänsyn till färdvägens längd, trafikförhållanden, funktionshinder hos eleven

eller någon annan särskild omständighet. Denna rätt gäller dock inte elever som

1. väljer att gå i en annan skolenhet än den där kommunen annars skulle ha placerat dem i, eller

2. går i en annan kommuns grundsärskola med stöd av 6, 7 eller 8 §. Elevens hemkommun skall ombesörja att skolskjuts anordnas enligt första stycket.

En elev som med stöd av 6 § går i en annan kommuns grundsärskola och som på grund av skolgången måste övernatta i den kommunen har rätt till skolskjuts mellan den tillfälliga bostaden och den plats där utbildningen bedrivs under samma förutsättningar som gäller för elever som är hemmahörande i kommunen. Den kommun som anordnar utbildningen skall ombesörja att sådan skolskjuts kommer till stånd. Kommunens kostnader för detta skall ersättas av elevens hemkommun.

12 §

En kommun som i sin grundsärskola har en elev från en annan kommun skall ersättas för sina kostnader för elevens utbildning av elevens hemkommun om elevens skolgång i kommunen grundar sig på 6 eller 8 § andra stycket.

Även i situationer som avses i 7 § har kommunen rätt till ersättning. Om inte de berörda

kommunerna kommer överens om annat skall ersättningen bestämmas med hänsyn till kommunens åtagande och elevens behov efter samma grunder som hemkommunen tillämpar vid fördelning av resurser till de egna grundskolorna. Om en elev har ett omfattande behov av särskilt stöd, är hemkommunen inte skyldig att lämna bidrag för det särskilda stödet, om betydande ekonomiska svårigheter uppstår för kommunen.

Enskild grundskola

13 §

En enskild grundskola skall vara öppen för alla elever som har rätt till utbildning i den offentliga grundskolan, om inte annat följer av andra eller tredje stycket.

En enskild grundskola får begränsa sin verksamhet till

- vissa årskurser,*
- utbildning för elever, som är i behov av särskilt stöd*
- utbildning som är speciellt anpassad för vissa elever enligt föreskrifter som meddelas av regeringen.*

En enskild grundskola är inte skyldig att ta emot eller ge fortsatt utbildning åt en elev, om det skulle medföra betydande organisatoriska eller ekonomiska svårigheter för skolan.

14 §

Om det inte finns plats för alla

sökande till en enskild grundsärskola, skall urvalet ske efter grunder som är godkända av Skolverket.

15 §

För varje elev vid en enskild grundsärskola lämnas bidrag av hemkommunen. Bidraget skall bestämmas med hänsyn till skolans åtagande och elevens behov efter samma grunder som kommunen tillämpar vid fördelning av resurser till de egna grundsärskolorna. Om en elev har ett omfattande behov av särskilt stöd, är kommunen inte skyldig att lämna bidrag för det särskilda stödet, om betydande ekonomiska svårigheter uppstår för kommunen.

Kommunen har rätt till insyn i skolans verksamhet.

Kommunens skyldighet enligt första stycket gäller inte om statsbidrag lämnas för en utlands-svensk elevs utbildning.

Fritidshem

16 §

Fritidshemmet kompletterar utbildningen i grundsärskolan och skall erbjuda eleverna en meningsfull fritid och stöd i utvecklingen.

En elev skall erbjudas utbildning i fritidshem i den omfattning som behövs med hänsyn till elevens eget behov eller vårdnadshavarnas förvärvsarbete eller

studier. Fritidshem skall tillhandahållas eleverna den del av dagen då de inte går i grundskolan och under lov.

Fritidshem skall tillhandahållas till och med vårterminen det år eleven fyller 13 år. För elever från och med 10 års ålder kan öppen fritidsverksamhet erbjudas istället för fritidshem.

17 §

Plats i fritidshem skall erbjudas vid eller så nära elevens grundskola som möjligt. En elev har dock alltid rätt att gå i ett fritidshem som anordnas av hemkommunen.

För plats i fritidshem får en kommun ta ut skäliga avgifter enligt grunder som kommunen bestämmer.

En kommun som i sitt fritidshem har en elev från en annan kommun har rätt till ersättning på motsvarande sätt som anges i 12 §.

18 §

Ett enskilt fritidshem får ta ut avgifter enligt samma grunder som barnets hemkommun tillämpar i sina fritidshem. För varje elev i ett sådant fritidshem skall bidrag lämnas av hemkommunen enligt samma grunder som anges i 15 §. Bidraget minskas i förekommande fall med det belopp som huvudmannen får ta ut i avgift.

19 §

Bestämmelser om familjedaghem och öppen fritidsverksamhet finns i [17 kap].⁵

*6 b kap. Gymnasiesärskolan**Inledande bestämmelser**Syfte**1 §*

Gymnasiesärskolan syftar till att ge ungdomar med utvecklingsstörning en till varje elevs förutsättningar anpassad utbildning som så långt det är möjligt motsvarar den som ges i gymnasieskolan.

Bestämmelserna i detta kapitel gäller endast de ungdomar som är bosatta i landet eller likställs med ungdomar bosatta i landet.

Målgrupp och rätt att fullfölja utbildningen

2 §

Ungdomar har rätt att efter skolpliktens upphörande tas emot i gymnasiesärskolan i utbildning som är avsedd att påbörjas fram till och med det första kalenderhalvåret det år de fyller 20 år, om huvudmannen för gymnasiesärskolan i hemkommunen bedömt att de har en utvecklingsstörning och därför har behov av gymnasie-

⁵ Se författningsförslag i Skollagskommitténs betänkande (SOU 2002:121).

särskolans kunskapsmål.

En elev som har gått ut grundsärskolan har alltid rätt att tas emot i gymnasiesärskolan.

Varje kommun är skyldig att erbjuda ungdomar i gymnasiesärskolan utbildning under fyra år.

En elev som har påbörjat utbildning i gymnasiesärskolan före utgången av det första kalenderhalvåret det år eleven fyller 20 år, har rätt att fullfölja utbildningen. Detta gäller även om de förhållanden som låg till grund för mottagandet ändras under studietiden.

Kostnader

3 §

Utbildningen i gymnasiesärskolan skall vara avgiftsfri. Eleverna skall utan kostnad ha tillgång till böcker, skrivmateriel, verktyg och andra hjälpmedel som behövs för en tidsenlig utbildning. I verksamheten får dock förekomma enstaka inslag som kan föranleda en obetydlig kostnad för eleven.

Program

4 §

Utbildningen i gymnasiesärskolan skall utgöras av utbildning på nationella, specialutformade eller individuella program.

*Antagning på program**5 §*

Gymnasiesärskolan bygger på grundsärskolan.

Huvudmannen för gymnasiesärskolan i hemkommunen avgör, efter samråd med eleven och elevens vårdnadshavare, om en elev i gymnasiesärskolan skall gå på

- 1. ett nationellt eller ett specialutformat program, eller*
- 2. ett individuellt program.*

Beslut om antagning får inte överklagas.

*Nationella, specialutformade och individuella program**6 §*

Utbildningen vid de nationella programmen innebär en anpassning av gymnasieskolans motsvarande program och är avsedda för en grupp elever. Vilka de nationella programmen är framgår av bilaga 1 a.

Ett specialutformat program sätts samman av kurser ur de nationella programmen och av kurser som har prövats och fastställts av Skolverket. Programmet kan utformas individuellt för en elev eller gemensamt för en grupp elever. Huvudmannen för gymnasiesärskolan skall fastställa en plan för varje specialutformat program. Om programmet är avsett för en grupp elever skall huvudmannen även fastställa programmålen.

Utbildning på ett individuellt program skall erbjudas elever som inte kan följa ett nationellt eller specialutformat program. En elev på ett individuellt program erbjuds en studiegång, som skall framgå av den individuella utvecklingsplanen. Ett individuellt program skall

1. syfta till att stimulera eleven att senare gå över på ett nationellt program eller ett specialutformat program, eller

2. ge eleven en individuell studiegång, uppbyggd av kunskapsområden och/eller ämnen i en kombination av kurser.

Kurser och gymnasiepoäng

7 §

Omfattningen av studierna på nationella, specialutformade och individuella program betecknas med gymnasiepoäng. Bestämmelser om utbildningens omfattning (poängplanen) på nationella, specialutformade och individuella program framgår av bilagorna 2 a och 2 b. Regeringen eller den myndighet som regeringen bestämmer får meddela föreskrifter om tillämpningen av poängplanen.

Utbildningen i varje ämne sker i form av en eller flera kurser. För varje kurs skall det anges hur många gymnasiepoäng den omfattar.

*Individuell utvecklingsplan**8 §*

En elev i gymnasiesärskolan skall ha en individuell utvecklingsplan för utbildningen. Denna skall utarbetas tillsammans med eleven och i förekommande fall vårdnadshavaren eller god man och beslutas av rektorn. Av planen skall framgå såväl elevens programval som de val av ämnen eller kunskapsområden som eleven har gjort. Vidare skall framgå elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling i relation till de nationella målen i läroplan och kursplaner samt en planering för övergången till arbetslivet. Planen skall omprövas minst en gång per läsår.

*Garanterad undervisningstid**9 §*

Den minsta garanterade undervisningstiden för varje elev skall utgöra 3 600 timmar.

*Erbjudande om utbildning**10 §*

Varje kommun skall sträva efter att erbjuda de elever som har bedömts kunna gå på ett nationellt program ett så allsidigt utbud av de nationellt fastställda programmen som möjligt. Antalet platser på de olika programmen skall anpassas med hänsyn till elevernas önskemål.

Efter överenskommelse med en kommun får ett landsting anordna utbildning på nationella och specialutformade samt individuella program.

Erbjudande av nationellt och specialutformat program skall avse utbildning som anordnas inom kommunen eller i en annan kommun eller landsting i enlighet med samverkansavtal.

11 §

Elever som av sin hemkommun skall erbjudas utbildning på ett nationellt program inom gymnasieskolan enligt 6 § första stycket är behörig sökande till en sådan utbildning var som helst i landet.

Av behöriga sökande till de nationella program som anordnas i en kommun eller för ett samverkansområde skall i första hand tas emot de som är hemmahörande i den kommun som anordnar utbildningen och de som är hemmahörande i en kommun som tillhör samverkansområdet för utbildningen.

Med sådana sökande som avses i andra stycket skall jämföras

1. de behöriga sökande som med hänsyn till sina personliga förhållanden har särskilda skäl att få gå i den gymnasieskolan dit de har sökt, och

2. de behöriga sökande som är hemmahörande i en kommun som inte erbjuder det sökta

programmet.

12 §

Innan en kommun eller ett landsting tar emot en elev som inte är hemmahörande i kommunen eller i samverkansområdet för utbildningen skall yttrande inhämtas från sökandens hemkommun. Yttrande behöver dock inte inhämtas, om det med hänsyn till tidigare yttrande är onödigt.

13 §

Huvudmannen för utbildningen i den anordnande kommunen beslutar om mottagande av en elev som inte är hemmahörande i kommunen eller samverkansområdet för utbildningen.

14 §

Varje kommun är skyldig att erbjuda utbildning i form av specialutformade program eller individuella program för de ungdomar i kommunen som avses i 1 § och som inte har tagits in på något nationellt program i gymnasiesärskolan eller på en likvärdig utbildning. Detsamma gäller den som har tagits emot på ett nationellt program i gymnasiesärskolan eller på en likvärdig utbildning, men som har avbrutit studierna där.

Ett erbjudande enligt första stycket får avse utbildning som anordnas av hemkommunen eller av en annan kommun eller ett

landsting. Utbildning, som anordnas av en annan kommun eller ett landsting och som avser en grupp elever med specialutformat program eller individuellt program, får erbjudas inom ramen för ett samverkansavtal. Två eller flera kommuner som gemensamt erbjuder utbildning för en grupp elever bildar ett samverkansområde för den utbildningen. Kommuner som har slutit samverkansavtal med ett landsting om en viss utbildning för en grupp elever bildar ett samverkansområde för den utbildningen.

15 §

En kommun eller ett landsting som anordnar utbildning i gymnasieskolan för en grupp elever är skyldig att ta emot en behörig elev till utbildningen, om eleven hör hemma i kommunen, landstinget eller samverkansområdet för utbildningen eller om hemkommunen har åtagit sig att svara för kostnaderna för utbildningen.

16 §

Huvudmannen för utbildningen i den anordnande kommunen eller landstinget beslutar om mottagande av en sökande till utbildning som är avsedd för en grupp elever.

Interkommunal ersättning

17 §

En kommun som på sin gymnasiesärskola på ett nationellt program har tagit in en elev som inte är hemmahörande i kommunen eller i samverkansområdet för utbildningen, har rätt till ersättning för sina kostnader för elevens utbildning från elevens hemkommun.

18 §

Ett landsting som i sin gymnasiesärskola på ett nationellt program har tagit in en elev som inte är hemmahörande i en kommun som har samverkansavtal med landstinget, har rätt till ersättning för sina kostnader för elevens utbildning från elevens hemkommun.

19 §

I de fall som avses i 17 och 18 §§ är dock hemkommunen inte skyldig att betala ersättning när mottagande har skett på annan grund än enligt 11 §.

20 §

Om inte huvudmannen och hemkommunen kommer överens om annat, och inte heller annat följer av andra stycket, skall den interkommunala ersättningen beräknas enligt anordnarens självkostnad.

Erbjuds utbildningen av hem-

kommunen skall ersättningen, utom i fall som avses i 11 § tredje stycket 1 och 2 punkten, högst uppgå till den kostnad som hemkommunen själv har för motsvarande utbildning. Är anordnarens kostnad lägre skall hemkommunen i stället ersätta den lägre kostnaden.

12 a kap. Utbildning för vuxna med utvecklingsstörning

Inledande bestämmelser

1 §

Kommunerna skall stödja lärande för vuxna med utvecklingsstörning. Vuxna med utvecklingsstörning skall härvid ges möjligheter att utvidga sina kunskaper och utveckla sin kompetens i syfte att främja personlig utveckling, demokrati, jämställdhet, ekonomisk tillväxt och sysselsättning samt en rättvis fördelning. Kommunens stöd kan ha form av undervisning, handledning, vägledning, bedömning av måluppfyllelse och kunskaper samt tillhandahållande av lärmiljöer.

Stödet skall utformas med utgångspunkt i den enskildes behov och förutsättningar. Det skall i första hand rikas till dem med lägst utbildningsnivå.

Det kommunala stödet kan tillhandahållas på grundläggande nivå, gymnasial nivå eller på-

byggnadsnivå.

2 §

Stöd till lärande för vuxna med utvecklingsstörning på grundläggande nivå syftar till att ge vuxna med utvecklingsstörning sådana kunskaper och färdigheter som de behöver för att delta i samhälls- och arbetsliv. Stödet skall också syfta till att möjliggöra fortsatta studier.

Stöd till lärande för vuxna med utvecklingsstörning på gymnasial nivå syftar till att ge vuxna med utvecklingsstörning kunskaper och färdigheter på en nivå som motsvarar den som utbildningen i gymnasiesärskolan skall ge.

Stöd till lärande för vuxna med utvecklingsstörning på påbyggnadsnivå syftar till att ge vuxna med utvecklingsstörning kunskaper och färdigheter som hjälper dem att utvecklas i sitt yrke eller leder till ett nytt yrke.

3 §

Bestämmelserna i detta kapitel gäller inte den som är intagen i kriminalvårdsanstalt.

Individuell studieplan

3 a §

En deltagare i utbildning för vuxna med utvecklingsstörning skall ha en individuell studieplan för utbildningen. Denna skall utarbetas tillsammans med deltagaren och i förekommande fall

god man och beslutas av rektorn. Av planen skall framgå utbildningens omfattning och närmare innehåll. Vidare skall framgå deltagarens kunskapsutveckling och sociala utveckling i relation till de nationella målen i läroplan och kursplaner. Planen skall omprövas minst en gång per läsår.

4 §

Vad som sägs i [13 kap. 4–12 och 14–22 §§]⁶ skollagen skall också gälla deltagare i utbildning för vuxna med utvecklingsstörning.

Rätt att delta

5 §

Varje kommuninnevånare med utvecklingsstörning har rätt till stöd för sitt lärande på grundläggande nivå från och med andra kalenderhalvåret det år hon eller han fyller 20 år, om hon eller han saknar sådana kunskaper och färdigheter som hon eller han utifrån sina förutsättningar bedöms kunna uppnå i grundskolan. Detta gäller även dem som har behov av att vidmakthålla eller återfå sådana kunskaper och är bosatta i landet. När det gäller att vidmakthålla eller återfå kunskaper på grundläggande nivå gäller denna rätt dock endast vid ett tillfälle.

Bestämmelserna i första stycket

⁶ Se författningsförslag i Ds 2002:66.

gäller endast den som är bosatt i landet. Regeringen får föreskriva att också den som inte är bosatt i landet skall ha rätt att få sådan behörighet att delta.

Den som enligt denna bestämmelse har rätt till stöd för sitt lärande har rätt att få detta stöd i en annan kommun om stödet tillhandahålls där.

[20 kap.]⁷ Överklagande

2 §

Ett beslut av kommunen får överklagas till allmän förvaltningsdomstol om kommunen meddelat beslut i fråga om

7. avstängning av deltagare från stöd till vuxnas lärande enligt [13 kap. 6 och 7 §§].

Vad som sägs i denna bestämmelse om kommun gäller även landsting då landsting som huvudman för utbildningen har fattat beslutet.

5 §

Ett beslut av rektor får överklagas till allmän förvaltningsdomstol om rektor meddelat beslut i fråga om

tillfällig avstängning av deltagare från stöd till vuxnas lärande enligt [13 kap. 9 §].

⁷ Se författningsförslag i Skollagskommitténs betänkande (SOU 2002:121).

7 §

Ett beslut av kommunen får överklagas till Skolväsendets överklagandenämnd om kommunen fattat beslut i fråga om

8. *mottagande av en sökande till gymnasiesärskolan enligt 6 b kap. 2 §.*

9. *mottagande av en sökande som inte är hemmahörande i kommunen eller samverkansområdet enligt 6 b kap. 13 §.*

10. *mottagande av en sökande till utbildning som är avsedd för en grupp elever enligt 6 b kap. 16 §.*

11. *mottagande av en sökande till kommunalt stöd till vuxnas lärande enligt [13 kap. 16 och 21 §§].*

12. *att inte åta sig att svara för kostnaderna för stöd till lärande som en vuxen kommuninnevånare sökt i en annan kommun enligt [13 kap. 20 §].*

13. *avbrytande av kommunalt stöd till en vuxens lärande och beslut om att inte på nytt bereda denne stöd till lärande enligt [13 kap. 5 §].*

Vad som sägs i denna bestämmelse om kommun gäller även landsting då landsting som huvudman för utbildningen har fattat beslutet.

Denna lag träder i kraft den 1 januari 2007 och skall tillämpas på utbildning som påbörjas efter den 1 juli 2007. Äldre bestämmelser skall tillämpas på utbildning som har påbörjats före den 1 juli 2007.

Bilaga 1 a

Nationella program i gymnasiesärskolan

Estetiska programmet
Fordonsprogrammet
Handels- och administrationsprogrammet
Hantverksprogrammet
Hotell- och restaurangprogrammet
Industriprogrammet
Medieprogrammet
Naturbruksprogrammet

2 Förslag till lag om upphävande av lagen (1995:1249) om försöksverksamhet med ökat föräldrainflytande över utvecklingsstörda barns skolgång.

Bestämmelser om föräldrainflytande enligt lagen (1995:1249) om försöksverksamhet med ökat föräldrainflytande över utvecklingsstörda barns skolgång skall upphöra att gälla.

Denna lag träder i kraft [den...], då lagen (1995:1249) om försöksverksamhet med ökat föräldrainflytande skall upphöra att gälla.

3 Förslag till förordning om ändring i särskoleförordningen (1995:206)

Härigenom föreskrivs ifråga om 7 kap. särskoleförordningen (1995:206)

dels att 1, 3 och 5 §§ skall ha följande lydelse,

dels att det införs två nya paragrafer, 3 a och 8 §§ av följande lydelse

Nuvarande lydelse

Föreslagen lydelse

7 kap.

1 §

Läraren skall fortlöpande informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång. Minst en gång varje termin skall läraren, eleven och elevens vårdnadshavare samtala om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (utvecklingssamtal). Informationen bör grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till målen i läroplanen och i kursplanerna samt tydliggöra vilka insatser som behövs för att eleven skall nå målen.

På begäran av en elevs vårdnadshavare skall läraren som ett komplement till utvecklingssamtalet lämna skriftlig information om elevens skolgång. Sådan information får dock inte ha karaktären av

Läraren skall fortlöpande informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång. Minst en gång varje termin skall läraren, eleven och elevens vårdnadshavare samtala om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (utvecklingssamtal). Informationen bör grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till målen i läroplanen och i kursplanerna samt tydliggöra vilka insatser som behövs för att eleven skall nå målen. *I dessa samtal skall särskilt beaktas huruvida elevens utveckling tyder på att en förnyad prövning av rätten till grundsärskola skall göras.*

På begäran av en elevs vårdnadshavare skall läraren som ett komplement till utvecklingssamtalet lämna skriftlig information om elevens skolgång. Sådan information får dock inte ha karaktären av

betyg.

betyg.

3 §

Om en elev i grundsärskolan eller elevens vårdnadshavare begär det, skall betyg sättas

1. i slutet av varje termin i årskurs 8 och i slutet av höstterminen i årskurs 9 *samt i förekommande fall i slutet av höstterminen årskurs 10* i ämnen som inte har avslutats, och

2. när ett ämne har avslutats.

Om en elev i grundsärskolan eller elevens vårdnadshavare begär det, skall betyg sättas

1. i slutet av varje termin i årskurs 8 och i slutet av höstterminen i årskurs 9 i ämnen som inte har avslutats, och

2. när ett ämne har avslutats.

3 a §

Betyg skall sättas i enlighet med bestämmelserna i 7 kap. 2–9 §§ grundskoleförordningen om en elev läst ett ämne eller ett ämnesblock enligt grundskolans kursplan.

5 §

Som betyg skall användas någon av följande beteckningar:

Godkänd (G)

Väl godkänd (VG)

Som betyg skall användas någon av följande beteckningar:

Godkänt (G)

Väl godkänt (VG)

Mycket väl godkänt (MVG)

8 §

Prövning

Den som vill ha betyg från grundsärskolan har rätt att gå igenom prövning. Denna kan avse hela utbildningen i grundsärskolan eller ett eller flera ämnen som ingår i utbildningen. Detta gäller även den som tidigare har fått betyg i avslutat ämne eller slutbetyg från

grundskolan.

Betyg över prövningen skall utfärdas av rektorn eller den som rektorn bestämmer.

I övrigt skall bestämmelserna i 4–6 §§ tillämpas.

Denna förordning träder i kraft den 1 juli 2007.

4 Förslag till förordning om ändring i specialskoleförordningen (1995:401)

Härigenom föreskrivs ifråga om 3 kap. specialskoleförordningen (1995:401) att 4 § skall ha följande lydelse,

Nuvarande lydelse

Föreslagen lydelse

3 kap

4 §

För utvecklingsstörda elever skall särskolans kursplaner tillämpas.

För *elever med utvecklingsstörning* skall *om vårdnadshavaren lämnar sitt samtycke* grundsärskolans kursplaner tillämpas.

Denna förordning träder i kraft den 1 juli 2007.

1 Inledning

Uppdraget

I sina direktiv till denna utredning skriver regeringen att en långsiktig vision för den svenska skolan är att den ska utvecklas till en skola för alla där barn, ungdomar och vuxna inte särskiljs därför att de har olika förutsättningar och behov. En viktig utgångspunkt för vårt uppdrag är att kvaliteten i utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning ska höjas och att kontakterna och samverkan mellan elever med och utan utvecklingsstörning ska öka och skolformerna närma sig varandra. Enligt tilläggsdirektiv ska kommittén dock inte, som i de ursprungliga direktiven, lämna författningsförslag för ett alternativ som innebär att särskolan och särsvux avskaffas.

Delbetänkandet

I vårt första betänkande För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning redovisar vi en kartläggning av utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning. Vi använder oss av aktuell statistik, utvärderingsrapporter, forskningsrapporter och annat skriftlig material och kompletterar detta med studiebesök och kontakter med myndigheter, organisationer och institutioner med ansvar och/eller engagemang för utbildning för personer med utvecklingsstörning i alla åldrar. I betänkandet presenterar vi sedan en problematiserad bild av särskolan och särsvux i dag. Denna bild utgör avstampet för vårt slutbetänkande.

Detta betänkande

I detta betänkande tar vi upp frågorna om olikhet, inkludering, inflytande och delaktighet och konstaterar att det ytterst handlar om värderingar och attityder. Människors ställningstaganden och handlanden är i hög grad beroende av underliggande värderingar. Därför är det viktigt att lyfta fram och synliggöra dessa när det gäller frågor som synen på olikhet, tolerans för det avvikande och viljan att acceptera och inkludera människor med funktionshinder i skola och samhälle. Med utgångspunkt från de övergripande mål och riktlinjer som gäller för skolan behöver man föra en öppen dialog mellan elever och föräldrar och beslutsfattare på olika nivåer, skolledare, pedagoger och annan skolpersonal. Det är i en sådan dialog attityder kan lyftas fram, diskuteras och leda till större kunskap, vidgade perspektiv och ytterst till förändring.

Vi tar ställning för en skola och en vuxenutbildning som genom samverkan arbetar för en ökad inkludering av barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning i gemensamma verksamheter och aktiviteter. Det ska även i fortsättningen finnas särskilda skolformer för elever med utvecklingsstörning. Våra förslag och bedömningar syftar till att underlätta och stimulera en samverkan mellan de olika skolformerna samt att undanröja de hinder som kan ligga i skillnader i regelsystem och onödiga gränsdragningar inom och mellan skolformerna. Genom att föra en diskussion om samverkan och samverkansformer och lyfta fram lärande exempel vill vi stimulera till den interna diskussionen i kommuner och skolor om hur verksamheter kan och bör bedrivas. Andra förslag i vårt betänkande syftar till att höja kvaliteten på undervisningen för såväl barn, unga som vuxna med utvecklingsstörning bland annat genom att vidga valmöjligheterna, åstadkomma en större flexibilitet inom och mellan skolformerna samt höja personalens kompetens.

Vi menar att samverkan i sig kan innebära en kvalitetshöjning för både skolan och vuxenutbildningen. Kvaliteten kan höjas genom att elever med utvecklingsstörning kan få stimulans av samvaron med andra elever, som i sin tur kan lära sig att utveckla tolerans mot och förståelse för det avvikande. Lärare och elever i övriga skolformer kan dra nytta av det specialpedagogiska kunnande som finns i särskolan. De samlade resurserna inom skola och särskola kan bidra till ett ökat totalt kunnande och till ett erfarenhetsutbyte som kan komma alla elever till del. I dag riktas i olika utvärderingar och rapporter kritik mot särskolan för att den är mer omsorgs-

inriktad än stimulerande och utmanande i kunskapshänseende. Denna kritik bör leda till en diskussion i kommuner och skolor om hur man ska kunna förbättra kvaliteten i undervisningen och ge ett större utrymme för varje enskild elev att utnyttja sin fulla potential. Samverkan med övriga skolformer är ett sätt att uppnå en högre kvalitet i undervisningen. Samtidigt kritiserar framför allt grundskolan för att den inte förmår att ta emot alla barn och för att det finns en tendens till en ökad utslagning och en minskad tolerans mot det som uppfattas som avvikande. Även här finns det anledning att starta en diskussion om hur grundskolan ska kunna utvecklas för att ge utrymme för fler barn och vad som krävs i form av förändrade attityder samt förändringar i styrning, undervisning, resurser för stöd etc.

I vårt kapitel om kvalitet försöker vi problematisera frågorna om samverkan, inkludering, inflytande och delaktighet från olika perspektiv. Vår avsikt är att stimulera till en aktiv debatt kring dessa frågor. Vi inser att de genomgripande förändringar som samverkan och inkludering förutsätter inte enbart kan åstadkommas genom direktiv och riktlinjer uppifrån, utan måste växa fram i den praktiska verkligheten, ur människors vilja till förändring och ur deras helhjärtade engagemang. Vår förhoppning är att båda våra betänkanden ska sätta fokus på utbildningen av barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning och utgöra en stimulans för den viktiga debatten kring de frågor vi aktualiserar. Vi har också under utredningsarbetets gång mött ett stort intresse för vår utredning och vår erfarenhet är att man i många kommuner och skolor redan är i full gång med ett omfattande utvecklingsarbete. En del av det arbetet försöker vi spegla i våra lärande exempel.

Begrepp och definitioner

Kommittén har fört många diskussioner kring begrepp och definitioner. Nu lägger vi fram flera förslag till förändrade begrepp, som vi ser som viktiga. Vi föreslår t.ex. att begreppet utvecklingsstörd utmönstras ur författningarna. Vi vill undvika att kategorisera och indela skola och vuxenutbildning mer än nödvändigt och föreslår därför att begreppen träningskola, verksamhets- och yrkesträning och särvox utmönstras ur författningarna. Vi vill undvika negativa definitioner och föreslår därför att formuleringar som ”inte bedöms kunna uppnå grundskolans mål” ersätt med formuleringar

som fokuserar behov snarare än tillkortakommande, t.ex. ”bedöms ha behov av särskolans kunskapsmål”. Vi vill också ersätta begreppet integrering med inkludering, som definieras som den totala miljöns samspel med individen snarare än individens anpassning till en grupp. I många fall innebär våra förslag inga förändringar i sak, men har ändå betydelse som markeringar av en perspektivförskjutning och som ett incitament till reflexioner över en verksamhets innehåll och utformning.

Nya kapitel i skollagen

Vi lägger fram förslag till innehåll i tre skollagskapitel, kapitlen om Grundsärskolan, Gymnasiesärskolan och Utbildning för vuxna med utvecklingsstörning. Beträffande innehållet i dessa kapitel försöker vi lägga oss så nära motsvarande kapitel för grundskolan, gymnasieskolan och vuxenutbildningen som möjligt. Till detta finns två skäl, dels att elever med utvecklingsstörning i så stor utsträckning som möjligt ska ha samma rättigheter och valmöjligheter som andra elever, dels att likalydande bestämmelser underlättar samverkan mellan skolformerna.

Vårt arbete har påverkats av att flera utredningar har lagt fram förslag som berör olika delar av skolväsendet under vårt utredningsarbete. Det gäller bland annat Skollagskommittén med förslag till en ny skollag, Gymnasiekommitténs förslag och propositionen om en förändrad gymnasieskola, propositionen om Stöd till vuxnas lärande samt Studiehjälpsutredningen. De olika utrednings- och propositionsförslagen har vållat problem framför allt i författningsfrågor, eftersom vi har haft att förhålla oss till såväl gällande bestämmelser som föreslagna.

Utredningsarbetet

Inför slutbetänkandet har vi fortsatt att ha kontakter med företrädare för många olika intressenter i utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning. Det gäller kommuner och skolor, handikapporganisationer, fackliga organisationer och intresseföreningar samt olika myndigheter och institutioner. Vi har inbjudit företrädare för dessa myndigheter och institutioner till en rad större och mindre möten. Vi har självklart också haft kontakter

med elever och föräldrar i olika sammanhang. Vi har försökt få en så bred bild av verksamheten som möjligt genom många studiebesök i olika typer av skolor och vuxenutbildningar i olika delar av landet. Kommittén har dock haft begränsade ekonomiska och personella resurser att hinna besöka mer än en starkt begränsad del av den mångfacetterade verksamhet som utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning utgör. Vi har därför försökt komplettera våra kunskaper och erfarenheter genom att ta del av skriftligt material, rapporter och utvärderingar och inte minst av alla de brev och skrivelser som har nått kommittén från både enskilda och organisationer. Vi har också deltagit i och medverkat vid en rad lokala, regionala och nationella konferenser. På dessa konferenser, har vi haft möjlighet att presentera vårt arbete och ta del av synpunkter på aktuella frågeställningar. Vi har upplevt att intresset för vårt arbete har varit mycket stort bland personal, elever och föräldrar engagerade i särskolan, medan intresset har varit mindre från övriga skolformers sida, även om utredningen berör också dessa.

Vi har genomfört fyra egna studier, en enkätstudie om gymnasiesärskolan och en studie om verksamheten i träningskolan som båda presenterades i vårt delbetänkande. Härutöver har vi inför slutbetänkandet låtit genomföra en studie kring resurser och resurshantering i särskolan. Vi har också genomfört en enkätstudie till lärarutbildningarna rörande kompetens- och utbildningsfrågor.

För att lyfta perspektiven kring utbildning, olikhet och inkludering har kommittén tagit hjälp av flera forskare inom utbildnings- och handikappområdena. Några forskarartiklar finns införda som bilagor i delbetänkandet. Inför detta betänkande har kommittén genomfört flera möten och ett seminarium med professorerna Bengt Börjesson och Ingrid Carlberg samt filosofie doktorn Magnus Tideman som har lämnat värdefulla bidrag till utredningsarbetet.

2 Värderingar och attityder

I detta kapitel behandlar vi grundläggande frågor kring värderingar och attityder som har betydelse för synen på barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning och deras plats i utbildning och samhälle.

Carlbeck-kommitténs utgångspunkter för de förslag vi lägger fram i detta betänkande är att kvaliteten i undervisningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning ska höjas och att principen om en skola för alla ska stärkas. Kontakterna och samverkan mellan elever och studerande med och utan utvecklingsstörning ska öka.

Det handlar om hela samhället

Redan i vårt delbetänkande konstaterar vi att inkludering ytterst handlar om värderingar och attityder. Det handlar om hur vi ser på olikheter, på delaktighet och samhörighet och inte minst på ansvar. Skolan speglar det samhälle vi lever i, men kan också påverka det samhälle vi kommer att få. I bilaga 3 i vårt delbetänkande skriver Jerry Rosenqvist:

Skolan med målsättningen att vara en skola för alla kan, just genom sin sammanhållande idé, bli till en särskilt väsentlig miljö för utveckling av integration. Om segregering eller dess motsats, integration blir, eller görs nödvändig redan där, får det konsekvenser även på andra områden i samhället.

Vilka grundläggande värderingar som utvecklas och befästs i skolan har alltså betydelse för hur vårt framtida samhälle kommer att se ut. Värderingar och attityder utvecklas över tid och är generellt svåra att förändra. Därför är det viktigt att de värderingar och mål som förutsätts styra verksamheten i skolan och vuxenutbildningen är

klara och entydiga och inte minst kända. Det är bara då de kan få genomslag i den praktiska verkligheten.

Sverige har anslutit sig till flera internationella deklARATIONER och överenskommelser som har betydelse för all offentlig utbildning. I vårt delbetänkande refererar vi bland annat till FN:s standardregler som syftar till att tillförsäkra människor med funktionshinder delaktighet och jämlikhet, Salamancadeklarationen och Dakaröverenskommelsen som alla tar upp värderings- och attitydfrågor. Regel 6 i FN:s standardregler betonar t.ex. att staterna bör se till att utbildning för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder är en integrerad del av den ordinarie utbildningen. Specialundervisning får förekomma, men endast undantagsvis. Målet för sådan undervisning ska vara att förbereda de studerande för undervisning i det ordinarie skolsystemet. Specialundervisningen bör ha lika hög standard och lika höga ambitioner som den ordinarie undervisningen och också vara nära knuten till den. I Salamancadeklarationen slås fast att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor och *”att ordinarie skolor är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkomnande närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla”*. Det ska finnas *”tvingande skäl”* för att handla på något annat sätt.

I den nationella handlingsplanen för handikappolitiken (Prop. 1999/2000:79), som har tagits fram med utgångspunkt från FN:s standardregler, uttalas bland annat att elever med funktionshinder bör ha möjlighet att bo med sina föräldrar eller i deras närhet och gå i en skola i närheten av hemmet och att studieförutsättningarna för vuxna studerande med funktionshinder och deltagare i behov av särskilt stöd bör förbättras.

Nationella styrdokument uttrycker en värdegrund

Värderingar och attityder tar sig olika uttryck och finns på alla nivåer i utbildningsväsendet. På nationell nivå uttrycks värderingar i de mål och riktlinjer som styr verksamheten, i kommunerna blir de synliga i kommunala mål och handlingsplaner. Slutligen blir mer eller mindre medvetna värderingar och attityder synliga i skolans och vuxenutbildningens vardag, där de i ord och handling förmedlas till elever och studerande.

I skollagen läggs grunden för utbildningen för barn, ungdomar och vuxna. I de inledande paragraferna lagstiftas om allas lika rättigheter och om den värdegrund som ska vara utgångspunkten för det offentliga skolväsendet. Enligt läroplanerna för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna ska utbildningen utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och skolan har *"en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhälle vilar på"* (Lpo 94 och Lpf 94). Värdena handlar om människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta. Skolan ska också främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Motsvarande bestämmelser återfinns i de författningar som styr vuxenutbildningen.

Entydigt uppdrag

Skola och vuxenutbildning har alltså till uppgift att med en demokratisk utgångspunkt arbeta för bland annat jämställdhet, alla människors lika värde, tolerans och förståelse. Vi menar att uppdraget är entydigt. Alla människor har samma rätt till en likvärdig utbildning med en gemensam värdegrund. Trots det visar vår utredning att det finns sådana brister i organisation och samverkan och så stora skillnader mellan kommunerna när det gäller utbildning för personer med utvecklingsstörning, att likvärdigheten kan vara hotad.

Magnus Tideman tar i bilaga 4 i vårt delbetänkande upp problematiken med avskiljande genom att sammanfatta Mats Börjessons slutsatser i en rapport till Skolverket:

Sammanfattningsvis kan man säga att det ideologiskt i skoldebatten länge hävdats att barn med skolsvårigheter ska vara delaktiga i den vanliga undervisningen, men en historisk tillbakablick visar att det inte varit så i praktiken. Avskiljning har emellanåt setts som ett sätt att ge de avvikande den bästa hjälpen, ibland har avskiljningen kritiserats för att den stämplar dem som skiljs ut och ibland har debatten inriktats på att avskiljning är skadligt för de elever som är kvar i den vanliga skolan eftersom den normala variationen uteblir när några sorteras bort.

Det finns, enligt vår erfarenhet, fortfarande en tendens till att man i skolan skiljer ut de barn och ungdomar som uppfattas som

avvikande, samtidigt som normen för vad som är "normalt" snävas in. Definitionsgrunderna är inte alltid klara och tydliga och är inte heller jämförbara över tid. Utan kunskaper om vilken måttstock som gäller är det således omöjligt att veta på vilka grunder bestämningarna av det som avviker vilar.

I en studie vid Institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet av arbetet i skolans elevhälsoteam konstaterar Eva Hjärne att elevvårdsteamets arbete ofta är institutionaliserat och rutinmässigt.¹ De är förvånansvärt ense om att förlägga orsaken till skolproblem hos barnen själva. Man analyserar t.ex. sällan hemförhållanden eller hur undervisningen är upplagd. Traditionella förklaringar till barns skolsvårigheter som refererar till barnens intellektuella kapacitet eller mognad är de vanligaste. En annan utbredd förklaring som både personal inom skolan och föräldrar verkar acceptera grundar sig i neuropsykiatriska diagnoser. Detta, skriver Hjärne, bidrar till att många barn exkluderas från den reguljära undervisningen och placeras i särskilda undervisningsgrupper. Syftet med grupperna är att barnen ska få möjligheter att komma tillbaka till klassen, men det är ytterst sällan att så sker.

Utvecklingen av skolan och närmandet mellan olika skolformer ter sig mycket olika i olika kommuner. Vi skriver i vårt delbetänkande att det tydligt framgår *"inte minst av våra kommunbesök, att värderingar och attityder styr organisationen även på regional och lokal nivå. Detta är en viktig bakgrund för att förstå varför särskolan och undervisningen för elever med utvecklingsstörning organiseras så olika i skilda delar av landet"*.

Två kulturer som möts

Vi redovisar i vårt utredningsarbete brister i den övergripande planeringen och på verksamhetsidéer när det gäller utbildning för elever med utvecklingsstörning och dess utveckling i många kommuner. Ibland finns t.ex. ingen medveten styrning mot läroplanens värdegrund. Under 1970-talet började särskolan flytta in i lokaler i anslutning till kommunala skolor. Skälen var såväl ideologiska som ekonomiska. Särskoleklasser flyttade in i grundskolans – och ibland även i gymnasieskolans – lokaler, vilket dock inte med automatik

¹ Hjärne, Eva. *Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in Swedish school*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

ledde till att kontakterna mellan elever och lärare från de båda skolformerna ökade. Även om man på sina håll försökte hitta kontaktytor levde skolformerna ofta sina egna liv. Hindren för samverkan låg bland annat i att skolformerna hade olika huvudmän och olika skolledning. Kommunerna övertog under 1990-talet ansvaret för särskoleverksamheten från landstingen, vilket skulle underlätta utvecklingen av samverkan. Men samtidigt blev man till en början strängt upptagen med att lösa alla praktiska problem och av att utifrån lokala förhållanden och resurser att organisera den verksamhet man inte hade någon större erfarenhet av. Det är förståeligt att värderings- och attitydfrågor kom i bakgrunden. Personalen i särskolan fortsatte i hög utsträckning att ta ansvar för den praktiska verksamheten. När kommunerna tar över huvudmannaskapet för särskolan är det två kulturer med delvis olika traditioner som möts. Varken skolledning eller personal i de båda skolformerna hade någon nämnvärd erfarenhet av den samverkan som är en av utgångspunkterna för särskolans förändrade huvudmannaskap. Successivt har skolformerna ändå närmat sig varandra, men på många håll har det stannat vid en lokalmässig samverkan och särskoleklasser och grupper utgör inte sällan isolerade öar i den övriga skolverksamheten.

Inom vuxenutbildningen finns motsvarande mönster, särvox har också vuxit fram ur en omsorgsverksamhet och bedrivs ibland helt isolerad från annan vuxenutbildning.

Vi behandlar i vårt delbetänkande vissa brister i särskolans och särvox kvalitet. Det hindrar inte att verksamheten i många avseenden är bra, att personalen är kompetent och engagerad och att elever och föräldrar, liksom vuxenstudierande, är nöjda. Men frågan är om man arbetar med de övergripande frågorna om inkludering kontra exkludering, om verksamheten bedrivs på ett sådant sätt att den leder till ett närmande mellan olika skolformer och om elever och studerande i gemensamma aktiviteter får de möjligheter att utveckla den tolerans och förståelse för olikheter som läroplanerna förutsätter.

Ansvarsfrågorna viktiga för samarbetet

Vad som faktiskt sker i skolorna är i stor utsträckning en fråga om attityder till uppgifter och ansvar. I en kommun eller skola där det finns en klart åtskild särskola eller klart åtskilda särskoleklasser är

det risk för att den personal som inte är direkt verksam i särskolan upplever att elever med utvecklingsstörning inte är deras ansvar och inte hör hemma i deras skola, klass eller grupp. I det läget blir det inte naturligt att arbeta med samverkan. I de skolor där elever med utvecklingsstörning inkluderas i den ordinarie verksamheten och där man arbetar med alla barn och ungdomar inom den denna verksamhets ram blir alla elever allas ansvar. Eleverna med utvecklingsstörning läser enligt särskolans kursplaner och kanske behöver särskilt stöd eller få en del eller t.o.m. större delen av sin undervisning i speciella grupper, men de är ändå inkluderade i skolans gemenskap.

Det är viktigt att det kommer signaler om samverkan och inkludering från skolledningen och att skolan ges goda förutsättningar för att arbeta med dessa frågor. Skolledningens attityder till uppgifter och ansvar präglar ofta hela verksamheten. När skolledningen gör klart att alla barn i en skola är allas ansvar, blir det naturligt för personalgrupperna att samverka. När lärare i grund- och gymnasieskolan och vuxenutbildningen, speciallärare, specialpedagoger, lärare i särskolan, assistenter och annan personal deltar i samma arbetslag, planeringsmöten och sammankomster på skolan får de gemensamma erfarenheter. Samarbetet och de gemensamma erfarenheterna leder till att värderingar och attityder påverkas och kan bli en gemensam grund för arbetet i skolan. De samlade erfarenheterna och den samlade kompetensen utgör en betydande resurs, som kan komma alla barn tillgodo och därmed skapa en bättre lärandemiljö för alla.

Detta synsätt präglar de attityder vi mötte under den studieresa delar av kommittén företog våren 2003 i Kanada och USA. Titeln på rapporten från studiebesöket "It takes a good reason to take them out", syftar på den attityd till inkludering vi mötte i New Brunswick i Kanada. I delstaten är alla skolor i princip inkluderande skolor och tar emot alla barn. Man försöker alltid ge det särskilda stöd som vissa barn kan vara i behov av inom den ordinarie klassens ram. Ibland kan det dock bli nödvändigt med en lösning utanför klassrummet, men då krävs det enligt våra sagesmän mycket starka skäl. I många svenska skolor tycker vi oss ha sett att den grundläggande attityden gentemot barn och ungdomar med utvecklingsstörning är den motsatta, nämligen att det ska finnas särskilda och starka skäl för att inkludera elever med utvecklingsstörning i ordinarie grupper och undervisning.

Såväl i Kanada som i Massachusetts i USA, där vi också gjorde studiebesök, betonade man att inkludering inte bara handlar om skolan och skolans värld, utan om hela samhället. Om man vill ha ett inkluderande samhälle, där människors olikheter bemöts med acceptans och tolerans, måste man börja i skolan. Vill man ha vuxna, som trots funktionshinder, tar en självklar plats i samhället och som lever ett så normalt liv som möjligt, måste de få chansen att leva och utvecklas tillsammans från förskoleåldern. I USA har man också antagit en lagstiftning som ger ett uttryckligt skydd mot diskriminering av elever med funktionshinder i skolan. Vi redogör kortfattat för denna lagstiftning i vårt delbetänkande. I Kanada menade man att man efter 20 års inkluderingsarbete i hela skolan, från förskole- till High-school-nivå, har fått en grundläggande attitydförskjutning i inställningen till människor med funktionshinder. Från främlingskap, rädsla och avståndstaganden har man uppnått en självklar acceptans och tolerans. Ingen ifrågasätter längre rättigheten för personer med funktionshinder att finnas med i alla sammanhang och i skolan ifrågasätter varken personal, föräldrar eller elever deras plats i klassrummen. Därmed inte sagt att det inte finns problem med kompetens, resurser och pedagogiska insatser från skolans sida eller med risk för utanförskap och svårigheter i kamratkontakter från elevernas sida. Men man utgår hela tiden ifrån att problemen ska hanteras och lösas inom den ordinarie verksamhetens ram.

Två aspekter på social exkludering

Samtidigt vill vi inte blunda för att det kan finnas exkluderings-tendenser också i mer sammanhållna verksamhetsformer. Då man diskuterar och problematiserar en inkluderande skola är det väsentligt att värna om den enskilda eleven, vilket innebär att sammanhanget, situationen och gruppen måste samverka kring och med eleven. Bengt Börjesson tar i en artikel, skriven för Carlbeck-kommittén, upp två aspekter av social exkludering, som han menar att vi bör vara observanta på när det gäller ett barns livssammanhang:

Social exkludering kan förlängas in i individen, kan förändra individens självförståelse och acceptans av sig själv. Processen har en social början och ett psykologiskt slut. Ett psykiskt funktionshandikapp är då för-enat med ett metaperspektiv – individens medvetande om sig själv som handikappad – som är en spegel av omvärldens avståndstagande, eller

nedlåtande hjälpinsatser, eller överbeskyddande, eller ängsliga tillrättaliggande.

Den andra aspekten av social exkludering är den då individen tilldelas en social position inom ett socialt sammanhang, där den för den handikappade individen ouppnåeliga normaliteten är normen. Den handikappade människan måste oavlatligt mäta sitt värde i en skala som alltid ger henne underbetyg.

Många av våra pedagogiska ambitioner gentemot barn och ungdomar har denna dubbelhet: undervisningen innebär att de får viktiga kunskaper men också kunskap om sina i förhållande till andra begränsade utförsåvor. Strukturer av exkludering visar att det är en omständighet som är en förbannelse för den handikappade människan – diagnosen handikapp med alla dess infernaliska underkategorier och indelningar och beskrivningar av tillkortakommanden.

Det vilar faktiskt ett ansvar på de pedagogiska forskarna och de pedagogiska praktikerna att utveckla en ny diskurs om det annorlunda barnet, ett språk som berättar om barnets möjligheter och om det pedagogiska arbetet med dessa möjligheter som utgångspunkt. (Börjesson, 2004)

3 Särskolan som egen skolform

Detta kapitel behandlar särskolan som skolform och har sin tyngdpunkt i den obligatoriska särskolan, men vi tar också upp gymnasiesärskolan. Vuxenutbildningen behandlar vi i ett särskilt kapitel. Vi ger en kort bakgrund till särskolans framväxt och till den egna skolformen. Vi tar vidare upp de möjligheter och problem som den särskilda skolformen möter i dag och skisserar en önskvärd utveckling.

Vi föreslår att

- nuvarande särskola ska utgöra två skolformer, grundsärskola och gymnasiesärskola,
- målet ska vara att utveckla samverkan mellan grundsärskolan och grundskolan och mellan gymnasiesärskolan och gymnasieskolan.

Vi bedömer att

- i en sammanhållen skola får barn och ungdomar möjligheter att möta varandra och att utveckla förståelse för och tolerans mot olikheter. Strävan ska därför vara att i så stor utsträckning som möjligt undervisa alla elever tillsammans. Detta förutsätter en inkluderande undervisning med ett flexibelt arbetssätt,
- inkludering och samverkan handlar framför allt om kunskaper, attityder och värderingar. Det ställer krav på genomtänkta strategier för organisation, undervisning, resurser och resursfördelning och på personalens kompetens. Framför allt krävs en pedagogisk ledning som medvetet och insiktsfullt arbetar för att främja inkludering,
- en framtida översyn av styrdokumentet för såväl den obligatoriska skolan som den frivilliga särskilt bör ta fasta på hur dessa ska ges förutsättningar att utvecklas till en skola som kan möta alla elevers olika behov,

- en utvecklad samverkan mellan grundsärskolan och grundskolan och mellan gymnasiesärskolan och gymnasieskolan är en förutsättning för att på sikt kunna ta ställning till behovet av skilda skolformer.

I de ursprungliga direktiven (dir. 2001:100) skulle kommittén arbeta med två parallella alternativ där särskolan i det ena alternativet skulle upphöra som egen skolform. I tilläggsdirektiv i mars 2003 (dir. 2003:32) modifierades vårt uppdrag till att främst avse den del av uppdraget som syftar till att förbättra kvaliteten i utbildningen. Vi ska lämna författningsförslag endast för det alternativ som innebär att särskolan ska vara kvar som särskild skolform. En viktig utgångspunkt för vårt arbete är även enligt tilläggsdirektiven att öka kontakterna mellan elever med och utan utvecklingsstörning.

I likhet med Skollagskommittén föreslår vi att nuvarande särskola delas upp i två skolformer, grundsärskola och gymnasiesärskola, med varsitt kapitel i skollagen. På så sätt får man en parallelitet med grundskolan och gymnasieskolan, som också utgör två skolformer med egna kapitel i skollagen. Den närmare utformningen av de två särskolekapitlen återkommer vi till i det följande.

Kvalitet och samverkan huvuduppgifter

Carlbeck-kommittén har två huvuduppgifter, att föreslå åtgärder för att förbättra kvaliteten i särskolan och att hitta vägar för att öka kontakterna och samverkan mellan elever med och utan utvecklingsstörning. När det gäller kvalitetshöjande åtgärder lämnar vi i detta betänkande en rad förslag med detta syfte som bland annat rör ökad flexibilitet inom och mellan skolformer, ökade valmöjligheter, bättre användning av begåvningshjälpmedel och höjd personalkompetens. Vi anser också att en ökad samverkan mellan grundsärskola och grundskola och mellan gymnasiesärskola och gymnasieskola kan leda till en höjd kvalitet för båda skolformerna. Därför föreslår vi att en sådan samverkan ska främjas. Undervisningen ska i så stor utsträckning som möjligt vara inkluderande och alla elever få möjligheter att efter sina behov och förutsättningar delta i gemensamma aktiviteter.

Vi har redan i vårt delbetänkande fört en diskussion kring begreppen inkluderande undervisning och inkluderande skola. Vi skriver där att begreppet *inclusion*, i svensk översättning inklude-

ring, är ett officiellt antaget begrepp i internationella sammanhang och bland annat återfinns i Salamancadeklarationen. Inkludering innebär att alla från början innefattas i en verksamhet och aktivt deltar i denna. Vi framhåller vidare att genom att använda begreppen inkluderande undervisning och inkluderande skola vill vi åstadkomma en perspektivförskjutning och betona vikten av spelet mellan individen och den pedagogiska, sociala och fysiska miljön. Vi ser samverkan mellan olika skolformer som ett viktigt steg på vägen mot en inkluderande skola, där alla elever, så långt det är möjligt, undervisas tillsammans. Samtidigt kan det vara viktigt att påpeka att samverkan alltid måste ske på ett sådant sätt att eleverna står i centrum och att man alltid har deras bästa för ögonen. Samverkan ställer således stora krav på kunskap, kompetens och engagemang.

Alla barns och ungdomars rätt

Alla barn och ungdomar har enligt skollagen samma rätt till en likvärdig utbildning som ska ge kunskaper och färdigheter samt främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Läroplanerna betonar skolans värdegrund. Skolan ska fostra till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. Den ska främja förståelsen för andra människor och förmågan till inlevelse.

Förutom att ge alla barn möjligheter till kunskaper och utveckling har skolan också de vidare målen att förmedla och förankra de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på och att förbereda för ett arbets- och samhällsliv som handlar om både kunskaper och prestationer och om tolerans och ansvarstagande.

I de inkluderande skolmiljöer företrädare för kommittén har mött både inom och utom landet, betonar man gång på gång att det handlar om hela samhället, om vilket samhälle man vill fostra till, och om hur barn och ungdomar kan lära sig att utveckla förmågan att hantera både sina egna och andras olikheter.

Större krav på grundskolan

Vi gör bedömningen att om den obligatoriska skolan i framtiden ska ha möjligheter att ta ansvar för alla barn och i största möjliga utsträckning undervisa dem tillsammans, krävs förändringar såväl i

grundskolan som i grundsärskolan. Det ingår inte i vårt uppdrag att föreslå förändringar i grundskolan. Däremot vill vi framhålla att det i framtida översyner av grundskolans styrdokument är angeläget att man uppmärksammar de hinder som kan finnas för en mer inkluderande skola och utreder vilka åtgärder som kan krävas för att åstadkomma en ökad samverkan mellan skolformer.

En viktig invändning mot särskoleelevernas inkludering i grundskolan är nämligen att grundskolan inte har möjligheter, resurser eller kompetens och ibland inte heller vilja, att ta emot elever med utvecklingsstörning. Föräldrar, som har valt grundskola för sina barn, trots att barnen har haft rätt att tas emot i särskola, har tvingats ompröva sina beslut när deras barn inte har fått ett tillräckligt bra stöd i grundskolan. Vi menar att de formella förutsättningarna för nödvändiga förändringar i grundskolan redan finns, men att bara en del skolor utnyttjar dem. Vi vill återigen framhålla behovet av en attitydförändring, som bara kan åstadkommas över tid och som är beroende av ökad kunskap, erfarenhet och kompetens.

Gymnasiesärskolan är i dag en betydligt mer segregerad skolform än den obligatoriska särskolan. Vi anser dock att även samverkan mellan gymnasieskolan och gymnasiesärskolan bör kunna öka. Inom en sammanhållen gymnasieskolas ram borde man kunna arbeta med alternativa kunskapsmål och individuella utvecklingsplaner. Detta är dock en utveckling som måste få ta tid och föregås av ett utvecklingsarbete. I det följande lägger vi därför fram förslag som syftar till att närma gymnasiesärskolan och gymnasieskolan till varandra, så att samverkan mellan de båda skolformerna underlättas.

Resursfrågorna skapar oro

Resursfrågorna är inte författningsmässigt knutna till skolformsfrågorna och det borde inte spela någon roll för resurstilldelningen om elever med utvecklingsstörning finns i en särskild skolform eller har inkluderats i övriga skolformer. I praktiken har dock flertalet kommuner gjort en särskild resurstilldelning till särskolan och många ser detta som en garanti för att elever med utvecklingsstörning får tillräckliga resurser. Vi härleder i vårt delbetänkande en del av oron inför ett eventuellt avskaffande av särskolan till detta förhållande.

Enligt skollagen har dock alla elever i behov av särskilt stöd rätt till detta. Det finns inte heller några nationella regelsystem för

skolhuvudmännens resursfördelning. Det är däremot huvudmännens ansvar att undervisningen i skolan anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och att tillgängliga resurser fördelas på ett rimligt sätt. I Lpo 94 slås också fast att:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla.

Särskolans framväxt

Som en bakgrund till de förändringar vi nu föreslår i skolformsystemet, kan det vara på sin plats med en kort historisk återblick på särskolans framväxt. Särskolan har under 1900-talet tillskapats inom ramen för samhällets vård och omsorg. Särskolan tillhörde således ända in på 1980-talet Socialdepartementets ansvarsområde och fördes först 1985 över till Utbildningsdepartementet. Genom omsorgslagen (1967:940) fick alla barn med utvecklingsstörning rätt till undervisning. Särskolan fick också 1973 egna läroplaner. Särskolan hade landstingen som huvudmän fram till kommunaliseringen, som genomfördes mellan åren 1988–1996.

I och med Lpo 94 kom samma läroplan att omfatta hela det obligatoriska skolväsendet. Regeringen såg det som en betydelsefull markering att utbildningens värdegrund, mål och riktlinjer samt ansvarsfördelning skulle vara desamma för alla barn med skolplikt. I läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) fastslogs att skolans värdegrund och uppgifter är gemensamma för hela det frivilliga skolväsendet, men att de olika frivilliga skolformerna också delvis har skilda uppgifter och förutsättningar. I läroplanen betonas också att den gemensamma grunden är en viktig förutsättning för samverkan mellan skolformerna. I förskolan tas alla barn emot och bestämmelserna i 1998 års läroplan för förskolan (Lpfö) omfattar således alla förskolebarn.

I dag undervisas barn mottagna i särskolan i grund- och gymnasieskoleklasser, i särskoleklasser i grundskolor och i olika kombinationer av sam- och särundervisningsgrupper. Egna särskolor finns fortfarande, men blir allt mindre vanliga. Huvuddelen av de skolpliktiga särskoleeleverna undervisas således i särskoleklasser i

grundskolor. Särskoleklasser finns också i gymnasieskolan, men det finns ett antal helt segregerade gymnasiesärskolor. Under senare år har det också tillkommit ett antal fristående särskolor och antalet är i växande.

Kunskapsmål och betygssystem skiljer sig åt

Eleverna i särskolan kan alltså enskilt eller klassvis vara mer eller mindre inkluderade i ordinarie klasser och skolor. Det som skiljer skolformerna åt är kunskapsmålen, betygssystemen och timplanerna. Den obligatoriska särskolan ger dessutom möjligheter till ett tionde skolår och gymnasiesärskolan är fyraårig. I den obligatoriska särskolan är kunskapsmålen anpassade till elever med ett intellektuellt funktionshinder och uttrycker vad eleverna ”*efter sina individuella förutsättningar*” ska ha uppnått när de lämnar skolan. Särskolan har också egna kursplaner som antingen gäller ämnen eller i den nuvarande träningsskolan ämnesområden. I den obligatoriska särskolan får eleverna intyg över den utbildning de har gått igenom. Om eleven eller vårdnadshavaren begär det kan en elev få betyg i ämnen. I gymnasiesärskolan ska eleverna få betyg efter varje avslutad kurs. Betygsskalan i särskolan är tvågradig.

Anpassade kunskapsmål en förutsättning för inkludering

De individuella skillnaderna i intellektuell förmåga kan variera kraftigt inom den grupp som definieras som personer med utvecklingsstörning. Vi anser därför att det även i framtiden är nödvändigt att ha särskilt anpassade kunskapsmål för elever med utvecklingsstörning, som tar hänsyn till deras individuella förutsättningar.

Det faktum att elever i särskolan har behov av särskilda kunskapsmål kräver i sig inte en egen skolform. I andra länder, där begreppet särskola inte finns, arbetar man istället med alternativa kunskapsmål och individuella utvecklingsplaner. I Sverige har barn och unga med utvecklingsstörning rätt att bli mottagna i särskola och läsa enligt för denna skolform speciellt utformade kursplaner. Det är dock fullt möjligt att redan i dag inom grund- och gymnasieskolans ramar skapa utrymme för särskilda kursplaner med alternativa kunskapsmål.

Det viktiga är enligt vår mening inte heller skolformen, utan att kunskapsmål, undervisning och skolmiljö ger alla barn och ung-

domar en god och till deras speciella situation anpassad lärande miljö. Det är de kommunala- och landstingskommunala huvudmännens ansvar att genomföra skolans verksamhet i enlighet med skollagens och läroplanernas övergripande mål och inriktning. Det är alltså huvudmännen som har att ta ställning till frågor som rör skolans struktur, organisation och resurser och de professionella som har ansvar för undervisningens innehåll och utformning.

Många barn i dagens skola har behov av särskilt stöd och kan behöva en individualiserad undervisning, särskilt tillrättalagda undervisningssituationer eller andra åtgärder. En del av dem kan inte bedömas kunna uppnå grundskolans mål. Det finns således redan i dag elever som är i behov av en anpassad studiegång, utan att för den skull hänvisas till en särskild skolform och där grundskolans ansvar kvarstår.

Skollagskommittén konstaterar i sitt betänkande att skolformsbegreppet sedan de riktade statsbidragen försvunnit inte längre har någon materiell innebörd.¹ Skälet till att behålla skolformsbegreppet hänför Skollagskommittén istället till att det rör sig om verksamhet som generellt omfattas av övergripande mål och regler i skollagstiftningen. Sin främsta betydelse har uttrycket som en definition av en i skollagstiftningen avgränsad och bestämd del av utbildningen, vilken beskrivs i ett särskilt kapitel i skollagen och som regel i en egen s.k. skolformsförordning.

¹ SOU 2002:121, *Skollag för kvalitet och likvärdighet - Betänkande av skollagskommittén.*

4 Rätten till grundsärskola och gymnasiesärskola

I detta kapitel behandlar vi rätten till särskola och vad som bör konstituera denna rätt. Vi tar upp begreppet utvecklingsstörning och hur det i allmänhet definieras, utredningsförfarandet inför mottagande i särskola och föräldrainflytandet inför valet av skolform. I de sammanhang där vi avser båda skolformerna använder vi i det följande ibland enbart beteckningen särskola. Rätten till utbildning för vuxna med utvecklingsstörning behandlar vi i ett särskilt kapitel om vuxenutbildning.

Vi föreslår att

- begreppet utvecklingsstörd utmönstras ur skollagen och skolförordningarna och ersätts av barn, ungdom respektive vuxna med utvecklingsstörning,
- regeringen initierar en generell översyn av begreppet utvecklingsstörning i all lagstiftning,
- endast de barn och ungdomar som har en utvecklingsstörning ska tas emot i grundsärskola eller gymnasiesärskola. Barn och ungdomar med autism eller autismliknande tillstånd ska tas emot i särskolan bara om de också har en utvecklingsstörning,
- ett beslut om mottagande i grundsärskolan tas av barnets hemkommun och ska föregås av en allsidig utredning, som ska omfatta såväl en pedagogisk och en social, som en psykologisk och en medicinsk del,
- barnet och barnets vårdnadshavare ska ha insyn i utredningsprocessen,
- ett barn som på grund av utvecklingsstörning bedöms ha behov av grundsärskolans kunskapsmål ska tas emot i denna skolform efter anmälan av vårdnadshavaren,
- barnets utveckling i förhållande till såväl läroplanens kunskapsmål som individuellt satta mål ska i grundsärskolan

- regelbundet sättas i relation till den tidigare utredningen och ställning tas till om en förnyad utredningen ska göras,
- försöksverksamheten med ökat föräldrainflytande över barns skolgång upphör och rätten att välja skolform skrivs in i skollagen.

Vi föreslår att begreppet utvecklingsstörd utmönstras ur lagstiftningen och ersätts av ... *med utvecklingsstörning*. Med detta vill vi betona att det handlar om att sätta människan och inte funktionshindret i fokus. Det försiggår f.n. en diskussion i forskarvärlden om begreppet, dess innebörd och vad det skulle kunna ersättas med bland annat för att bättre ansluta till hur man definierar andra funktionshinder och till internationell praxis. Utvecklingsstörning är dock ett etablerat begrepp som finns också i annan lagstiftning. I vårt delbetänkande framhåller vi att man med begreppet utvecklingsstörning i allmänhet avser ett intellektuellt eller kognitivt funktionshinder, men att begreppet inte är entydigt. Vi ger i betänkandet en redogörelse för hur man ofta ger begreppet en psykologisk, en social och en administrativ definition.

Vi menar att det inte är lämpligt att föreslå en ändring av begreppet utvecklingsstörning och hur det ska definieras enbart inom skolområdet. Vi förordar emellertid att regeringen initierar en mer generell översyn av såväl definitionen som användningen av begreppet utvecklingsstörning i all lagstiftning.

4.1 Krav för rätt till grundsärskola och gymnasiesärskola

Vi har i det föregående kapitlet om särskolan som skolform föreslagit att grundsärskola och gymnasiesärskola ska bli två olika skolformer med varsitt kapitel i skollagen. Detta får konsekvenser för mottagandet i särskola. Eftersom särskolan i dag är *en* skolform kan man mottas i särskolan och sedan gå kvar i samma skolform i 14 år. Enligt vårt förslag tas man emot i grundsärskolan och i gymnasiesärskolan i skilda ansökningsförfaranden. Mottagandet i grundsärskolan regleras i skollagens skolpliktskapitel, som vi i huvudsak behandlar här. Mottagandet i gymnasiesärskolan återkommer vi till i vårt följande kapitel om gymnasiesärskolan.

Vi föreslår en lagändring som tydligt begränsar rätten till grundsärskola och gymnasiesärskola till barn och ungdomar som

efter en allsidig utredning bedöms ha en utvecklingsstörning och därför har behov av särskolans kunskapsmål. I vårt förslag ersätter vi således den tidigare formuleringen att barn som på grund av en utvecklingsstörning *inte bedöms kunna uppnå grundskolans kunskapsmål* med formuleringen *bedöms ha behov av grundsärskolans kunskapsmål*. När det gäller gymnasiesärskolan föreslår vi att motsvarande formulering blir *bedöms ha behov av gymnasiesärskolans kunskapsmål*. Vårt motiv är att vi vill undvika en negativ definition. I de nuvarande formuleringarna läggs betoningen på vad en elev inte kan, medan vi vill trycka på elevens behov av att studiesituationen anpassas till dennes förutsättningar. Avsikten är dock inte att åstadkomma en saklig förändring av bestämmelsens innebörd. Det handlar på samma sätt som när det gäller den nuvarande formuleringen om en bedömning, som det ankommer på hemkommunen att göra efter en noggrann pedagogisk utredning.

Autism eller autismliknande tillstånd behöver inte särskilt nämnas i lagen, eftersom barn och ungdomar med autism i kombination med en utvecklingsstörning automatiskt ingår i gruppen. Normalbegåvade barn och ungdomar med autism ska däremot gå i grundskolan och få det stöd och den anpassade undervisning de kan behöva inom ramen för denna skolform.

Konsekvenser av valet av skolform

En bedömning av att ett barn har en utvecklingsstörning som berättigar till särskola innebär konsekvenser för barnets framtida liv och utbildning. Därför är det viktigt att barn, som har skolrelaterade svårigheter utan att ha en utvecklingsstörning, inte hänvisas till särskolan i brist på lämpliga alternativ. Alla barn har en laglig rätt till skolutbildning. Barn i behov av särskilt stöd har rätt att få sådant stöd och skolhuvudmännen har motsvarande skyldighet att tillgodose behoven. Skollagskommittén skärper i sitt förslag till ny skollag ytterligare kraven på skolhuvudmännen att ge varje barn ett adekvat stöd för att kunna uppnå skolans mål. Det strider således mot skollagens bestämmelser att hänvisa en elev till särskolan som villkor för att få ett stöd som ger eleven möjlighet att uppnå skolans mål.

Frågan om huruvida ett barn ska gå i grundsärskola eller i grundskola kan vara både svår och grannlaga även om barnet har en konstaterad utvecklingsstörning. För många barn med utvecklingsstör-

ning är vårdnadshavarnas val ganska givet. Valproblemen kan i första hand uppstå när det gäller barn med en lindrig utvecklingsstörning. Särskolan ger möjligheter för barnet att få läsa enligt anpassade kunskapsmål och i en studietakt som i stor utsträckning kan anpassas efter barnets förutsättningar. Å andra sidan ger särskolan kanske mindre av utmaning och innebär begränsningar när de gäller möjligheterna till vidare studier. Särskolans elever är i dag inte behöriga att söka till gymnasieskolans nationella program och fortsätter därför i regel i gymnasieskolan. Valmöjligheterna i gymnasieskolan är starkt begränsade i förhållande till gymnasieskolan och att ha gått i gymnasieskola kan också begränsa valmöjligheterna på arbetsmarknaden. Samtidigt får gymnasieskoleelever i regel mer stöd och hjälp när det gäller att skaffa sysselsättning efter skolan, än vad gymnasieelever kan förväntas få. Väljer man grundskola för sitt barn, trots att en utredning visar att barnet inte bedöms kunna uppnå grundskolans kunskapsmål, riskerar man att barnet går ut grundskolan utan godkända betyg, vilket också i hög grad begränsar framtida studie- och arbetsmöjligheter.

En konsekvens av att välja grundskolan istället för den obligatoriska särskolan är att eleven med nuvarande bestämmelser inte har en självklar rätt att gå ytterligare två år i grundskolan. Den rätten förbehålls i dag de elever som med en förlängd studietid kan förväntas uppnå grundskolans mål.

Kommunerna gör olika bedömningar

I vårt delbetänkande *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning* (SOU 2003:35) redovisar vi att antalet elever mottagna i särskolan har ökat kraftigt, framför allt under den senaste 10-årsperioden. Elevökningen står inte i proportion till det ökade elevantalet i grundskolan och kan inte heller relateras till någon fastställd ökning av antalet barn med intellektuella funktionshinder i befolkningen. Det är också stora skillnader mellan kommunerna när det gäller antalet barn som går i särskola. Skolverket anför i sitt remissvar på vårt delbetänkande att definitionen av den elevgrupp som har rätt till särskola fortfarande är en viktig fråga och framhåller att det är olyckligt att det inte finns en gemensam tolkning av vilka elever som har denna rätt. Liknande synpunkter framförs också i ett remissvar från Stockholms stad.

En del av skillnaderna kan förklaras av olika bedömningar av barn med autism. I en del kommuner tas enbart barn med autism i kombination med en utvecklingsstörning emot i särskolan, medan det i andra kommuner räcker med en fastställd autism. Nuvarande lagstiftning ger uppenbarligen utrymme för skilda tolkningar av vilka barn som har rätt att gå i särskola och detta leder i sin tur till olika praxis.

De stora skillnaderna i elevökning visar dock att kommunerna även i andra avseenden än när det gäller autism gör olika bedömningar av vilka barn som ska tas emot i särskolan. Det finns i dag en växande grupp barn, som inte bedöms kunna uppnå grundskolans kunskapsmål av andra orsaker än att de har en utvecklingsstörning. Det kan handla om läs- och skrivsvårigheter, olika typer av beteendestörningar och andra skolrelaterade svårigheter. Det kan även för dessa elever finnas behov av anpassade kunskapsmål och speciellt tillrättalagda lärandemiljöer, men dessa behov ska tillgodoses inom grundskolans ram. Om striktare regler för rätt till särskola införs, är det emellertid speciellt viktigt att regeringen följer upp att dessa elevers behov tillgodoses.

Skolverkets utvärderingar av särskolan bekräftar att en del av den kraftiga elevökningen beror på att fler elever i grundskolan under senare år har hänvisats dit. En starkt bidragande orsak till detta är förändringar i grundskolan. Det handlar om de mål att uppnå som har formulerats i grundskolans läroplan (Lpo 94) och kraven på skolorna att alla elever ska nå dessa mål. Det handlar också om en tilltagande teoretisering av skolans undervisning med fokus på tre ämnen i högre årskurser och den ökande andelen självständigt arbete i grundskolan. Det ekonomiska läget och de ekonomiska fluktuationerna i många kommuner under de senaste decennierna har ofta lett till större undervisningsgrupper och färre lärare per elev. Sammantaget har situationen i grundskolan lett till att särskola har blivit ett alternativ också för elever, som med ett mer adekvat stöd skulle ha kunnat gå kvar i grundskolan, och kanske också i högre utsträckning hade haft möjlighet att uppnå grundskolans mål. De stora skillnaderna mellan kommuner kan också delvis förklaras av olika traditioner och av lokala och regionala skillnader i organisation och resursfördelning.

4.2 Utredningsförfarande

Vi föreslår att det redan av skollagen ska framgå att en utredning om rätt till grundsär- respektive gymnasiesärskola alltid ska vara allsidig och omfatta såväl en pedagogisk och en social som en psykologisk och en medicinsk bedömning. En viktig del av utredningen när det gäller barn som redan går i grundskolan är att belysa vilka åtgärder som har vidtagits för att stödja barnet och om grundskolans möjligheter är helt uttömda. Skolorna ska ha skyldighet att använda sig av personer med adekvat kompetens för de olika utredningarna och för att göra den slutliga bedömningen av utfallet. Vi föreslår vidare att Skolverket i samband med den skärpta lagstiftning vi nu föreslår får i uppdrag att se över nuvarande allmänna råd och anvisningar och ta ställning till aktuella konsekvensändringar samt ta ställning till om ytterligare förtydliganden när det gäller utredningarna om barns och ungdomars rätt till särskola kan behövas. Det är ytterst hemkommunerna som har ansvaret för att utredningarna inför mottagande i särskolan håller hög kvalitet och genomförs av personer med adekvat kompetens.

Skolverket påtalar i sina utvärderingar av särskolan betydande brister i utredningsförfarandet. Vi konstaterar i vårt delbetänkande att situationen har förbättrats efter det att Skolverket har påtalat bristerna och utfärdat allmänna råd och anvisningar om hur utredningsförfarandet ska gå till. Skolverket bekräftar i sina kommentarer till vårt delbetänkande att rutinerna i samband med att särskola kommer på tal har stramats upp i många kommuner. Vi gör ändå bedömningen att detta inte är tillräckligt och därför föreslår vi nu en skärpning av bestämmelserna om utredningen inför beslut om mottagande i särskola.

Utredningar och tester genomförs ibland i det enda syftet att fastställa om ett barn har rätt att gå i särskola eller inte. Men testresultat och bedömningar kan också användas för att fastställa ett barns behov av särskilt stöd och utgöra ett underlag för en utvecklingsplan och/eller ett åtgärdsprogram. Därför är det viktigt att testresultaten återförs till skolan så att de kan utnyttjas som underlag i dialogen med föräldrar och elever.

I sina synpunkter på vårt delbetänkande framhåller Riksförbundet FUB:

...bedömningen om ett barn har en utvecklingsstörning är en mycket allvarlig fråga. Ställning tas därmed till om barnet har ett livslångt handikapp.

Eftersom utredningen är så betydelsefull för ett barns hela framtid är det viktigt att den genomförs på ett riktigt sätt av kompetent personal. Alla skolor har inte tillgång till skolpsykologer och alla skolpsykologer har inte heller tillräcklig kompetens för att genomföra kvalificerade tester och testbedömningar. Vi delar FUB:s uppfattning, att när det gäller elever som går i grundskolan, måste man i utredningen göra en grundlig bedömning av huruvida alla vägar inom grundskolan är uttömda. Viktiga frågor att ställa i utredningen är om det finns ett åtgärdsprogram för eleven, om åtgärderna är genomförda och om de har utvärderats.

En viktig del i utredningen kring ett barns rätt till särskola är testförfaranden. Även här är det viktigt att använda sig av adekvata tester och göra kompetenta analyser av resultaten. FUB framhåller i sitt remissvar att testerna måste vara anpassade till det enskilda barnets förutsättningar. Föreningen påpekar också att barn som kommunicerar med tecken som stöd (TSS) kan behöva stöd i test-situationen av en TSS-kunnig person.

Utredningsresultat bör omprövas

Självklart ska en elevs resultat i grundsärskolan och gymnasiesärskolan, liksom i alla andra skolformer, följas upp. Vi menar dock att det inte minst ur rättssäkerhetssynpunkt är angeläget att också mer formellt och regelmässigt ompröva varje särskoleelevs rätt till det stöd som särskolan kan ge. Prövningen bör gälla elevens utveckling i förhållande till uppställda mål och ge underlag för ett ställningstagande till om elevens behov bättre kan tillgodoses i någon annan skolform. Vi förordar därför att man i förordningsform ställer krav på att ett beslut om rätt till särskola regelbundet ska omprövas. En sådan omprövning bör hemkommunen ansvara för att den görs kontinuerligt, lämpligen i samband med utvecklingsamtalen. Det finns i de flesta fall ingen anledning att ifrågasätta en särskoletillhörighet, särskilt om både elever och föräldrar är nöjda med skolgången. Vi menar inte heller att man behöver göra en ny allsidig utredning, om det inte finns särskilda skäl för detta. Däremot bör en elevs förutsättningar och prestationer regelmässigt utvärderas i förhållande till både läroplanen och den individuella utvecklingsplanen. Med jämna mellanrum bör utvärdering av elevens utveckling ställas i relation till den senaste utred-

ningen. En förnyad utredning kan vara befogad om elevens utveckling tyder på att utredningen inte är rättvisande.

Om en förnyad utredning ger vid handen att eleven inte bedöms ha en utvecklingsstörning som berättigar till särskola, ska eleven läsa enligt grundskolans kunskapsmål. Om eleven och vårdnadshavaren vill att eleven ändå ska gå kvar i den särskoleklass där eleven kan ha funnit sig väl tillrätta och trivs, finns möjligheten att låta eleven gå kvar i klassen, men ändå läsa enligt grundskolans kunskapsmål.

Vi vill också i detta sammanhang peka på att skollagen ger möjligheten att låta en skolpliktig elev göra avvikelser från de mål som gäller för utbildningen (anpassad studiegång). Både i grundsärskolan och i grundskolan finns således möjligheter till individuella anpassningar efter en elevs behov och förutsättningar.

De erfarenheter av specialundervisning i andra länder, som vi har tagit del av, ger vid handen att det utomlands är vanligt att regelmässigt ompröva beslut om en elevs behov av specialundervisning eller annat stöd under skoltiden. Så sker t.ex. i Danmark, där kommunala resurscentra (PPR) årligen utvärderar varje elevs resultat och fortsatta behov av särskilt stöd. Under ett studiebesök i Kanada och USA fick vi också tillfälle att diskutera utredningsförfarandet när det gäller bedömningen av ett barns behov av speciella insatser.¹ I dessa samtal framhölls det som självklart att årligen följa upp och ta ställning till uppnådda resultat och behovet av fortsatta insatser för varje elev som har en individuell studieplan.

Föräldrarnas delaktighet viktig

Vi föreslår att vårdnadshavarens rätt till insyn i utredningsprocessen om ett barns mottagande i särskolan skrivs in i skollagen. Många kommuner tillämpar ett förfarande där vårdnadshavarna själva ansöker om plats i särskolan för ett barn som har rätt till denna skolform. Ett ansökningsförfarande ger garantier för att föräldrarna är införstådda med att deras barn ska tas emot i särskolan och ger sitt samtycke. Vi anser dock att det snarare bör handla om ett *anmälningsförfarande*, eftersom en ansökan förutsätter en möjlighet till avslag, vilket inte är fallet när det gäller en rättighet. Vi föreslår att regeringen eller den myndighet

¹ "You need a good reason to take them out". Om inkludering i New Brunswick, Maine och Massachusetts. Carlbeck-kommittén 2003.

regeringen bestämmer utfärdar närmare anvisningar om vårdnadshavarnas rätt till insyn i utredningsprocessen och om formerna för ett anmälningsförfarande.

Det är en väl dokumenterad brist när det gäller utredningsförfarandet att föräldrarna inte i tillräcklig utsträckning görs delaktiga. FUB har vid de möten kommittén har hållit med organisationsföreträdare på handikappområdet framhållit att föräldrarna måste ses som en stor resurs med den största samlade kunskapen om det enskilda barnet. Detta är självfallet viktigt att ta tillvara i utredningen. En annan viktig aspekt på föräldrarnas delaktighet är att det inte alltid är lätt för dem att ta till sig ett utredningsresultat som visar att deras barn har en utvecklingsstörning och att se de fulla konsekvenserna av detta. Därför är det viktigt att engagera föräldrarna i hela utredningsprocessen och att delge dem resultatet på ett sådant sätt att de får förståelse både för barnets funktionshinder och för konsekvenserna av dem. Erfarenheter ger vid handen att det ofta är viktigt att informera vid flera olika tillfällen och att informationen ges både muntligt och skriftligt. Det kan också vara bra att föräldrarna får möjlighet att ta med andra personer ur barnets närmiljö till informationsträffar. Det kan t.ex. vara styvföräldrar, mor- och farföräldrar eller andra personer som står barnet nära och som kan ge både barn och föräldrar stöd i en situation som kan upplevas som svår.

Föräldrarnas kunskap och förståelse är också en förutsättning för att de ska kunna göra ett väl övervägt ställningstagande till om deras barn ska gå i grundskola eller i grundsärskola. Det är därför vi föreslår en skärpning av kraven på vårdnadshavarnas delaktighet i utredningsförfarandet. Skolverket förordar i Allmänna råd om utredning och mottagande i särskolan att vårdnadshavarna, för att underlätta informationsutbytet, bör erbjudas en kontaktperson som under utredningens gång kan ha den kontinuerliga kontakten med föräldrar och barn. Många kommuner erbjuder också föräldrarna en sådan kontaktperson och har goda erfarenheter av detta.

Vår utredning visar att både utredningsförfarandet och dialogen med föräldrar och barn kan vara svårare att genomföra ju senare under barnets skolgång som utredningen görs. Samtidigt är det viktigt att ge raka och klara besked. All erfarenhet visar att det är bättre att ge klara besked, än att försöka mildra ett svårt besked genom luddiga formuleringar som kan skapa osäkerhet. Både föräldrar och barn kan behöva extra stöd inför ett beslut om mottagande i särskola och under den första tiden där. Frågor som

det finns anledning för skolan att ställa är om både barn och föräldrar är införstådda med situationen, om de behöver stöd för att bearbeta ett ovälkommet besked om barnets intellektuella förutsättningar, om både barn och föräldrar är medvetna om vad särskola innebär och vad de kan förvänta sig av undervisningen där.

Utredningar av barn med invandrarbakgrund kräver speciell omsorg och kompetens

Vi anser att utredningen inför en bedömning av ett barns eventuella utvecklingsstörning kan innebära speciella svårigheter om barnet har invandrarbakgrund. En familjs historia, kultur, religion och skoltraditioner är viktiga faktorer när det gäller att bedöma ett barns förutsättningar och prestationer. När det handlar om betydande kulturella skillnader, kan testförfarandet vara vanskligt, eftersom alla tester är mer eller mindre kulturbundna. Det är också svårt att utnyttja tolk i testsituationer. I Stockholm, där man har stor erfarenhet av att ta emot barn med invandrarbakgrund, betonar man i anvisningar rörande särskoleutredningar vikten av att i utredningen belysa barnets modersmål, språkbyten och inläring av det nya språket. Man framhåller att det kan vara nödvändigt att komma igång med en tydlig språkinläring och en inlärningsprocess innan man tar definitiv ställning till om barnet har en utvecklingsstörning. Erfarenhetsmässigt kan ett barn som börjar i svensk skola behöva två till tre år för en anpassningsprocess. Barnets utveckling kan också ha försenats av erfarenheter av uppbrott och flykt, traumatiska upplevelser och anpassningsproblem.

Kontakten med föräldrarna är också särskilt grannlaga när det kan handla om språksvårigheter och om bristande erfarenheter av det svenska skolsystemet. Föräldrarna får inte känna sig överkörda av de svenska skolmyndigheterna eller tvingas ta beslut, som de inte inser de fulla konsekvenserna av. I tveksamma fall kan det vara bättre att avvakta ett beslut om rätt till särskola tills både barn och föräldrar har hunnit anpassa sig till svenska förhållanden och när det gäller föräldrarna, har större möjligheter att ta ställning till barnets fortsatta skolgång.

4.3 Föräldrainflytande över val av skolform

Vi föreslår att försöksverksamheten med ett ökat inflytande över skolgången för barn med utvecklingsstörning upphör och att rätten till val av skolform införs i skollagen. Försöksverksamheten pågår sedan 1996 och löper till och med utgången av juni 2005. Den regleras i en särskild lag (1995:249). Försöksperioden har förlängts vid ett tillfälle. Lagen ger vårdnadshavare rätt att välja om ett barn ska fullgöra sin skolplikt i den obligatoriska särskolan eller i grundskolan.

Motiven för försöksverksamheten finns utvecklade i propositionen (1994/95:212) *Ökat föräldrainflytande över utvecklingsstörda barns skolgång – en försöksverksamhet*. Där konstaterar det föredragande statsrådet att ett barns placering i särskola mot vårdnadshavarens vilja utgör en dålig grund för barnets skolgång och att det är principiellt betänkligt att en myndighet ges möjlighet att slutligen ta över föräldrars ansvar.

Skolverket har på regeringens uppdrag utvärderat försöksverksamheten och redovisat sina slutsatser i två rapporter. Verket är övervägande positivt i sina utvärderingar, men påpekar också vissa brister i verksamheten. Framför allt pekar man på brister i informationen till föräldrarna. Många vårdnadshavare anser sig inte ha fått tillräcklig information om de båda skolformerna och om konsekvenserna av ett val. I båda rapporterna föreslår Skolverket att försöksverksamheten övergår i reguljär verksamhet. En närmare redogörelse för Skolverkets iakttagelser och slutsatser finns refererade i vårt delbetänkande.

Vi delar uppfattningen att föräldrarna måste ha det slutgiltiga avgörandet när det gäller det egna barnets skolgång. För att skapa den bästa tänkbara skolmiljön för ett barn krävs ett nära samarbete mellan hem och skola. Vi menar att en förutsättning för ett framgångsrikt samarbete är att föräldrarna känner att de har ett reellt inflytande över såväl val av skola som av skolform och att deras åsikter och ställningstaganden respekteras av skolan.

Elever som är mottagna i specialskolan kan läsa antingen enligt grundskolans eller enligt grundsärskolans kunskapsmål. Vi anser att vårdnadshavare också till elever med utvecklingsstörning i specialskolan ska ha det slutliga avgörandet när det gäller val av kunskapsmål. Detta förslag förutsätter ändringar i Specialskoleförordningen.

Ett dilemma uppstår om föräldrarna väljer grundskola, trots att ett barn har en påvisad utvecklingsstörning, och barnet därigenom förlorar rätten till särskolans kunskapsmål. Dessutom kanske föräldrarna samtidigt ställer krav på stöd för att barnet ska kunna uppnå grundskolans kunskapsmål. Här är det viktigt att i en dialog mellan föräldrar och skola klargöra förutsättningarna för elevens skolgång och för det särskilda stöd som skolan kan erbjuda. I propositionen (1994/95:212) om ökat föräldrainflytande angavs också att vårdnadshavare bör informeras om att grundskolans resurser för att utforma undervisningen efter den enskilde elevens behov är mindre än särskolans. Föräldrarna måste således inför skolvalet göra överväganden som rör vilket stöd eleven kan behöva och förväntas få i grundskolan och i vilken miljö och under vilka omständigheter eleven kan förväntas utvecklas både kunskapsmässigt och socialt på bästa sätt. Här kommer också frågor om delaktighet och utanförskap in i bilden. Det finns inga enkla svar på dessa frågor och föräldrarna behöver därför skolans fulla stöd och samverkan inför valet, vilket ytterligare understryker det vi nyss har anfört om föräldrarnas delaktighet i utredningsförfarandet.

Värdet för barnen att ha en plats också bland barnen utan motsvarande funktionshinder kan sägas grundas i den humanistiska tanken att alla tillhör en gemenskap utan undantag samt i nödvändigheten av social kontakt och interaktion mellan individer som är olika för att därmed minska det främlingsskap som olikheter tenderar att leda till.

Irene Nordström

5 Kvalitet i utbildningen

I detta kapitel går vi igenom några av de problemområden som vi uppmärksammade i vårt delbetänkande och föreslår en rad åtgärder för att komma tillrätta med dessa. Vi lyfter fram områden av särskild betydelse ur kvalitetssynpunkt; övergripande mål, undervisning och lärande, begåvningshjälpmedel och läromedel, samverkan, elevinflytande och elevhälsa. Vi anser att kompetens och utbildning har en avgörande betydelse för kvaliteten, vilket vi diskuterar i kapitel 11 Kompetens och utbildning. När det gäller kvaliteten i vuxenutbildningen behandlar vi denna mer ingående i kapitel 10 Vuxenutbildning.

Övergripande mål, undervisning och lärande

Vi föreslår att

- en nationell utvecklingsinsats genomförs i syfte att höja kvaliteten i utbildningen och att öka kontakterna mellan barn, unga och vuxna med och utan utvecklingsstörning.

Vi bedömer att

- det är viktigt att i högre utsträckning än som i dag sker uppmärksamma utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning i kommunal planering, utvärdering och kvalitetsredovisning,
- utvecklingen av samverkans- och inkluderingsfrågor bör följas upp genom utvärderings- och forskningsinsatser för att säkerställa kvaliteten.

*Begåvningshjälpmedel och läromedel***Vi bedömer att**

- den pedagogiska verksamheten, liksom kunskapen om begåvningsstöd och dess funktion i undervisningen behöver utvecklas för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning.

*Samverkan för kvalitet och utveckling***Vi föreslår att**

- regeringen i läroplanerna (Lpo 94 och Lpf 94) gör ett tillägg angående samverkan och samarbetsformer mellan grund- och grundsärskola och gymnasie- och gymnasiesärskola och inom vuxenutbildningen, så att varje elevs/studerandes mångsidiga utveckling och lärande främjas.

Vi bedömer att

- det för att nå de nationella målen krävs en aktiv samverkan mellan skolformerna,
- exempel på inkluderande verksamheter kan hämtas också inom förskolan och folkbildningen,
- samverkan mellan skolformerna underlättas med en gemensam skolledning och då lärare från de olika skolformerna ingår i gemensamma arbetslag.

*Elevinflytande***Vi föreslår att**

- varje elev, i enlighet med Skollagskommitténs förslag, ska ha inflytande över hur hans eller hennes utbildning utformas och stimuleras att aktiv ta del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen. Elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad.

*Elevhälsa***Vi föreslår att**

- den författningsreglering som Skollagskommittén föreslår och som innebär att elevhälsan skall omfatta omvårdnad samt medicinska, psykologiska, sociala och specialpedagogiska insatser, genomförs.

5.1 Övergripande mål, undervisning och lärande

Kvalitet är både resultat och process

I vårt första betänkande framhåller vi att en viktig utgångspunkt för vår granskning av utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning är dess kvalitet. Vi säger också att vi ansluter oss till de definitioner av kvalitet som Skolverket använder sig av i sina utvärderingsrapporter. Bedömningen av en verksamhets kvalitet måste enligt dessa definitioner grunda sig på såväl graden av måluppfyllelse – verksamhetens resultat – som processkvaliteten – hur verksamheten bedrivs. Processen handlar om det inre arbetet, hur resurser används, hur personal samverkar, vilket inflytande barn och elever har på arbetet och hur det pedagogiska arbetet är organiserat.¹ Verksamhetens resultat handlar om det man har uppnått med det pedagogiska arbetet, det vill säga vilka kompetenser och förmågor eleverna har utvecklat. För att kunna bedöma måluppfyllelsen krävs bakgrundsfaktorer som beskriver under vilka betingelser arbetet bedrivs, t.ex. personalens kompetens, samverkan, gruppstorlek och hur miljön är utformad.

Vi menar att man inte kan tala om kvalitet i generella termer, utan att kvalitetsbegreppet måste relateras till en konkret verksamhet. Kvalitetsfrågor kommer därför in i alla de aspekter på utbildningen för barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning som vi behandlar i vår utredning. De förslag vi lägger på olika områden syftar alla till en höjd kvalitet i utbildningen och framför allt till att ge eleverna bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande.

¹ Skolverket. *Skolverkets lägesbedömning av barnsomsorg, skola och vuxenutbildning 2002.*

Mål och strategier är viktiga

Vi menar att det för att höja kvaliteten i utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning krävs att de kommunala huvudmännen tar ett större ansvar för den övergripande planeringen och har idéer om och planer för utvecklingen av verksamheten. Det handlar till exempel om att ha strategier för hur nationella mål ska uppnås och att ha tydliga mål för särskolans utveckling i relation till övriga skolformer och för samverkan med dessa. Tydliga mål för verksamheten ger i sin tur underlag för utvärderingar och kvalitetsredovisningar.

Vi föreslår att regeringen ger berörd/berörda myndigheter i uppdrag att initiera och stödja ett nationellt utvecklingsarbete i syfte att främja kvaliteten i utbildningen och utvecklingen av samverkan och en inkluderande skola. Vi menar att det krävs aktiva insatser både på nationell och lokal nivå för att samverkan mellan skolformerna ska bli ett prioriterat område. För att nå ett långsiktigt mål med en inkluderande skola är det viktigt att följa upp utvecklingsarbetet och utvärdera dess resultat. Vi ser också detta som ett angeläget område för olika typer av forskningsinsatser.

Utvärderingar pekar på brister

Vi uppmärksammar i kapitlet om Kvalitet och utveckling i vårt delbetänkande de problem och svårigheter i utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning, som vi menar påverkar dess kvalitet. Problemen handlar i första hand om styrningen av utbildningen. På ett nationellt plan finns läroplaner, kursplaner och andra förordningar för utbildningen av barn, ungdomar och vuxna med utvecklingsstörning. Riksdagen har antagit en uppfordrande nationell handlingsplan för handikappolitiken, som i sin tur bygger på FN:s standardregler. Sverige har också förbundit sig att följa flera internationella konventioner och överenskommelser som handlar om människors rätt till likabehandling och inkludering. Det är inte alltid dessa dokument får genomslag i den praktiska verkligheten eller att beslutsfattare i kommuner och skolor har tillräcklig kunskap om dem för att kunna tillämpa dem på ett konsekvent sätt.

En majoritet av eleverna i den obligatoriska särskolan går i dag i särskoleklasser som finns i grundskolor. I många kommuner finns

gymnasiesärskolans program spridda på gymnasieskolorna, medan de i andra finns samlade i egna lokaler mer eller mindre åtskilt från gymnasieskolan. Många skolledare har fått ansvaret för en verksamhet, som de saknar tidigare erfarenheter av. När det samtidigt ofta saknas tydliga mål och strategier för verksamheten på kommunal nivå, får skolledarna svårt att axla detta ansvar. Skolledarna delegerar också ofta ansvaret till en biträdande rektor, en studieledare eller direkt till lärarna. Särskolans personal blir ibland lämnade utan stöd och känner sig isolerade från den övriga skolan. Utvecklingen av särskolan är beroende av de enskilda skolledarnas kompetens, intresse och förmåga och av de enskilda lärarnas engagemang. Alltför ofta har särskolorna/särskoleklasserna kommit att leva sitt eget liv vid sidan av den övriga skolutvecklingen.

Verksamhetsprogram och strategier ger resultat

Men det finns också en annan bild. Det finns kommuner som successivt har utarbetat klara strategier för särskolans verksamhet med fastställda verksamhetsprogram och arbetsplaner. Det är också i dessa kommuner vi kan se en klar utveckling av särskolan. Det är här man prövar olika modeller för samverkan, arbetar med olika metoder för inkludering och har mål för den pedagogiska verksamheten.

Bilden av utbildningen för elever med utvecklingsstörning i den kommunala planeringen visar att utvecklingen är så olika och går så olika snabbt i kommunerna, att det finns anledning att oroa sig för likvärdigheten. När det finns utarbetade strategier för hur de nationella målen ska genomföras i praktisk verksamhet blir det naturligt för kommunerna att redovisa utvecklingen i de årliga kvalitetsredovisningarna. Vi kan således se att det är viktigt att skolformen synliggörs i kommunernas kvalitetsredovisningar.

Tydliga mål är avgörande för kvaliteten i undervisningen

Det är inte enbart övergripande planering och generella mål för verksamheten som behövs, utan det krävs också en målmedveten planering av såväl lärande som undervisning för att stärka kvaliteten i utbildningen. I en studie om kvalitet i särskolan framkommer att förekomsten av mål och planer för att genomföra dem är avgörande

för undervisningens kvalitet.² Skolverkets utvärdering visar dock att det ofta saknas mål och strategier i den konkreta skolpraktiken för elever med utvecklingsstörning.³ Undervisningen är i allmänhet mer omsorgsorienterad än kunskapsorienterad, vilket kan innebära att anpassade krav och utmaningar får stå tillbaka för omsorg. Vi menar att det för en god social och kunskapsmässig utveckling behövs såväl omsorg och trygghet som utmaningar. Det handlar om att skapa en balans mellan trygghet och utmaningar, där den enskilda elevens situation, erfarenheter och intresse tas tillvara. Minst lika viktigt är att eleverna själva får komma till tals, får inflytande och kan påverka undervisningen. I boken *Lärande och delaktighet* skriver författaren att en mängd aspekter har betydelse för lärande och delaktighet och att i grunden handlar det om att finna en balans mellan skolans krav och elevernas förmågor.⁴

I våra samtal med lärare beskriver de att undervisningen aldrig kan göras lika för alla, utan måste vara just så flexibel som elevernas förmågor är. I läroplanen finns detta formulerat:

Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika sätt att nå målen. /.../ Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.

Detta förutsätter naturligtvis att man har kunskap om elevers olika sätt att lära och deras olika behov, förutsättningar och erfarenheter. Vi vill framhålla att för elever på tidig utvecklingsnivå och med flerfunktionshinder är det avgörande att undervisningen är konkret, åskådlig och sker i ett sammanhang. Konst, såsom bild, musik, film, teater, dans och rörelse är exempel på språk och kommunikation som kan bidra till ett lärande. Den nya informationskommunikationstekniken (IKT) har också öppnat nya vägar för lärande. Den digitala bilden är ett exempel på hur kommunikation och samspel kan uppmuntras för elever som saknar det verbala språket. Bildspråket blir då ett tankeredskap precis som talspråket är det för dem, som har ett verbalt och skriftligt språk. I en avhandling om vuxna med funktionshinder som införlivar IKT i sina vardagliga liv, beskriver författaren hur IKT inneburit en totalt sett högre livskvalitet, hur det har påverkat självförtroendet positivt och ökat det sociala kontaktnätet.⁵ Genom e-post, hemsidor och

² Skolverket 2001 *Kvalitet i särskolan*.

³ SOU 2003:35 *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*.

⁴ Ahlberg, Ann (2001). *Lärande och delaktighet*. Studentlitteratur.

⁵ Gardelli, Åsa (2004). "Det handlar om ett värdigt liv" *Människor med funktionshinder införlivar IKT i sina vardagliga liv*. Luleå tekniska universitet.

webbsidor har flera av deltagarna i studien fått nya vänner. Deltagarna har också gett exempel på hur användningen av IKT har medfört förbättring av funktionshindret, t.ex. förbättrad handmotorik, förbättrat minne och skriv- och läsutveckling.

Flera studier visar således att lärare, som både kan anpassa undervisningen till elevers olika förutsättningar och skapa goda sociala relationer mellan eleverna, bidrar till ett utvecklat lärande. En studie visar att tydliga mål, alternativa tillvägagångssätt för lärande, samlärande och flexibla instruktioner dessutom underlättar lärandet i heterogena grupper.⁶

Professorn Bengt Börjesson vidgar ytterligare perspektiven på lärande och skriver i sitt bidrag till kommittén:⁷

Istället för att diskutera det pedagogiska arbetssättet för barn som befinner sig på olika begåvningsnivåer borde vår fantasi inriktas på ”varje barns sätt att vara begåvat” och arbetet anpassas efter en sådan förståelse.

Variation i lärandet

Det är variation snarare än repetition som är lärandets kärna.⁸ Barns och ungas förståelse för omvärlden utvecklas då de tillsammans får möjlighet att undersöka och resonera kring olika kunskapsinnehåll. Genom kommunikation och interaktion lyfter man fram elevers olika sätt att förstå det som de förväntas lära sig. Variationen framstår således i både innehåll och arbetssätt. En uppenbar risk med repetition och upprepningar är att eleven blir uttråkad och mindre motiverad, vilket i sin tur kan inverka negativt på hennes inställning till lärande överhuvudtaget.⁹ Våra samtal med elever i särskolan visar att de inte sällan upplever att undervisningen är enahanda och att de får göra samma sak om och om igen. Eleverna ger uttryck för att lärarna måste våga utmana och variera undervisningen för att utveckla elevernas förmåga att lära från nya situationer. För elever med utvecklingsstörning är just förmågan att generalisera en svårighet. Det är därför angeläget att de får delta i olika

⁶ European Agency for Development In Special Needs Education (2003). *Inkluderande undervisning och goda exempel*.

⁷ Börjesson, Bengt (2004). *Skolan i samhället – om strukturer av social exkludering*. Sammanfattning av inledningsanförande för Carlbeck-kommittén vid seminarium 2004-03-29.

⁸ Marton, Ference & Booth, Shirley (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.

⁹ Göransson, Kerstin (1999). *Jag vill förstå – om eleven, kunskapen och lärandet*. Stiftelsen ala. Stockholm.

sammanhang och tillägna sig olika sätt att uppfatta omvärlden. I boken *Lärare av i morgon* skriver författarna:

För att kunna möta en mer varierad, mer föränderlig verklighet måste eleverna möta mer varierande betingelser för lärande i skolan. För att kunna arrangera dylika betingelser när elevgrupperna blir allt mer heterogena och när kravet på att få med alla blir större, måste verksamheterna i skolan variera mer, med hänsyn till skillnader mellan såväl situationer som elever.¹⁰

I en intervjustudie med lärare som undervisar särskoleelever beskriver de sin specialpedagogik i relation till vanlig pedagogik som en gradskillnad snarare än en artskillnad.¹¹ När de talar om sin undervisning beskriver de den i termer av förberedelse, tid, individualisering och konkreta samt flexibla metoder. Lärarna planerar undervisningen utifrån elevernas förutsättningar. Metoderna varierar och arbetsuppgifterna är konkreta samt vardagsanknutna. Lärares undervisningssätt, undervisningens innehåll och målsättning har således vuxit fram under rådande förhållanden.

5.2 Begåvningshjälpmedel och läromedel

I detta avsnitt diskuterar vi begåvningshjälpmedel och läromedel och vilken betydelse dessa har för lärandet. Vi har i detta sammanhang rådgjort med LSS- och hjälpmedelsutredningen (S 2001:06) som har utrett hjälpmedel, stöd och service för personer med funktionshinder.

Vi vill lyfta fram betydelsen av begåvningshjälpmedel och andra hjälpmedel för lärande och utveckling.¹² Vi vill peka på att det i dag finns en risk för att eleverna inte får det stöd som de behöver på grund av att kommun och landsting inte kan komma överens om huruvida stödet ska definieras som pedagogiskt hjälpmedel/läromedel eller personligt hjälpmedel. LSS- och hjälpmedelsutredningen behandlar i sitt betänkande *Hjälpmedel* (SOU 2004:83) denna gränsproblematik. Utredaren menar att personliga hjälpmedel är sådana hjälpmedel som personer med funktionshinder

¹⁰ Carlgren, Ingrid & Marton, Ference. *Lärare av i morgon*. Pedagogiska magasinets skriftserie, Stockholm.

¹¹ Blom, Anna. Under rådande förhållanden. Att undervisa särskoleelever – nio lärare berättar. FOU-rapport 2003:3

¹² Begåvningshjälpmedel använder vi som beteckning för ett begåvningsstöd i form av en produkt. Begåvningsstöd är ett vidare begrepp och kan innefatta såväl hjälpmedel, begåvningshjälpmedel och läromedel. Det är inte heller bara skolrelaterat.

behöver för att klara det dagliga livet. Hon föreslår vidare att landsting och/eller primärkommun ska ansvara för de personliga hjälpmedel som krävs för att den enskilde själv eller tillsammans med någon annan ska kunna tillgodose sina grundläggande personliga behov. Utredningen föreslår att hälso- och sjukvårdshuvudmännens ansvar för personliga hjälpmedel i utbildning förtydligas och omfattar alla offentligt finansierade utbildningsformer och all utbildning som berättigar till studiestöd. Ansvaret omfattar dock inte pedagogiska hjälpmedel och utrustning i studiemiljön.

Vi bedömer att skolhuvudmännen har ett stort ansvar för att informera om och tillgodose skolorna med begåvningshjälpmedel och läromedel. Vi menar att det stöd som ett begåvningshjälpmedel ger kan vara avgörande för lärande och utveckling. Det abstrakta kan med olika stöd konkretiseras och åskådliggöras. Genom att arbeta med flera språkliga medier vidgas möjligheterna för elevernas förståelse. Enligt Riksförbundet FUB använder elever i särskolan i liten utsträckning begåvningshjälpmedel i skolarbetet. Föreningen understryker att dessa hjälpmedel är viktiga för att ge elever optimala förutsättningar att klara skolarbetet och för att uppnå största möjliga självständighet och delaktighet i skola och vardagsliv. Hjälpmedelsinstitutet menar också att begåvningshjälpmedel måste ha en naturlig plats i utbildningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning. De anser att begåvningsstöd generellt inte enbart handlar om teknik och metoder, utan det är också ett synsätt. Man lyfter fram betydelsen av att skolan får tillgång till och har möjligheter att använda begåvningshjälpmedel för att eleven ska klara sina skoluppgifter, men också för situationer utanför skolan och senare i livet. I skriften *Begåvningsstöd/begåvningshjälpmedel i särskolan* ges exempel på olika tidshjälpmedel t.ex. Kvarturet, som kan vara ett stöd både i skolan och vardagen.^{13 14} Det finns många andra exempel på hur begåvningshjälpmedel har bidragit till ett mer självständigt liv med inflytande och kontroll över det egna lärandet. Genom ett utbyggt nätverk och en samlad kunskap kring begåvningshjälpmedel kan

¹³ Hjälpmedelsinstitutet (2004). *Begåvningsstöd/begåvningshjälpmedel i särskolan*.

¹⁴ Kvarturet fungerar ungefär som ett timglas. I stället för att på vanligt sätt visa klocktiden, så visar den hur långt det är kvar till en viss händelse. För att kunna passa en tid med hjälp av Kvarturet måste man lägga in ett förprogrammerat kodat bildkort. Bildkortet kan ha en bild eller text som symboliserar den händelse man ska passa tiden till, så att man tydligt och konkret kan se och förstå vad som kommer att hända. Då bildkortet läggs i visas hur många kvartar det är kvar till den inkodade tidpunkten. Ju närmare tidpunkten kommer ju fler prickar släcks.

skolan och lärarna få stöd i användandet av dessa. Detta förutsätter naturligtvis en insikt om värdet av hjälpmedel. Vi ser det därför som angeläget att betona vikten av kunskap och utbildning om begåvningsstödet funktion i skolan. Utan denna kunskap kan risken bli ”att personen tvingas till en resultatlös träning av samma sak livet igenom. Ibland läggs för stor vikt på träning av färdigheter som eleven inte har förutsättningar att klara i stället för att fundera över kompensatoriska insatser för att minska elevens svårigheter”.¹⁵

Vad som anses vara hjälpmedel, begåvningshjälpmedel eller läromedel är inte alltid givet. Ett bra läromedel kan i praktiken fungera som ett begåvningsstöd och ett begåvningsstöd som ett läromedel, ett exempel på detta är informations- och kommunikationsteknologi (IKT). I läromedelsutredningens betänkande *Läromedel – specifikt* (SOU 2003:15) diskuterar utredaren innebörden i begreppen hjälpmedel och läromedel. Han konstaterar att läromedel inte är ett entydigt begrepp, men definierar läromedel som material och lärverktyg som används i undervisningen på alla stadier i utbildningsväsendet för att nå målen.

5.3 Samverkan för kvalitet och utveckling

Vi konstaterar i vårt delbetänkande att samverkan mellan grundsär- och grundskola och gymnasiesär- och gymnasieskola kan vara både mål och medel. Som uttryck för delaktighet och gemenskap kan samverkan vara ett mål i sig, men det kan också vara ett medel att utveckla andra former av samverkan eller en förutsättning för att nå andra mål. Vi belyser i detta avsnitt möjligheter och hinder för samverkan, samt lyfter fram vissa strukturella förutsättningar.

Tillägg i läroplanerna

Vi kan konstatera att samverkan mellan grundskola/gymnasieskola och särskola inte är ett prioriterat arbete i skolan. Det finns heller inte formulerat som en riktlinje eller ett mål i skolans läroplaner. Våra direktiv anger att en av utgångspunkterna i utredningen är att öka kontakterna mellan elever med och utan utvecklingsstörning. Vi föreslår således att regeringen gör ett tillägg i läroplanerna (Lpo 94 och Lpf 94) angående samverkan och samarbete mellan skol-

¹⁵ A.a.

formerna för att möjliggöra möten mellan eleverna/deltagarna och för att nå de nationella målen med utbildningen. Vi bedömer att samverkan och samarbetsformer kan underlättas om lärare från båda skolformerna arbetar i gemensamma arbetslag med en gemensam skolledning. I en studie om olikheter, undervisning och inkludering skriver författaren att ett sätt att skapa förutsättningar för samverkan och en inkluderande skola är att ge utrymme för lärare att uttrycka idéer om och reflektera över frågor som rör lärande, kunskaper och undervisning, det vill säga avsätta tid för didaktiska diskussioner.¹⁶

Varför är det bra med samverkan?

Samverkan handlar precis som inkludering om kunskaper, attityder och värderingar. Hur skolan är organiserad, vilken kompetens och vilket stöd som finns påverkar dem som arbetar i skolan och deras handlingssätt. Attityder och värderingar bottnar många gånger i rädslor och i en känsla av otillräcklighet. Rädslor inför det okända och otillräcklighet på grund av att man saknar kompetens och stöd. Flera av de studier vi har tagit del av visar att en samverkan mellan grundsär- och grundskola och gymnasiesär- och gymnasieskola har många fördelar för både elever och lärare. Enligt t.ex. lärare i grundskolan handlar det om att eleverna i grundskolan får kunskap om, förståelse för och erfarenhet av olikhet genom möten och samspel i klassrummet. För elever i särskolan kan det innebära att få förebilder och stimulans genom en rik språklig miljö. För lärarna kan samverkan innebära att de gemensamt söker lösningar på problem, där var och en bidrar med sin kompetens och där verksamheten hela tiden anpassas till elevgruppen. Erfarenheter visar att om samverkan lyckas beror inte på den enskilda eleven och hennes förmåga, utan på hur skolan lyckas möta elevernas behov. Vi menar att samverkan mellan såväl elever som lärare leder till att skolan i sin helhet bättre kan hantera den naturliga variationen av elevers olikhet. Vi vill emellertid betona betydelsen av att samverkan sker på gemensamma, uttalade grunder och med hänsyn tagen till den enskilda elevens behov och förutsättningar.

Av läroplanen (Lpo 94) framgår att en av skolans huvuduppgifter är att främja människors *”harmoniska utveckling till ansvars-*

¹⁶ Göransson, Kerstin (2004). *Barn som blir elever – om olikheter, undervisning och inkludering*. Specialpedagogiska institutet & ala-stiftelsen.

nande människor och samhällsmedlemmar” (Lpo 94, s. 7). ”Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall präglade verksamheten.” (Lpo 94, s. 5). Att få förståelse för andra människor, t.ex. människor med olika slags funktionshinder, kan knappast ske utan möten i vardagen. Det är först i mötet vi kan lära oss hur andra tänker, känner och verkar. Det är i mötet med den andre vi får förståelse för att var och en bidrar på sina villkor till mönstret i en social mosaik. Att stimulera möten mellan barn, ungdomar och vuxna med och utan utvecklingsstörning inom utbildningssystemet kan således öka förståelsen för och insikten om allas lika värde. Många skolor arbetar framgångsrikt med detta perspektiv. I förskolans läroplan (Lpfö 98) anges att barn tillägnas sig etiska värden och normer främst genom konkreta upplevelser och genom de vuxna som förebilder. Förskolans läroplan betonar också betydelsen av att mångfalden måste göras till föremål för uppmärksamhet och reflektion i gruppen som helhet, att mångfalden kan bidra till att barn upptäcker både egna och nya perspektiv. Mångfalden bidrar dock inte minst till en förståelse för andra, vilket är en viktig faktor för att utveckla demokratiska människor. Vi menar att förskolans organisation, arbetssätt och arbetsformer är ett exempel på en pedagogisk verksamhet som hanterar heterogenitet. Andra exempel finns inom folkbildningen, där det finns en pedagogisk grundsyn och ett förhållningssätt till olikhet som kan vara en förebild.

I vårt delbetänkande refererar vi till forskning som visar att barn och unga med utvecklingsstörning kan ha behov att vara bland jämnåriga med liknande funktionshinder för att få möjlighet till spegling och igenkännande. Vi menar att detta är en viktig aspekt och att denna möjlighet också måste finnas i en inkluderande skola, t.ex. genom att man arrangerar mötesplatser inom hemskolan eller genom regionala nätverk. Genom IKT finns också möjlighet att komma i kontakt med andra med liknande funktionshinder. Vi har erfarit att det i flera kommuner med goda resultat har skapats träffpunkter på fritiden för barn och unga med utvecklingsstörning.

Hinder för samverkan

Vi menar att samverkan, mötet mellan skolformerna, innebär att åstadkomma en pedagogisk verksamhet som tar hänsyn till alla elevers behov och förutsättningar. I vårt delbetänkande refererar vi till en rapport om samverkan som visar att särskolan ofta får stå tillbaka för grundskolan och att samverkanssvårigheter relateras till olika skolkulturer.¹⁷ I grundskolan prioriteras intellektuella färdigheter och förmågor, medan förmågor som ligger utanför det mer skolmässiga och mätbara inte får så stort utrymme. Estetiska och mer praktiska ämnen har inte samma formella ställning i grundskolan som svenska, matematik och engelska. Betyg och exakta kunskapsmål skapar problem för elever med utvecklingsstörning som vill kunna få sin utbildning i grundskolan. Särskolans undervisning kännetecknas däremot ofta av "sinnenas samspel", dvs. flera intelligenser får komma till uttryck och av att undervisningen i högre utsträckning sker genom ämnesintegrering. Vi anser att de mer praktisk-estetiska ämnena kan erbjuda en samverkansyta. Det är inom dessa mindre teoretiska ämnen som elever med utvecklingsstörning kan känna att de kan samspela på mer lika villkor. Vi har tagit del av flera goda samverkansprojekt när det gäller både musik, bild, idrott och slöjd. Grundskole- och särskoleklasser, såväl träningskole- som grundsärskolegrupper, har musik tillsammans, elever från särskolan deltar i bild- och idrottsundervisning i grundskoleklasser etc. Vi har besökt flera skolor där man också har gemensamma projekt, temaområden och elevens val. På dessa skolor sker ett erfarenhetsutbyte, skolformerna berikar varandra och elever och lärare lär tillsammans.

I en studie om vilka hinder som finns för en utvecklingsprocess i riktning mot en skola för alla och om särskolans ställning inom denna, konstaterar författarna att de flesta skolorna i studien betonar kunskapsmålen, boklig kunskap, kunskapsförmedling, diagnoser, nivågruppering och att det är specialpedagogerna som ansvarar för de avvikande barnen.¹⁸ Endast ett fåtal skolor ser sociala mål, social fostran, samtal och samarbete, allas ansvar för alla och gemensam undervisning som ett sätt att kunna möta alla elever, även särskolans. De två beskrivna skolkulturerna kan grovt

¹⁷ SOU 2003:35 *För den jag är – om utbildning och utvecklingsstörning*.

¹⁸ Tideman, Magnus m fl. (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Högskolan i Halmstad & Malmö högskola.

relateras till att se olikhet som något problematiskt respektive som en självklarhet.

Många lärare anser att skolformernas olika kursplaner, mål och betyg är ett dilemma som kan försvåra och begränsa en samverkan. Den senaste revideringen av särskolans kursplaner har dock inneburit ett formellt närmande mellan framför allt grundskolans och grundsärskolans kursplaner. Om detta i praktiken har underlättat samverkan har vi svårt att uttala oss om. Både läroplaner och kursplaner ska vara ledande i skolans arbete, vilket innebär att för att utveckla en samverkan måste såväl grundskolans/gymnasieskolans och särskolans kursplaner ligga till grund för de pedagogiska samtalen om kunskap, lärande och mål. Författaren beskriver i en studie om samverkan hur arbetslag med personal från särskola och grundskola under tre terminer har arbetat med att formulera gemensamma övergripande mål i svenska och matematik för alla elever på skolan.¹⁹ Diskussionerna i arbetslagen har medfört att lärarna har börjat ompröva både sina arbetsformer och sitt arbets sätt och att den övergripande målsättningen på skolan har blivit att skapa en delaktighet för alla i en gemenskap där olikheter ses som ett värde.

Samverkan underlättas genom en organisation med gemensam skolledning, gränsöverskridande arbetslag och flexibilitet i undervisningen

Vi konstaterar att samverkan är en uppgift för hela skolan och kräver ett ledarskap som kan ta hänsyn både till den gemensamma målsättningen och till den individuella variationen. För att samverkan ska få genomslag i organisationen krävs att det finns en pedagogisk grundsyn och ett gemensamt förhållningssätt på alla nivåer i kommunen. Skolledningens vision, engagemang och tydlighet i att utforma en sammanhållen skola har stor betydelse för resultatet. Skolans ledare har också ett särskilt ansvar för att driva arbetet och skapa ett öppet och tillåtande klimat där all personal blir delaktig.

En gemensam skolledning för grundskola och grundsärskola liksom för gymnasie- och gymnasiesärskola har visat sig ha en gynnsam effekt på utvecklingen av samverkan. Att man på den enskilda skolan utvecklar ett gemensamt policydokument för hur samverkan ska ske kan också innebära att arbetet får högre status, blir mer

¹⁹ Göransson, Kerstin (2003). *Att utveckla en inkluderande skolverksamhet – en samverkan mellan särskola och grundskola.*

attraktivt och gör att fler deltar i förändringsarbetet och upplever samverkan som en vinst.

Vi menar också att en ökad samverkan gynnas av gränsöverskridande arbetslag, dvs. personal från särskola och grundskola/gymnasieskola bildar gemensamma arbetslag. Även förskolan och förskoleklassens personal kan ingå, vilket kan innebära att skolan får ta del av deras inkluderande arbetssätt. I läroplanen för skolan (Lpo 94) står att ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande. Samverkan kan också gynnas om lärare arbetar inom olika skolformer, undervisar i varandras klasser/grupper och gör förberedelsearbete tillsammans. Då finns förutsättningar för didaktiska diskussioner och kunskapsutbyten mellan olika personalkategorier och verksamheter. Det finns också skäl att anta att en förståelse för elevers olikhet utvecklas då attityder, värderingar och bemötande synliggörs. Propositionen En förnyad lärarutbildning lyfter fram betydelsen av att förbereda de blivande lärarna för att i skolsituationen samarbeta med lärare med olika kompetenser för att bättre kunna möta elevernas olika erfarenheter, frågor och problem.²⁰

Våra kommun- och skolbesök visar att samverkan sker på många olika sätt och på olika nivåer, från organisationsnivå till individnivå. I bilaga 3. redogör vi för några exempel och visar på faktorer som kan ha betydelse för samverkan. Vi kan klart konstatera att i glesbygdskommuner blir samverkan och samläsning en nödvändig lösning för att eleven ska slippa flera mils resor varje dag. I en kommun arbetar man med åldersblandade grupper, framförallt i de lägre åldrarna, vilket lärarna ser som en extra fördel för elever som läser enligt särskolans kunskapsmål. Lärarna menar att eleverna generellt blir vana vid att arbeta med olika uppgifter, på olika nivåer och efter olika mål vilket gör att de inte jämför sig med varandra. Jämförelsen kommer först i de senare åldrarna, då kunskaper och förmågor ska mätas och betygsättas.

5.4 Elevinflytande

I detta avsnitt diskuterar vi elev- och deltagarinflytandets betydelse för såväl elevens/deltagarens utveckling och lärande som utbildningens utveckling. Inflytande handlar om hur utbildningen organiseras, om

²⁰ Regeringens proposition 1999/2000:135 *En förnyad lärarutbildning*.

arbetsformer samt om relationer, ansvar och makt. Vi delar Skollagskommitténs uppfattning att elevernas och deltagarnas inflytande i utbildningen ska stärkas.

Skolans uppdrag och elevinflytande i nationella och internationella styrdokument

Skolans och vuxenutbildningens demokratiuppdrag och elevernas/deltagarnas inflytande är starkt kopplade till varandra. Uppdraget att förankra, levandegöra och förmedla de grundläggande demokratiska värdena handlar om att arbeta med inflytande, jämställdhet mellan könen och människors lika värde. Att fostra till demokratiska medborgare förutsätter att barnen redan från tidig ålder har inflytande och kan påverka sin situation. För att skolan ska kunna lära ut demokrati, måste skolan även arbeta demokratiskt.

Läroplanerna (Lpo 94 och Lpf 94) för skolan är entydiga i sin strävan att eleverna successivt får inflytande över sin utbildning. Eleverna ska kunna påverka, ta ansvar och vara delaktiga. Eleverna och deltagarna inom vuxenutbildningen ska ha inflytande över både innehåll och arbetsformer. I förskolans läroplan (Lpfö 98) betonas att barnens sociala utveckling förutsätter att de allt efter förmåga får ta ansvar för sina handlingar och för miljön i förskolan. Alla som arbetar i förskolan och skolan ska arbeta för att främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över sin skolmiljö. I riktlinjerna för lärare anges att de har ett ansvar att se till att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll. Det anges också i läroplanerna att rektor har ett särskilt ansvar för att skolan utvecklar arbetsformer som gynnar ett aktivt elev- och deltagarinflytande.

En av grundprinciperna i FN:s barnkonvention är att alla barn har rätt att göra sin röst hörd och att få sin åsikt beaktad. Barn ska med stigande ålder och mognad ges ett ökat inflytande. Enligt Barnombudsmannen bör artikel 12, som handlar om rätten till självständighet och självbestämmande, dvs. barnets åsikter ska höras innan beslut fattas, tolkas som en absolut rättighet. Barns rätt till inflytande är en mänsklig rättighet enligt Barnkonventionen, som Sverige har åtagit sig att följa.

Elevinflytande – makt och ansvar

I vårt remissvar över departementspromemorian *Var – dags – inflytande i förskola, skola och vuxenutbildning* (Ds 2003:46) vars förslag stärker det individuella och kollektiva inflytandet för barn, elever och föräldrar skriver vi:

Arbetsgruppen betonar vikten av att barn och unga inbjuds att medverka utifrån sina förutsättningar och att frågorna anpassas efter deras ålder och mognad. En sådan utgångspunkt är särskilt viktig för elever med utvecklingsstörning. Även dessa elever måste ha inflytande över sitt lärande och sin skolsituation, men formerna för inflytandet måste anpassas till deras speciella förutsättningar. Det kräver, enligt vår mening, en speciell lyhördhet och både fantasi och kreativitet från personalens sida.

Vi menar att ett genuint inflytande innebär att ta i anspråk elevernas alla förmågor och kvaliteter eller som Börjesson uttrycker det i sin artikel till Carlbeck-kommittén:

Det finns ingenting som får en människa att växa så mycket som vissheten att vara behövd.

Med ett sådant perspektiv fokuseras inte på individuella hinder utan på hur omgivningen kan förändras för att möjliggöra ett inflytande. Det krävs emellertid kunskaper, kreativitet och fantasi för att eleverna ska få möjlighet att komma till tals. Vi delar FUB:s uppfattning att elevens möjlighet till inflytande till stor del är beroende av omgivningens förmåga att skapa praktiska, psykologiska och organisatoriska förutsättningar. Ett begåvningsstöd kan till exempel behövas i en valsituation för att presentera vilka valmöjligheter som står till buds och vad de leder till.

Flera undersökningar visar att eleverna vill ha mer inflytande

Skolverket har vid tre tillfällen gjort attitydundersökningar när det gäller elevernas attityder till inflytande i skolan. Vid den senaste undersökningen (2000) framkom att eleverna vill ha mer inflytande över arbetssätt, vad de får lära sig, läxor och prov, skolmaten, skolmiljön och regler.²¹ Generellt visar emellertid den senaste undersökningen att elevinflytandet inom skolan har minskat. Rådet

²¹ Skolverkets rapport 197 *Attityder till skolan*.

för skolans måluppfyllelse och fortsatta utveckling skriver i sin senaste rapport:²²

Eleverna upplever inte sin delaktighet i eller inflytande över sitt eget lärande som tillräckligt. Allt för lite hänsyn tas till varje elevs förutsättningar, erfarenheter och behov. För att elevers och föräldrars delaktighet ska öka krävs att skolans kvalitetsarbete dokumenteras och att informationen blir bättre.

Enligt Barnombudsmannens statistikundersökning av drygt 2000 barn i ålder 8–15 år är 30 procent inte nöjda med sitt inflytande i skolan. I deras årsrapport 2003 *Vem bryr sig?* framkommer att barn och unga med funktionshinder är mindre nöjda än genomsnittet av flickor och pojkar. Undersökningen visar att eleverna kan uttrycka sin åsikt i skolan, men de skulle vilja kunna vara med och bestämma mer i skolan, t.ex. om åtgärder för att minska stressen i skolan.

För några elever som vi har diskuterat med framkom att elevinflytande handlar om att ha kontroll över sin egen skolgång, få möjligheter att påverka och vara en aktör snarare än en bricka i skolan. De vill på ett mycket mer påtagligt sätt bestämma över sin lärande- och arbetssituation. Några av eleverna var mycket besvikna över att de t.ex. inte har fått möjlighet att välja program. En pojke kände sig övertalad att gå det program han gör i dag och menade att personalen inte riktigt har lyssnat till hans argument. Många elever uttrycker liknande besvikelse över en bristande tilltro och en brist på utmaningar från lärarnas sida. En annan säger: *"De liksom tror inte på oss när vi säger att vi tycker böckerna är för lätta"*. Men vi har också träffat gymnasiesärelever som anser att de alltid kan påverka och förhandla om sin situation i skolan. En av eleverna säger t.ex: *"Lärarna samtalar med oss, lyssnar på oss och ser oss"*.

Enligt Elevorganisationen och Sveriges elevkårer (SVEA) är elever i särskolan mycket sällan representerade, varken med egna elevråd eller som elevrepresentanter i en skolas elevråd. Elevorganisationens styrelse har diskuterat detta och vill verka för att även särskolans elever blir representerade i dessa sammanhang.

²² Rådet för skolans måluppfyllelse och fortsatta utveckling (2003) *Skolans Måluppfyllelse 2003 Rådets andra delrapport*.

Ökat elevinflytande för ett självständigare liv

Skollagskommittén föreslår i sitt betänkande att det av skollagen ska framgå att varje elev ska ha inflytande över hur hans eller hennes utbildning utformas (3 kap. 8 § första stycket).²³ Elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad och Barnkonventionens principer om barnets bästa och barnets rätt att komma till tals ska framgå i skollagsstiftningen.

Skollagskommittén föreslår också i sitt betänkande att bestämmelser av organisatorisk karaktär försvinner från skollagen. Detta innebär bland annat att kraven på lokal arbetsplan, skolplan, elevråd, klassråd och skolkonferenser försvinner. Varje skola ska aktivt utforma sina egna modeller för elevinflytande och endast ett fåtal regleringar ska finnas och gälla för alla skolformer.

5.5 Elevhälsa

I detta avsnitt behandlar vi elevhälsan och dess betydelse för barn och ungdomar med funktionshinder. Våra utgångspunkter är de betänkanden och den proposition som har behandlat frågor som berör elevhälsovård under de senaste åren: Elevvårdsutredningens betänkande Från dubbla spår till Elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling (SOU 2000:19), propositionen om Hälsa, lärande och trygghet (prop. 2001/02:14, Socialstyrelsen utredning Mellan två stolar? samt Skollagskommitténs betänkande Skollag för kvalitet och likvärdighet (SOU 2002:121).

Skollagskommittén har behandlat elevvårdsfrågorna i sitt förslag till ny skollag. Förslaget innebär en skyldighet för huvudmännen att se till att alla elever i alla skolformer har tillgång till en elevvårdande verksamhet som omfattar såväl medicinska, psykologiska, sociala och specialpedagogiska insatser. De studerande inom vuxenutbildningen föreslås dock inte omfattas av den medicinska insatsen inom elevhälsan. Såväl grundsärskola som gymnasiesärskola omfattas av bestämmelsen om elevhälsan och det är helt klart att den har samma skyldighet gentemot eleverna i särskolan som mot alla andra elever. Förslagen ligger i linje med vår uppfattning att övergripande bestämmelser för skolan i största möjliga ut-

²³ SOU 2002:121 *Skollag för kvalitet och likvärdighet*.

sträckning ska vara gemensamma för alla skolformer och vi tillstyrker således att förslaget genomförs.

Från dubbla spår till elevhälsa

Elevvårdsfrågorna utreddes under 2000 av Elevvårdsutredningen. Utredaren konstaterar att skolornas elevvård är en verksamhet med starkt varierande organisatoriska förutsättningar och innehåll. Verksamheten saknar ofta mål och tydlig ledning, vilket innebär att den ofta är situations- och individstyrd. De kartläggningar och undersökningar som utredaren gör, ger vid handen att det finns ett behov av att Elevhälsans arbete får lagstöd.

Utredningen ledde fram till propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/02:14), där utgångspunkten är skolans ansvar för att skapa en god lärande miljö för såväl elevernas kunskapsutveckling som deras personliga utveckling. Elevhälsan bör utgöra ett eget verksamhetsområde där skolhälsovård, elevvård och specialpedagogiska insatser ingår. Arbetet bör i stor utsträckning vara förebyggande och ha en hälsofrämjande inriktning utifrån ett delvis nytt och vidgat hälsobegrepp. Propositionen betonar också att arbete med elevhälsa förutsätter en hög grad av samverkan mellan skolans olika delar och personalgrupper samt att det finns allsidig kompetens för detta arbete på skolan. Elevhälsans fokus bör ligga på elever som är i behov av särskilt stöd och hjälp för sitt lärande. Elevhälsans kunskaper bör tas tillvara vid utarbetande, genomförande och uppföljning av åtgärdsprogram.

I propositionen konstaterar föredragande statsråd att de flesta kommuner saknar uttalade mål för skolhälsovården och elevvården. Det är ovanligt med uppföljningar och utvärderingar av elevvårdens verksamhet, resultat och kostnader. Statsrådet menar att huvudmännen bör utforma egna mål och strategier för arbetet med elevhälsan.

Propositionen betonar också att elevhälsans personal bör ingå som en självklar part i skolans samverkan med andra institutioner och myndigheter. Man kan behöva samverka med t.ex. socialtjänst, barn- och ungdomspsykiatri, föreningsliv etc.

Alla elever omfattas

Den föreslagna elevhälsan omfattar således alla elever. Vi vill därför understryka vikten av att skolorna tar ställning till om det ställer speciella krav på verksamheten om det också finns särskoleklasser eller elever som är mottagna i särskolan och får sin undervisning i grundskole-/gymnasieklasser. Det finns i dag en tendens att hänvisa elever med omfattande funktionshinder och/eller utvecklingsstörning till barnhabiliteringen eller till annan landstingsstyrd hälsovård. Självklart kan barn och ungdomar med utvecklingsstörning vara i behov av sådan medicinsk omvårdnad eller ren sjukvård, som inte är en uppgift för elevhälsan, men generellt kan de inte, varken med nuvarande bestämmelser eller med de föreslagna, hänvisas bort från skolornas elevhälsovård. Barn med funktionshinder kan dock ibland hamna mellan stolar när det gäller stöd och resurser. En väl fungerande elevhälsa i samverkan med socialtjänst och barnpsykiatri kan förhindra att detta sker.

Kompetens på flera områden behövs

Vi delar regeringens bedömning att kommuner och andra skolhuvudmän i första hand bör ha kompetens inom det omvårdande, det medicinska, det psykologiska, det sociala arbetets och det specialpedagogiska området. Detta för att med så bred samlad kompetens som möjligt kunna arbeta med att undanröja hinder för elevers lärande och utveckling. Sammansättningen av de olika kompetenserna förutsätts kunna variera mellan skolor utifrån elevgruppernas behov och problemställningar. Vi delar också regeringens uppfattning att organisationen av elevhälsan utifrån de lokala behoven och förutsättningarna behöver vara varierande och flexibel, men vill understryka vikten av att kompetensen finns tillgänglig och tas tillvara.

Samarbete och samverkan viktigt

Både Socialstyrelsens utredning och Elevvårdsutredningen betonar behovet av samarbete och samverkan såväl mellan olika personalkategorier inom skolan som mellan elevhälsan och myndigheter med ansvar för barns hälsa och välbefinnande utanför skolan. Vi kan bara ytterligare understryka detta behov och ser samarbetet

som en förutsättning för att skapa en god lärande miljö för alla elever, men speciellt för de elevgrupper som är i behov av särskilt stöd.

Behov av samverkan mellan vård och myndigheter

Socialstyrelsens utredning *Mellan två stolar?*²⁴ tar upp problematiken med samarbetet mellan vård och myndigheter. Man har granskat socialtjänsten i 28 kommuner och 16 Barn- och ungdomspsykiatriska mottagningar i Sverige och blottlagt stora problem mellan dem som ansvarar för barnen. Samarbetet är dåligt, de kommunicerar inte och har för dåliga rutiner för ett bra omhändertagande. På liknande sätt kan föräldrar uppleva samarbetet mellan skolan och socialtjänsten/LSS. Eftersom skolan är den miljö jämte hemmet där barnen tillbringar sin mesta tid under uppväxtåren, är det naturligtvis viktigt att ställa frågan i vilken utsträckning skolan kan bidra till att motverka uppkomsten av riskzonsproblematik, skriver författarna till *Barn och unga i riskzonen – samverkan och förebyggande arbete*.²⁵ Denna studie visar hur en proaktiv verksamhet kännetecknas av samverkan mellan lärare och elever/föräldrar liksom andra professionella i och utanför den egna verksamheten. Arbetet präglas då av framförhållning, genomtänkta strategier och ett tillitsfullt klimat, menar författarna.

Förslag om lagreglering av elevhälsan

Skollagskommittén föreslår att skollagen ska ha en särskild reglering rörande elevhälsa som sträcker sig utöver regleringen av skolhälsovården. I elevhälsan ingår omvårdnad samt medicinska, psykologiska, sociala och specialpedagogiska insatser. För verksamheten ska finnas tillgång till personal med sådan kompetens att varje elevs behov kan tillgodoses.

Skollagskommittén föreslår att de medicinska insatserna inom elevhälsan även fortsättningsvis bör regleras i skollagen. Kommittén understryker vidare vad regeringen anför i ovannämnda proposition om vikten av att kommuner och andra skolhuvudmän för-

²⁴ Socialstyrelsen (2004). *Mellan två stolar? Om samverkan mellan socialtjänst och barn och ungdomspsykiatri: verksamheternas behov av samverkan och hur de faktiskt gör.*

²⁵ Lundgren, Marianne & Persson, Bengt (2003). *Barn och unga i riskzonen. Samverkan och förebyggande arbete.* Svenska kommunförbundet.

fogar över de kompetenser som erfordras för elevhälsans delar, men att huvudmännen själva i framtiden, liksom nu, kan förutsättas avgöra omfattningen och inriktningen på elevhälsans sammansättning och kompetens.

6 Individuell utvecklingsplan

I detta avsnitt framhåller vi den individuella utvecklingsplanens syfte och roll i utbildningen för barn och unga med utvecklingsstörning. Vi menar att den individuella utvecklingsplanen är ett betydelsefullt verktyg för att höja kvaliteten i utbildningen. Vi har tagit del av Utbildningsdepartementets förslag om Individuella utvecklingsplaner i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan (Dnr U 2004/2868/S).

Vi föreslår att

- en bestämmelse införs i skollagen om att elever i grundsärskola och gymnasiesärskola ska ha en *individuell utvecklingsplan* som beslutas av rektorn. Planen ska utarbetas tillsammans med elev och vårdnadshavare eller i förekommande fall god man,
- den individuella utvecklingsplanen ska beskriva elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling i relation till de nationella målen i läroplaner och kursplaner samt ange målen för utbildningen. Planen ska vara framåtsyftande,
- Skolverket får till uppgift att utarbeta allmänna råd och riktlinjer för den individuella utvecklingsplanen.

Individuell utvecklingsplan för elever i grundsär- och gymnasiesärskola

Vi föreslår att för elever i grundsärskolan och gymnasiesärskolan ska en *individuell utvecklingsplan* fastställas. Vi föreslår också att den individuella utvecklingsplanen ska få samma juridiska tyngd som ett åtgärdsprogram genom att skyldigheten att upprätta en sådan plan tas in i skollagen. Vi vill betona att rektorn eller den som rektorn utser beslutar om den individuella utvecklingsplanen och

att planen revideras kontinuerligt och vid behov, dock minst varje år.

Vi anser att en individuell utvecklingsplan är ett betydelsefullt verktyg för att konkretisera undervisningens inriktning, mål och syfte. Planen bör därför ange vilka ämnen eller kunskapsområden eleven läser, kortsiktiga- och långsiktiga mål och på vilket sätt målen ska nås. Elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bör beskrivas och analyseras på olika nivåer så att realistiska mål kan sättas utifrån elevens behov och förutsättningar. Kartläggningen och analysen ska ta sin utgångspunkt i elevens lärandemiljö. Den individuella utvecklingsplanen bör fungera som stöd vid övergångar inom utbildningssystemet, t.ex. mellan den obligatoriska och frivilliga skolan. I gymnasiesärskolan bör den individuella utvecklingsplanen också innehålla en planering för övergången till arbetslivet, där de ungas intressen, framtidsplaner och funderingar inför livet efter skolan finns med. Vi menar att den individuella utvecklingsplanen ska kopplas till skolans övriga planering och i förekommande fall länkas samman med ett åtgärdsprogram och/eller en individuell plan enligt LSS. Planen ska ha ett förebyggande syfte och medverka till att undanröja hinder för lärandet, vilket innebär ett gediget analysarbete av lärarna.

Utbildningsdepartementets förslag om individuella utvecklingsplaner

Utbildningsdepartementet föreslår i en promemoria att individuella utvecklingsplaner ska upprättas i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan.¹ Vi delar Utbildningsdepartementets uppfattning att syftet med utvecklingsplanen ska vara att visa vad som behövs för att nå målen, att den ska vara framåtsyftande och att den kan innehålla överenskommelser som lärare, elev och föräldrar har gjort. Genom ett strukturerat och systematiserat arbete med de individuella utvecklingsplanerna kommer resultat och prestationer att framgå, men också rättigheter och skyldigheter för alla parter. I förslaget framgår också att dokumentationen i planerna inte ska ha karaktären av omdöme eller innehålla betyg och att det är lärarnas utvecklingssamtal med eleven och vårdnadshavare, om resultat och prestationer, som ska ligga till grund för utformandet av den indi-

¹ Dnr U 2004/2868/S. *Individuella utvecklingsplaner i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan.* Utbildningsdepartementet.

viduella utvecklingsplanen. Med anledning av detta skriver vi i vårt remissvar över *Individuella utvecklingsplaner*.

Vi delar arbetsgruppens uppfattning att planen inte ska innehålla betyg och vill understryka att den individuella utvecklingsplanen ska ses som en process, där elevens hela skolsituation dokumenteras och följs upp. Detta innebär emellertid att en kartläggning och analys av elevens sociala utveckling och kunskapsutveckling i relation till de nationella målen är svårt att separera från utvärderingen av såväl skolans insatser som elevens utveckling. Vi menar att för att planen ska kunna vara framåtsyftande måste man veta hur det är, en framåtsyftande handling hänger således alltid ihop med en utvärdering.

Individuella utvecklingsplaner bra stöd för alla elever

Vi menar att en individuell utvecklingsplan är mycket betydelsefull för elever med utvecklingsstörning, eftersom deras behov och förutsättningar varierar kraftigt. I planen ska målen tydligt och enkelt konkretiseras för elev, vårdnadshavare och lärare så att den blir ett reellt verktyg för eleven i vardagen. Såväl strävansmålen som uppnåendemålen i läroplaner och kursplaner ska beaktas. Kerstin Göransson, forskare vid ala-stiftelsen, problematiserar lärande och kunskapssyn i relation till elever generellt och i relation till elever med utvecklingsstörning i synnerhet. Hon menar att skolan är fångad i ämnesstrukturer som inte gynnar elevers lärande, där läromedel i hög utsträckning styr undervisningens planering och där enkla utvärderingsbara mål är viktigare än strävansmålen.² Göransson betonar dessutom att målen måste vara funktionella, knyta an till vardagen och bygga på de erfarenheter eleven har. Dialogen mellan elev, vårdnadshavare och lärare är naturligtvis en förutsättning för att alla parter ska känna delaktighet i processen kring planen och utformningen av undervisningen.

I dialogen blir då den individuella utvecklingsplanen ett värdefullt informations- och kommunikationsverktyg.

Den individuella utvecklingsplanen i gymnasiesärskolan bör innehålla uppgifter om programval, vilka individuella val av kurser som eleven har gjort, om eleven har en individuell studiegång och hur en eventuell samläsning med gymnasieskolan sker, både när det gäller kärnämnen och karaktärsämnen. Dessutom bör alla de överenskommelser som görs mellan elev, vårdnadshavare eller god man och skola dokumenteras i utvecklingsplanen. I gymnasiesär-

² Göransson, Kerstin. 2003-06-02 Kommittésammanträde

skolan ska den studerande ha ett stort inflytande i utarbetandet av planen för att ha möjlighet att överblicka och påverka sin lärmiljö. Vi anser att den individuella utvecklingsplanen ska ersätta den individuella studieplan som i dag, enligt läroplanen (Lpf 94), ska upprättas.

Planering för övergång till arbetslivet

Den individuella utvecklingsplanen kan utgöra ett viktigt stöd vid övergångar inom utbildningssystemet, speciellt övergången till arbetsliv och vuxenliv, där den kan få stor betydelse inför förberedelser för arbetslivet. I slutet på 90-talet gjorde European Agency en genomgång och analys av data och information som finns på europeisk och internationell nivå om yrkesträning och sysselsättningsfrågor.³ Ett sextiotal verksamheter från 16 länder deltog i projektet. Projektet syftade till att definiera befintliga problem samt att identifiera tillvägagångssätt för att förbättra metoder för övergång från skola till arbetsliv. De faktorer som försvårar övergången är ofta brist på samverkan mellan skola och arbetsmarknad, avsaknad av en tidig planering och samordning av insatser. En utförlig planering har stor betydelse för den studerande, liksom stödjande nätverk och att någon har ett uppföljningsansvar. Särskilt angeläget tycks uppföljningen vara när de studerande går ut på arbetsmarknaden. Att den studerande tillsammans med vårdnadshavare är delaktig i övergångsprocessen ses som en förutsättning för en positiv utveckling. Även våra erfarenheter från Kanada bekräftar betydelsen av att tidigt föra ”efter skolan diskussioner” och att dokumentera dessa.⁴

Individuell utvecklingsplan i relation till skolans övergripande planering

Vi menar att den individuella utvecklingsplanen tydligt bör kopplas till skolans planering och till de nationella målen. I flera rapporter vi tagit del av anges betydelsen av att fokusera hela lärandemiljön och omgivningsfaktorer när man utformar utvecklingsplanen dvs. se till gruppstorlek, grupp sammansättning, arbetssätt och arbets-

³ European Agency for Development in Special Needs Education (2002). *Övergång från skola till arbetsliv*.

⁴ Reserapport 03-06-10 ”You need a good reason to take them out”.

former.⁵ I en rapport från Myndigheten för skolutveckling om individuell planering och dokumentation framkommer att det finns en fara att individuell planering kan leda till alltför stark betoning på individualiserat lärande på bekostnad av gruppens betydelse för lärandet.⁶ I rapporten skriver man:

För att redskap som t.ex. individuella utvecklingsplaner ska vara verkningfulla i att stödja varje elevs lärande och utveckling måste de betraktas som delar i en helhet.

I departementspromemorian *Elevens framgång – skolans ansvar* framhåller författarna att utarbetandet av individuella utvecklingsplaner förutsätter ett kompetent lärararbete, där flera lärare behöver samarbeta.⁷ Inom arbetslaget blir det då väsentligt att utveckla sin kompetens att kunna observera, kartlägga, analysera och dokumentera vad som sker.

Våra erfarenheter från Kanada och USA visar att lärarna där betonar det stora behovet av att samarbeta. Lärare och rektorer redogjorde för hur de utarbetar individuella planer på olika nivåer i förhållande till läroplanen och fastställer individuella undervisningsmål utifrån behov och förutsättningar. Tester och prov anpassas till planerna och resultaten utvärderas mot dessa. Elev, föräldrar och arbetslag har ett stort inflytande i utarbetandet av planen. Lärarna betonade att det aldrig är en enskild lärares uppgift att utarbeta planerna, utan det sker i samarbete inom arbetslaget och ofta i samverkan med rektor.

Individuell utvecklingsplan i relation till åtgärdsprogram

Skillnaden mellan en individuell utvecklingsplan och ett åtgärdsprogram kan vara hårfin. Vid upprättandet av båda dokumenten ska såväl den totala lärandemiljön som den individuella elevens behov fokuseras. Eleven, vårdnadshavare och skolan ska samverka i arbetsprocessen både när det gäller att upprätta en individuell utvecklingsplan och åtgärdsprogram. Skillnaden mellan planerna ligger i att åtgärdsprogram, enligt skolformsförordningarna i dag, upprättas för de elever som behöver särskilda stödåtgärder inom respektive skolform samt att åtgärdsprogrammen kan överklagas.

⁵ Ds 2001:19 *Elevens framgång – skolans ansvar*. Utbildningsdepartementet.

⁶ Dnr 2003:251 Individuell planering och dokumentation i grundskolan. Myndigheten för skolutveckling.

⁷ A.a

Den individuella utvecklingsplanen ska däremot upprättas för *alla* elever och avse planeringen av utbildningens innehåll. För några elever kan det inom den individuella planen vara nödvändigt att också utforma ett åtgärdsprogram. Vi delar Skollagskommitténs bedömning i sitt betänkande Skollag för kvalitet och likvärdighet (SOU 2002:121) att det klart bör framgå vad som är ett åtgärdsprogram inom den individuella utvecklingsplanen, eftersom ett beslut om åtgärdsprogram kan överklagas.

Skollagskommittén föreslår att elevens rätt att få ett åtgärdsprogram ska stärkas genom att en skyldighet att utreda elevens behov av stöd skrivs in i skollagen (3 kap. 12–13 §). Om krav på att en individuell utvecklingsplan ska upprättas för elever i grundskola och gymnasieskolan skrivs in i skollagen medför det att denna får samma juridiska tyngd som ett åtgärdsprogram.

Individuell utvecklingsplan i relation till andra planer

Det kan även finnas andra planer än skolans för en elev med utvecklingsstörning. Genom lagen (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade, LSS, kan den som får insatser också begära en *individuell plan* som innefattar beslutade och planerade insatser från olika kompetensområden. Planen syftar till att stärka individens inflytande och självbestämmande samt att underlätta samordning av stödinsatser. Den upprättas i samråd med den enskilde och dennes vårdnadshavare, god man, förmyndare eller förvaltare. Vi menar att i de fall där det förekommer en individuell plan enligt LSS måste denna kopplas samman med den individuella utvecklingsplanen och eventuella åtgärdsprogram. Även habiliteringen utformar på vårdnadshavares begäran planer för samordnade insatser där också samverkan med skolan kan ingå.

Möjligheter och svårigheter med individuell planering och dokumentation

Vi föreslår att Skolverket får till uppgift att utarbeta allmänna råd och riktlinjer för den individuella utvecklingsplanen för att stödja skolornas arbete med dokumentation. Utbildningsdepartementet skriver i sitt förslag om individuella utvecklingsplaner att

Myndigheten för skolutveckling dessutom har en viktig roll vid införandet genom sitt utvecklingsstödjande arbete.⁸

Den studie som Myndigheten för skolutveckling gjort av tjugo grundskolors arbete när det gäller individuell planering och dokumentation visar på både möjligheter och svårigheter.⁹ Gemensamt för skolorna är att genom arbetet med planering och dokumentation har skolans uppdrag och utveckling kommit i fokus och skapar tydlighet och struktur för både elever, föräldrar och lärare. Mål och resultat blir synliga, vilket gör att dialogen mellan hem och skola ökar samt att lärarna får ett värdefullt stöd i planeringen för elevernas lärande där både kortsiktiga och långsiktiga mål definieras. De problem som visat sig är att hantera systemet med mål att uppnå och mål att sträva mot. Det framgår av utredningen att mål att uppnå betonas i den individuella planeringen och dokumentationen på bekostnad av mål att sträva mot. Då skolorna bryter ner uppnåendemålen på individnivå tenderar de att förlora sin karaktär av mål för att istället beskriva arbetsmoment, kunskapsstoff och rutiner.

Vi har besökt projektskolor som arbetar med individuella utvecklingsplaner för både elever i grundskolan och i särskolan. Deras erfarenhet är att det genom planen finns möjlighet för skolan att tillsammans med elev och föräldrar formulera realistiska, anpassade mål utifrån elevens behov och förutsättningar. På en skola visar det sig att utvecklingen av individuella utvecklingsplaner har lett till färre åtgärdsprogram genom en satsning på förebyggande arbete. Detta visar också en nyligen gjord studie om åtgärdsprogram.¹⁰ Det som kännetecknar de skolor som ingår i undersökningen är att de arbetar förebyggande och att man försöker hitta alternativa och okonventionella lösningar på elevers skolsvårigheter.

Sekretess och individuell utvecklingsplan

En allt mer individualiserad undervisning med krav på individuella utvecklingsplaner, åtgärdsprogram etc. innebär att skolans personal kan få även integritetskänsliga uppgifter att hantera. Kravet på att skolpersonalen på ett korrekt sätt kan hantera all dokumentation

⁸ A.a.

⁹ A.a.

¹⁰ Skolverket (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Fritzes förlag.

med hänsyn till sekretess kommer därför att öka. I Utbildningsdepartementets förslag om införandet av individuella utvecklingsplaner anges att de individuella utvecklingsplanerna inte ska innehålla uppgifter som kan behöva sekretessbeläggas.¹¹

Den nuvarande sekretesslagen innehåller bestämmelser för att skydda olika intressen. Inom förskola och skola handlar det oftast om bestämmelserna i 7 kap. sekretesslagen om skydd för enskildas personliga förhållanden.¹² Om uppgifter är offentliga eller hemliga inom förskolan och skolan beror helt på vilka uppgifter de innehåller, t.ex. studie- eller betygsuppgifter respektive information i elevvårdsärenden. Det är bara uppgifter i en handling som kan sekretessbeläggas, inte handlingen som sådan. Under förutsättning att de allmänna handlingarna uteslutande innehåller uppgifter som är direkt relaterade till studierna, är de offentliga i sin helhet. Om det däremot förekommer uppgifter som avser personliga förhållanden i den elevvårdande verksamheten, kan just dessa uppgifter i vissa fall sekretessbeläggas med stöd av 7 kap. 9 § sekretesslagen. Det är mot denna bakgrund mycket viktigt att skolorna tydliggör den betydelse som sekretessbestämmelserna har.

Sekretessen gäller gentemot enskilda och andra myndigheter och även mellan olika verksamhetsgrenar inom en myndighet. Det handlar om olika grader av sekretess. Stark sekretess innebär att sekretess är huvudregel och man får inte lämna ut en uppgift, om man inte är övertygad om att det kan ske utan att det medför någon form av *men* för den som uppgiften avser. Denna sekretess gäller inom t.ex. förskoleverksamhet, samt för uppgifter hos kurator och psykolog i skolan. Mindre stark sekretess innebär att uppgiften är offentlig, men att den ska hemlighållas, om man kan anta att ett röjande av uppgiften innebär någon form av *men* för den uppgiften avser. Denna sekretess gäller i förskoleklass, skola och fritidshem. En *menbedömning* innebär att man bedömer hur den enskilde skulle uppleva det om en uppgift om hans personliga förhållanden lämnades ut.

I betänkandet *Sekretess i elevernas intresse – Dokumentation, samverkan och integritet i skolan* (SOU 2003:103) menar utredaren att de nya arbetsformer som börjat tillämpas inom skolan kommer att leda till en ökad dokumentation. Utredningens analys visar att det vore önskvärt att kommuner och skolmyndigheter i större utsträckning än i dag utfärdar allmänna råd och anvisningar för att

¹¹ A.a.

¹² SFS 1980:100 *Sekretesslagen*.

vägleda skolans personal, men föreslår emellertid inga nya eller ändrade sekretessregler. Vi delar utredningens uppfattning att behovet av att öka kunskapen om sekretessfrågor är stort.

Om vi ska leva ihop
måste vi lära ihop.
Per

Det känns så taskigt att säga att man
går i särskolan. Då är man ju så sär!
Ta bort namnet!
Lina

Vi måste också få välja och bestämma!
Stina

Det borde finnas något emellan
gymnasieskolan och gymnasiesärskolan.
Jon

Jag vill bli behandlad som andra
gymnasieelever!
Oskar

7 Grundsärskolan

Våra förslag i detta kapitel syftar till att skapa så enhetliga bestämmelser mellan grundskolan och grundsärskolan som möjligt. Skollagskommittén, vars förslag för närvarande bereds i Utbildningsdepartementet, har redan lagt en del förslag med samma syfte.¹ Skollagskommitténs förslag gäller t.ex. bestämmelser om skolplikt, elevinflytande, kommunernas skyldighet att ta emot elever från andra kommuner samt disciplinåtgärder. Vi delar Skollagskommitténs bedömning att övergripande bestämmelser på skolområdet i största möjliga utsträckning ska vara gemensamma för de olika skolformerna. Vi har i vårt remissvar på kommitténs betänkande också tillstyrkt förslagen till sådana gemensamma bestämmelser. Vi tar därför här endast upp de av Skollagskommitténs förslag som vi bedömer har särskild stor betydelse för särskolans elever och som det finns anledning att kommentera ytterligare.

Genom att vi föreslår ett helt nytt grundsärskolekapitel i skollagen, tar vi i de följande att-satserna upp ett par punkter som inte innebär någon egentlig saklig förändring i förhållande till gällande bestämmelser, men som regleras i det nya kapitlet.

Vi föreslår att

- ett nytt kapitel för skolformen grundsärskola införs i skollagen,
- grundsärskolan som begrepp ska innefatta hela den nuvarande obligatoriska särskolan,
- bestämmelserna i lag och förordning i största möjliga utsträckning görs gemensamma för grundskolan och grundsärskolan,
- begreppet ämnesområde ersätts av begreppet kunskapsområde,

¹ SOU 2002:121, *Skollag för kvalitet och likvärdighet*.

- det inom grundsärskolan liksom i dag ska finnas möjlighet att läsa antingen ämnen eller kunskapsområden eller en kombination av båda,
- ämnena teknik och svenska som andraspråk ska ingå i grundsärskolans timplan,
- det ska vara möjligt att kombinera ämnen och kunskapsområden från grundsärskolan med ämnen från grundskolan,
- det i grundsärskolan utfärdas intyg om den genomgångna utbildningen,
- ett betygsdokument från grundsärskolan ska i förekommande fall kunna innehålla betyg såväl från grundsärskolan som från grundskolan,
- betygsgraden i grundsärskolan ska omfatta även betyget Mycket väl godkänt (MVG),
- grundsärskolan liksom grundskolan ska omfatta nio årskurser och ha samma totala undervisningstid,
- elever i grundsärskolan ges rätt att gå ytterligare två läsår om sammanlagt minst 800 timmar efter det att skolplikten har upphört,
- en kommun, som inte är elevens hemkommun, ska ha skyldighet att ta emot en elev om det med hänsyn till elevens personliga förhållanden finns särskilda skäl,
- en elev som har tagits emot i en kommuns grundsärskola har rätt att gå kvar hela läsåret och, om det bara återstår ytterligare en årskurs, gå kvar också denna,
- en kommun ska, utöver vad som gäller i dag, kunna frångå vårdnadshavarens önskemål om placering vid en viss skol-enhet om det finns synnerliga skäl.

7.1 En enhetlig grundsärskola

Vi föreslår att den obligatoriska särskolan, som i dag omfattar grundsärskola och träningskola, ska benämnas grundsärskola och utgöra en egen skolform med ett särskilt kapitel i skollagen. Skollagskommittén föreslår att det inom grundsärskolan ska finnas två inriktningar, utbildning i ämnen och utbildning inom ämnesområden. Härmed tonas, enligt Skollagskommittén skillnaden mellan eleverna i nuvarande grundsärskola och träningskola ner. Vi har i vårt utredningsarbete mött ett stort gensvar för detta förslag såväl bland elever och föräldrar som bland skolpersonal. Föräldrar har

speciellt vänt sig mot det förhållandet att de i dag inte kan välja verksamhet inom särskolan, utan att det är styrelsen för skolan som ensidigt tar beslut om ett barns placering i grundsärskolan eller i träningskolan. En del föräldrar har valt bort särskolan för sina barn av denna anledning. Vi menar att det finns anledning att gå ett steg längre än Skollagskommittén och föreslår att grundsärskolan inte heller ska indelas i två inriktningar. De två inriktningarna bibehåller bara onödiga gränsdragningsproblem. Många elever i särskolan har en mycket ojämn begåvningsprofil och kan i vissa avseenden höra hemma i den nuvarande träningskolan, men kan kanske följa undervisningen i vissa ämnen.

Vi föreslår också att begreppet *ämnesområden* ersätts av *kunskapsområden*. Kunskapsområden anser vi vara ett mer adekvat begrepp för att definiera innehållet i kursplanerna i de nuvarande ämnesområdena Estetisk verksamhet, Kommunikation, Motorik, Vardagsaktiviteter och Verklighetsuppfattning. Vi menar också att begreppet ämnesområden istället bör kunna användas när man integrerar olika ämnen i ämnesövergripande eller tematiska studier. Namnbytet föranleder dock ingen innehållsmässig förändring.

I de inledande bestämmelserna i kapitlet om grundsärskolan föreslår Skollagskommittén att grundsärskolan ska ge elever med utvecklingsstörning en till varje elevs förutsättningar anpassad utbildning som så långt det är möjligt motsvara den som ges i grundskolan. Denna formulering överensstämmer med nuvarande skrivning, men härutöver föreslår Skollagskommittén att grundsärskolan också, i likhet med grundskolan, ska kunna ligga till grund för fortsatt utbildning. Vi menar att det är självklart att även grundsärskolans utbildning ska kunna leda vidare till t.ex. fortsatta studier i gymnasiesärskolan. Vi ansluter oss således till Skollagskommitténs förslag till skrivning i grundsärskolekapitlets första paragraf.

Elevers val och ämnet teknik viktigt även i grundsärskolan

Skollagskommittén föreslår att grundsärskolans timplan flyttas från den nuvarande särskoleförordningen till skollagen för att få en parallell till grundskolan. Vi ansluter oss till detta förslag och föreslår också vissa justeringar i timplanen. I dag finns inte ämnet teknik på grundsärskolans timplan. Vi anser att teknik är ett viktigt ämne också för grundsärskolans elever och föreslår därför att

teknik tas upp som ett särskilt ämne på grundsärskolans timplan och får en egen kursplan. I nuvarande timplan saknas också ämnet svenska som andra språk. Rätten att läsa svenska som andraspråk i särskolan regleras i grundsärskoleförordningen, men vi föreslår nu att ämnet tas upp i grundsärskolans timplan.

Slutligen har vi under utredningsarbetet fått belägg för att de möjligheter till Elevens val som timplanen ger utrymme för inte används i någon högre utsträckning i särskolan. Vi vill understryka att också eleverna i grundsärskolan måste ges möjligheter att själva välja vad de ska arbeta med under en del av skoltiden. Det är således inte acceptabelt att skolorna gör justeringar i timplanen som leder till att elevernas valmöjligheter inskränks.

Flexibel skolgång i grundsärskolan

Den föreslagna sammanhållna grundsärskolan vidgar möjligheterna för en mer flexibel skolgång. Vi föreslår att denna flexibilitet ska få ett lagstöd i det nya grundsärskolekapitlet. Vi menar att lagstödet kan utgöra en stimulans till att i högre utsträckning än som sker i dag utnyttja möjligheterna till studier på olika nivåer för eleverna i grundsärskolan. Vi föreslår således att det ska vara möjligt att läsa antingen ämnen eller kunskapsområden och att kombinera dessa till en individuell utbildningsgång. Dessutom ska det vara möjligt att inom grundsärskolans ram läsa kurser enligt grundskolans kursplaner. Det ska naturligtvis också i fortsättningen vara möjligt att vara mottagen i grundsärskolan och läsa enligt den skolformens kunskapsmål, men få sin undervisning i en grupp eller klass i grundskolan.

Eftersom elevgruppen är mycket heterogen och alla elever har sina speciella förutsättningar och behov, krävs det att utbildningen utgår från elevernas erfarenheter och anpassas till deras behov och villkor. Vi anser att en undervisning som rent konkret organiseras i temaområden eller ämnesblock har en större chans att bli individuell anpassad, vardagsnära och meningsfull.

Vi anser att det är viktigt att det finns särskilda kursplaner för kunskapsområden, eftersom de tydliggör elevgruppen på tidig utvecklingsnivå och deras behov. Elever i den nuvarande träningskolan är historiskt sett den grupp som allra senast fått rätt till utbildning. Om kursplanerna för kunskapsområden skulle försvinna, finns det en risk för att denna grupp glöms bort i utbild-

ningssystemet. Det är angeläget för elevgruppen att få den verklig-
hetsanknytning och de helhetsupplevelser som kunskapsområdena
kan erbjuda.

Utöver den flexibilitet som möjligheten att kombinera ämnen
och kunskapsområden ger, bör det vara möjligt att även fortsätt-
ningsvis kombinera ämnen och kunskapsområden från grundsär-
skolan med ämnen från grundskolan. Det finns enligt vår mening
ingen anledning att dra skarpa gränser mellan skolformerna. Det är
hela tiden den enskilde elevens förutsättningar, behov och önske-
mål som bör vara avgörande. Utvecklingsplanen ger förutsättningar
för en stor flexibilitet när det gäller den enskilde elevens studiegång
och val av ämnen och/eller kunskapsområden.

Blandade betygsdokument

Möjligheten att kombinera ämnen från grundskolan och ämnen
och kunskapsområden från grundsärskolan på ett flexibelt sätt,
förutsätter en dokumentation som ger utrymme för variationer. Vi
föreslår således att en elev i grundsärskolan efter avslutad skolgång
på samma sätt som i dag ska få ett intyg om den utbildningen han
eller hon har gått igenom. Intyget bör baseras på utvecklingsplanen
och innehålla uppgifter om elevens utbildningsinriktning, ett
omdöme om elevens prestationer i förhållande till utbildningens
mål, om starka sidor och om förutsättningar för vidare studier och
yrkesverksamhet.

Betyg bör på samma sätt som i dag kunna sättas i grundsär-
skolans ämnen om en elev eller elevens föräldrar begär det. Det
finns enligt vår mening ingen anledning att inte kunna ge också
särskolans elever betyget Mycket väl godkänt. Betygsskalan ska
således kunna innehålla såväl beteckningen Godkänt (G) som Väl
godkänt (VG) och Mycket väl godkänt (MVG). Vi föreslår i det
följande att betygen i gymnasiesärskolan ska följa gymnasieskolans
betygssystem och att beteckningen Godkänd i enlighet med
förslagen i gymnasiepropositionen *Kunskap och kvalitet – elva steg
för utveckling av gymnasieskolan* (prop. 2004:140) ska ersättas av
beteckningen Godkänt för att betona att det är prestationen och
inte individen som bedöms. Motsvarande förändring föreslår vi
således också för grundsärskolan. Ett betygsdokument från
grundsärskolan ska också kunna innehålla betyg i ämnen enligt
grundskolans kursplaner om en elev har läst sådana.

Skollagskommittén har föreslagit att bestämmelser om prövning och omprövning av betyg införs i skollagen. Bestämmelserna föreslås gälla alla skolformer. Om sådana bestämmelser införs, anser vi i likhet med Skollagskommittén, att de också ska gälla betyg satta i grundsärskolan eller gymnasiesärskolan.

Vi föreslår således att det ska vara möjligt att utfärda ett samlat dokument för en elev i grundsärskolan. Detta dokument ska kunna innehålla såväl intyg över ämnen och kunskapsområden som på begäran betyg över ämnen från grundsärskolan samt i förekommande fall betyg över ämnen från grundskolan. Det viktiga är, enligt vår uppfattning, att elevens studiegång dokumenteras och att det av det avslutande dokumentet klart framgår enligt vilka kursplaner eleven har genomgått en viss utbildning.

Rätt till förlängd skoltid

Den obligatoriska särskolan är i dag nioårig med rätt till ett tionde skolår. Skollagskommittén föreslår att såväl grundskolan som grundsärskolan ska ha nio årskurser. Skollagskommittén har också föreslagit att grundsärskolan ska ha samma totala undervisningstid som grundskolan, dvs. 6 665 timmar.

En elev i grundsärskolan har enligt Skollagskommitténs förslag rätt att efter skolpliktens upphörande fullfölja utbildningen under ytterligare två år. Vi ansluter oss till detta förslag. För den enskilde eleven innebär det en rätt att sluta skolan när skolplikten upphör efter nio år, men också en rätt att gå ytterligare två år i grundsärskolan. Vi menar att de 6 665 timmarna ska läggas ut på de första nio åren. Det innebär att en elev i särskolan som går tio eller elva år i grundsärskolan måste få rätt till ytterligare minst 800 undervisningstimmar under den förlängda skoltiden för att inte det totala timantalet ska minska i förhållanden till nu gällande bestämmelser.

Träningssskolan har idag 7 020 timmar, dvs. 380 färre timmar än grundsärskolan. I och med att träningssskolan försvinner blir timtalet detsamma för alla elever i den obligatoriska särskolan. Det finns heller inget rimligt skäl att inte alla elever i grundsärskolan ska ha rätt till samma antal undervisningstimmar, även om elever med svåra funktionshinder inte alltid kan utnyttja hela undervisningstiden. I en översiktlig kostnadsberäkning har vi utgått från att det finns 3 000 elever i träningssskolan. Idag går ca 90 procent av

dem i 10 år, dvs. 2 700. Undervisningskostnaden ligger på ca 200 000 kronor per elev. En ökning av undervisningsvolymen med 380 timmar innebär en ökning av den totala volymen med drygt 5 procent. Kostnaden bör öka med samma procentsats, dvs. drygt 5 procent. Den maximala kostnaden för det utökade timtalet skulle då uppgå till ca 29 miljoner kronor, vilket i sin tur innebär en ökning av den totala kostnaden för den obligatoriska särskolan med drygt 2 procent.

7.2 Rätt att välja

Vi har i vårt delbetänkande tagit upp de skillnader i rättigheter som existerar mellan grundskola och grundsärskola. En sådan skillnad är kommunernas skyldighet att se till att utbildning för alla som har rätt att gå i särskola kommer till stånd. Detta kan ske genom att kommunen ordnar en egen utbildning eller genom att en skolpliktig elev erbjuds plats i en annan kommuns utbildning. En kommun har däremot inte samma skyldighet att anordna särskola i egen regi, som när det gäller grundskola. Motiven för denna skillnad är enligt propositionen Om ändrat huvudmannaskap för särskola och särsvux (prop. 1991/92:4) att elevunderlaget i en del kommuner kan vara väl litet för den specialisering som ibland kan behövas inom särskoleverksamheten. Obligatorisk särskola fanns dock 2002/03 i 280 av landets 290 kommuner. De kommuner som inte driver en särskola i egen regi erbjuder istället särskoleundervisning med hjälp av någon grannkommun. Det behöver inte innebära att eleverna reser till en särskola i grannkommunen. Vi har i vårt utredningsarbete sett exempel på elever som är mottagna i en grannkommuns särskola, men ändå får sin undervisning i hemkommunens skola. Vi har inte mött några invändningar eller någon kritik mot rådande förhållanden och föreslår därför inte någon ändring av nuvarande bestämmelser.

En kommun ska enligt nuvarande skollag i sin grundskola ta emot en elev för vars grundskoleutbildning kommunen inte är skyldig att sörja, om eleven med hänsyn till sina personliga förhållanden har särskilda skäl att få gå i den kommunens grundskola. Skollagskommittén konstaterar i sitt betänkande att denna bestämmelse inte har någon motsvarighet när det gäller särskolan. Kommittén föreslår att denna bestämmelse också ska gälla grund-

särskolan och utformas som en överklagbar rättighet. Vi ansluter oss till detta förslag.

Skollagskommittén föreslår också att en elevs rätt att gå kvar i en kommuns grundsärskola regleras i skollagen på samma sätt som sker i grundskolekapitlet. Förslaget innebär att en elev som har tagits emot i en kommuns grundsärskola ett visst läsår, har rätt att gå kvar hela läsåret, även om de förhållanden som låg till grund för mottagandet ändras. Eleven ska också ha rätt att gå kvar sitt sista läsår. Vi ansluter oss också till detta förslag.

En elev som skrivs ut från grundsärskolan ska tas emot i grundskolan och denna skolforms bestämmelser träder då in.

Rätt att välja skolenhet

I dag finns i skollagen bestämmelser som reglerar en elevs rätt att gå i den skola inom kommunen som vårdnadshavaren väljer. Paragrafen är likalydande för de olika skolformerna. Kommunen får frångå vårdnadshavarens önskemål om den önskade placeringen skulle medföra att en annan elevs berättigade krav på placering i en skola nära hemmet åsidosätts eller om den önskade placeringen skulle medföra betydande organisatoriska eller ekonomiska svårigheter för kommunen. Dessa undantag från huvudregeln finner vi rimliga att överföra till den nya skollagen. Däremot ställer vi oss tveksamma till förslaget att utvidga en kommuns rättighet att frångå en vårdnadshavarens önskemål till att också gälla om det finns andra särskilda skäl. Vi föreslår att möjligheten för kommunen att frångå vårdnadshavarens önskemål om placering i varje fall måste kräva synnerliga skäl.

Skollagskommittén menar att särskilda skäl kan vara att en elev allvarligt stör sina kamraters studiero eller utsätter sina kamrater och lärare för mobbning och trakasserier, övergrepp eller annan fara. Skollagskommittén framhåller att det rör sig om en åtgärd som är nödvändig för att ge andra elever de förhållanden de har rätt att kräva i skolan. Att en sådan förflyttning inte utgör en disciplinär åtgärd medför också att det inte går att säga att vissa typer av misskötsamhet alltid ska leda till förflyttning. Det är enligt Skollagskommittén inte främst graden av misskötsamhet som styr om en förflyttning är motiverad. Avgörandet måste istället vara att det inte finns några andra sätt att ge övriga elever en acceptabel skolmiljö.

Vi anser att det, när det gäller elever med utvecklingsstörning, finns en risk för att den mycket öppna skrivningen andra *särskilda skäl* kan leda till ett godtycke. Skollagskommitténs motivtext rörande avsikten med bestämmelsen är rimlig, men frågan är hur den kommer att uttolkas i praktisk verksamhet. Bara risken för att bestämmelsen kan komma att missbrukas gör oss ytterst tveksamma till den. Den öppnar enligt vår mening på ett olyckligt sätt för möjligheten att utan tillräckligt starka skäl förflytta elever med utvecklingsstörning som är mottagna i grundsärskolan men går i grundskoleklasser eller som föräldrarna har valt att låta gå i grundskolan. Om det uppstår problem kan det vara en enklare lösning att flytta en elev än att vidta åtgärder för att komma tillrätta med problemen. Särskilt om föräldrarna, trots kommunens eller skolledningens vilja, har valt grundskola för sitt barn kan det vara en risk för att skolan övertolkar de möjligheter som paragrafen ger. Att en elev har en utvecklingsstörning får självklart aldrig bli ett skäl för att inte respektera vårdnadshavarens önskemål om skolenhet. Om man istället möjliggör en förflyttning av en elev endast på grund av *synnerliga skäl*, finns möjligheten att förflytta en elev som utgör en fara eller mycket stora problem i en skola. Däremot kan man inte förflytta en elev som alternativ till att vidta någon annan åtgärd för att lösa uppkomna problem inom skolans ram. Förflyttning ska vara den absolut sista utvägen.

7.3 Specialskola m.m.

Specialskolan tar emot elever som på grund av dövhet eller hörselskada inte kan gå i grundskolan eller i grundsärskolan. I Gnesta finns en riksskola, Åsbackaskolan, som är avsedd för döva eller hörselskadade elever som också har en utvecklingsstörning. Det finns också ett antal regionala specialskolor. 6–7 procent av eleverna i dessa skolor har en utvecklingsstörning, men bara ett fåtal läser enligt grundsärskolans kunskapsmål.

De förslag till förändringar rörande grundsärskolan som vi lägger fram i detta betänkande gäller självklart också de elever i specialskolan som läser enligt grundsärskolans kunskapsmål. I kapitlet om rätten till särskola föreslår vi också att vårdnadshavare till barn i specialskolan ska ha rätt att ha det slutliga avgörandet när det gäller val av kunskapsmål.

Utredningen för Översyn av teckenspråkets ställning (dir. 2003:169) har i uppdrag bland annat att bedöma möjligheterna att använda teckenspråket samt tillgången till tolk för döva, dövblinda, vuxendöva och hörselskadade i olika situationer samt att kartlägga förutsättningarna för en likvärdig utbildning på teckenspråk för döva, dövblinda, vuxendöva och hörselskadade barn, ungdomar och vuxna. Utredningen ska vara klar med sitt arbete hösten 2005. I underhandskontakter med utredningen har vi inhämtat att dess arbete också kommer att innefatta utbildningen vid Åsbackaskolan och de regionala specialskolorna för döva eller hörselskadade elever samt utbildningen för döva och hörselskadade ungdomar i gymnasiesärskolan.

De två tidigare specialskolorna Ekeskolan och Hällsboskolan ombildades från och med den 1 juli 2000 till resurscenter och ingår i Specialpedagogiska institutet. En mindre skoldel finns kvar för elever som får utbildning enligt övergångsbestämmelser. Dessutom finns möjlighet till visstidsutbildning. Utbildningen motsvarar den som ges i grundskolan respektive särskolan och ska ses som en tidsbegränsad insats med kvalificerat stöd.

8 Gymnasiesärskolan

Carlbeck-kommitténs utgångspunkt för våra förslag om förändringar i detta kapitel är att bestämmelserna för gymnasiesärskolan ska vara så lika gymnasieskolans som möjligt med hänsyn tagen till den speciella elevgruppens behov och förutsättningar. Likheten är framför allt ett jämlikhetskrav, ungdomar med funktionshinder ska så långt som det är möjligt ges samma rättigheter och villkor som andra ungdomar. Ett viktigt skäl är också att samverkan och samarbete i hög grad underlättas om skolformerna får en likartad utformning. Våra förslag syftar således till att gymnasiesärskolan ska utvecklas i takt och i samverkan med gymnasieskolan. De motiv och argument som förs fram för olika förändringar i gymnasieskolan har oftast lika stor relevans för gymnasiesärskolan. Skillnaderna när det gäller gymnasiesärskolans program handlar snarare om en gradskillnad än om en artskillnad. Det finns självklart delvis andra förutsättningar när det gäller gymnasiesärskolans verksamhet för elever som i dag går i verksamhetsträning. Oavsett vilket program en elev går på gäller det att skapa en utbildningsmiljö med god kvalitet som ger utrymme för utveckling och växande.

Mot bakgrund av det ovan anförda lägger vi en rad förslag, som i stor utsträckning bygger på regeringens proposition Kunskap och kvalitet – elva steg för utveckling av gymnasieskolan (prop. 2004:140) och på Gymnasiekommitténs förslag i betänkandet Åtta vägar till kunskap (SOU 2002:120). Ytterligare underlag ger den bild av gymnasieutbildning för elever med utvecklingsstörning som vi har tagit fram i vårt delbetänkande. För den jag är – Om utbildning och utvecklingsstörning (SOU 2003:35).

Flertalet av våra förslag kräver ändringar i skollagen. Dessa ändringar framgår av författningsförslagen och författningskommentarerna. En del förslag innebär inga sakliga ändringar av rådande förhållanden, men vi tar ändå upp dem i våra punktsatser för att göra underlaget till gymnasiesärskolekapitlet fullständigt.

Vi föreslår att

- ungdomar som på grund av en utvecklingsstörning har behov av gymnasiesärskolans kunskapsmål ska tas emot i gymnasiesärskolan,
- ett nytt kapitel om gymnasiesärskolan införs i skollagen,
- i gymnasiesärskolan ska finnas nationella, specialutformade och individuella program,
- bestämmelser i lag och förordning i största möjliga utsträckning görs likalydande för gymnasieskolan och gymnasiesärskolan,

Program och kunskapsområden

- för de elever som inte kan följa ett nationellt eller specialutformat program i gymnasiesärskolan utformas ett individuellt program. Det individuella programmet ska framgå av den individuella utvecklingsplanen. Begreppen yrkes- och verksamhetsträning utmönstras ur lag och förordning,
- strävan ska vara att erbjuda ett så allsidigt urval av nationellt fastställda program som möjligt,
- begreppet ämnesområde ersätts av kunskapsområde,
- beslut om huruvida en elev ska gå ett nationellt, ett specialutformat eller ett individuellt program i gymnasiesärskolan tas av hemkommunen efter samråd med eleven och elevens vårdnadshavare,
- elever från grundsärskolan ska efter bedömning kunna erbjudas att gå ett individuellt program i gymnasieskolan,
- kurser från gymnasiesärskolan ska kunna kombineras med kurser från gymnasieskolan,
- elever ska kunna söka till ett nationellt program i gymnasiesärskolan på andra orter än hemorten,
- gymnasiesärskolan ska omfatta samma nio kärnämnen som gymnasieskolan,
- strävan ska vara att erbjuda ett så brett utbud av individuella val av kurser som möjligt.
- landstingens rätt att anordna utbildning i gymnasiesärskolan också ska omfatta individuella program,

Kurser, poäng och gymnasiearbete

- innehållet i lokala kurser i gymnasiesärskolan ska prövas och fastställas av Skolverket,
- kurserna på ett specialutformat program i gymnasiesärskolan ska utgöras av nationella kurser,
- kursernas omfattning ska anges i gymnasiepoäng,
- eleverna i gymnasiesärskolan ska kunna göra ett gymnasiearbete som ansluter till det område eleven har valt att fördjupa sig inom och som anknyter till programmålen. Gymnasiearbetet ska anpassas till elevens förutsättningar och ska bedömas av en lärare och i tillämpliga fall en medbedömare från relevant del av arbetsmarknaden,

Arbetsplatsförlagt lärande

- begreppet arbetsplatsförlagt lärande (APL) införs i gymnasiesärskolan som beteckning för olika former av praktik och utbildning på arbetsplatser,
- det arbetsplatsförlagda lärandet för gymnasiesärskolans elever ska omfatta minst 22 veckor,
- om ett lokalt samråd mellan kommun och arbetsmarknadens parter i frågor som rör yrkesinriktade program inrättas, bör det omfatta också gymnasiesärskolan,
- elever i gymnasiesärskolan ska kunna få möjligheter att genomgå lärlingsutbildning,

Betygssystem

- gymnasiesärskolans betygssystem ska innehålla betygen Godkänt (G), Väl godkänt (VG) och Mycket Väl Godkänt (MVG),
- ämnesbetyg sätts i förekommande fall efter varje avslutad kurs,
- utbildningen i gymnasiesärskolan ska vara fyraårig,
- ett prövningsinstitut enligt Skollagskommitténs förslag införs,

Genomförande

- förändringarna i gymnasiesärskolan genomförs parallellt med förändringarna i gymnasieskolan.

Vi bedömer att

- möjligheterna att samordna det arbetsplatsförlagda lärandet i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan bör tas tillvara,
- möjligheterna för gymnasiesärskolans personal att besöka elever och handledare på arbetsplatserna bör stärkas genom skolhuvudmännen.

I kapitel om rätten till grundsär- respektive gymnasiesärskola föreslår vi skärpta krav på utredningsförfarande och prövning när det gäller den generella rätten att tas emot i särskolan. Rätten att motas i den obligatoriska särskolan föreslås också i fortsättningen regleras i ett särskilt skolpliktskapitel i skollagen. När det gäller gymnasiesärskolan föreslår vi att motsvarande bestämmelser tas in i gymnasiesärskolekapitlet. Vi föreslår således att en elev från grundsärskolan eller grundskolan, som på grund av en utvecklingsstörning bedöms ha behov av gymnasiesärskolans kunskapsmål, ska tas emot i gymnasiesärskolan. En elev som har gått ut grundsärskolan ska ha rätt att gå i gymnasiesärskolan utan ytterligare prövning av rätten till särskola.

Förändringar i gymnasieskolan

Riksdagen tar inom kort ställning till de förslag som regeringen har lagt fram i propositionen Kunskap och kvalitet - elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan. Vi anser att det är ytterst angeläget att gymnasieskolan och gymnasiesärskolan reformeras parallellt och med samma utgångspunkter.

Carlbeck-kommittén har två huvuduppgifter, att öka samverkan mellan gymnasiesärskolan och gymnasieskolan och att höja utbildningens kvalitet. Ett närmande mellan skolformerna förutsätter en likartad utformning. Vår utgångspunkt har varit att varje skillnad i de bestämmelser som reglerar skolformerna ska vara motiverad av väl avvägda sakliga skäl. Det faktum att skillnaderna har funnits under lång tid och är väl etablerade är inget skäl att bevara dem. Vi vill således utgå från det som förenar snarare än från det som skiljer skolformerna åt.

En utformning där gymnasiesärskolan utgör en del av en sammanhållen gymnasieskola öppnar för en organisatorisk samverkan och ett samutnyttjande av såväl ekonomiska som personalmässiga resurser. Det gör det också lättare att ge gymnasiesärskolans elever

möjligheter att kombinera kurser från gymnasiesärskolan med kurser från gymnasieskolan.

Många av de förslag vi nu lägger fram syftar till att höja kvaliteten i gymnasiesärskolan genom att öka valmöjligheterna.

Delaktighet och inkludering viktigt också på gymnasienivå

I vårt delbetänkande behandlar vi gymnasieskolans kvalitet och utveckling och redovisar bland annat en representativ enkät om gymnasiesärskolans organisation.¹ Vi konstaterar att huvuddelen av landets kommuner har sin gymnasiesärskola knuten till gymnasieskolan, antingen i direkt anknytning eller som en egen enhet i anslutning till en gymnasieskola. Närmare en fjärdedel av kommunerna har gymnasiesärskolan förlagd till en egen skolbyggnad. Vi konstaterar också att samverkan mellan gymnasiesärskolan och gymnasieskolan inte sker i någon högre utsträckning, oberoende av graden av lokalmässig integrering. Där samverkan förekommer gäller den huvudsakligen samverkan mellan personalgrupper och i lokalfrågor. Några kommuner redovisar dock att samverkan också sker mellan ämnen/kurser och i några fall också i planeringen av program. Enkätsvarens bild av en förhållandevis begränsad samverkan mellan skolformerna har under utredningens gång bekräftats av studiebesök och i andra kontakter med företrädare för gymnasiesärskolans personal, elever och föräldrar.

Vi konstaterar både i vårt delbetänkande och i det inledande kapitlet i detta betänkande att samverkan, delaktighet och inkludering i hög grad handlar om kunskaper, attityder och värderingar. Det är därför viktigt att skapa goda förutsättningar för attitydförändringar, bl.a. genom ökade kunskaper om och större insikt i de möjligheter och svårigheter som samverkan och inkludering innebär. Hinder för samverkan kan ligga i skillnader i regelsystem, i kommunal organisation och ansvarsfördelning samt i fysiska avstånd. Därför är det viktigt att gymnasieskolan och gymnasiesärskolan, i enlighet med våra förslag, utvecklas i samma takt.

¹ SOU 2003:35 *För den jag är – Om utbildning och utvecklingsstörning.*

8.1 Program och kunskapsområden

Individuella program ersätter yrkes- och verksamhetsträning

Elever med utvecklingsstörning har mycket olika förutsättningar och begåvningsprofiler. Ungefär 60 procent av eleverna följer ett nationellt eller specialutformat program och 40 procent går ett individuellt program innefattande yrkes- eller verksamhetsträning. Eleverna i verksamhetsträning har ofta mycket specifika individuella behov. Det måste självklart även i fortsättningen finnas en utbildning på gymnasial nivå som är anpassad till deras villkor. Vi föreslår dock att begreppen yrkes- och verksamhetsträning utmönstras ur lagstiftningen på samma sätt som vi föreslår att begreppet träningsskola ska försvinna i den obligatoriska särskolan. Istället bör de elever som i dag går på yrkes- eller verksamhetsträning kunna läsa på ett individuellt program som är uppbyggt av kunskapsområden och/eller ämnen i en kombination av kurser som passar den enskilde eleven. Förändringen är ett led i strävandena att öka flexibiliteten i såväl grundsärskolan som i gymnasiesärskolan och undvika indelningar som kan skapa gränsdragningsproblem. Vi föreslår också att begreppet kunskapsområde, på samma sätt som vi föreslår för grundsärskolan, ska ersätta begreppet ämnesområde. Kunskapsområde anser vi vara ett mer adekvat begrepp för utbildningens innehåll och det kan dessutom inte förväxlas med en ämnesgruppering. För varje kunskapsområde ska det finnas en fastställd kursplan. Vi föreslår dock inte någon saklig ändring av kunskapsområdenas innehåll. Rätten till en fyraårig utbildning om minst 3 600 timmar ska gälla alla elever, oberoende av studiegång.

För de ungdomar som har behov av en mer individuellt upplagd utbildning i gymnasiesärskolan bör skolan tillsammans med eleven och i förekommande fall vårdnadshavaren utforma ett individuellt program. Ett individuellt program ska ge en utbildning som tar hänsyn till nivå, behov och förutsättningar hos den enskilde eleven. Det ska, liksom all utbildning i gymnasiesärskolan, ha som syfte att fördjupa och utveckla elevens kunskaper som en förberedelse för ett meningsfullt vuxenliv i arbete, boende och fritid. Programmets syfte är att stimulera eleven att gå över till ett nationellt eller specialutformat program eller ge en individuell studiegång uppbyggd av kunskapsområden och/eller ämnen. Målen för studiegången, studieuppläggning, speciella stödåtgärder etc. tas upp i den individuella utvecklingsplanen.

Allsidigt urval av program i gymnasiesärskolan

Kommunerna bör sträva efter att erbjuda eleverna i gymnasiesärskolan ett så allsidigt urval av nationellt fastställda program som möjligt. Många elever och föräldrar är besvikna på urvalet av program och kurser i gymnasiesärskolan. Även om det för små kommuner kan vara svårt att anordna ett allsidigt urval av nationella program, bör det vara möjligt att öka utbudet genom en regional samverkan. Vi anser också att det är möjligt att erbjuda fler alternativ genom en ökad samverkan med gymnasieskolans program och kurser. Detta kan vara en bättre väg att gå än att bygga upp fler nationella program i gymnasiesärskolan. Vi menar t.ex. att man med utgångspunkt från kursplaner i gymnasieskolan kan skapa kurser anpassade till gymnasiesärskolan och därmed åstadkomma fler valmöjligheter. Vid en framtida programrevidering bör dock de program som i dag finns i gymnasiesärskolan analyseras utifrån både innehåll och benämning.

Landstingens rätt att anordna utbildning i gymnasiesärskolan bör omfatta också individuella program. Detta innebär ökade möjligheter för elever i gymnasiesärskolan att läsa kurser inom naturbruksprogrammet.

Beslut om studiegång ska tas efter samråd

I dag är det styrelsen för skolan i en elevs hemkommun som avgör om en elev i gymnasiesärskolan ska gå på ett nationellt, ett specialutformat eller ett individuellt program. Vi menar att det inte är rimligt att styrelsen för skolan ensidigt ska kunna bestämma en elevs studiegång inom gymnasiesärskolan. Vi föreslår därför att bestämmelsen om att det är styrelsen i en elevs hemkommun som beslutar om vilket program en elev i gymnasiesärskolan ska gå, kompletteras med en skrivning om att beslutet ska tas efter samråd med eleven och i förekommande fall dennes vårdnadshavare. Vi är övertygade om att detta i praktiken redan sker i flertalet fall, men vill betona vikten av samråd genom att ge det ett lagstöd.

Möjligheter att gå ett individuellt gymnasieprogram

I gymnasiepropositionen föreslår regeringen att de nuvarande behörighetsreglerna till gymnasieskolan ska ligga fast, vilket inne-

bär att elever som har gått grundsärskolan inte blir behöriga att söka till gymnasieskolans nationella program. Däremot kan en elev från den obligatoriska särskolan liksom i dag efter provning gå ett individuellt program i gymnasieskolan. Denna möjlighet kommer enligt regeringens förslag att kvarstå också i framtiden. Elever som befinner sig i gränzonen mellan gymnasiesärskola och gymnasieskola kan i den undervisningsform som ett individuellt program erbjuder, få möjlighet att skaffa sig godkänt betyg i ett eller flera ämnen enligt grundskolans kunskapsmål. Programmet kan också öppna möjligheter för dessa elever att följa kurser i karaktärsämnen på något nationellt program eller att kombinera studierna med arbetsplatsförlagt lärande eller praktik. Det ger slutligen en möjlighet för elever med en lindrig utvecklingsstörning som har gått i grundskolan att fullfölja studierna i gymnasieskolan istället för att gå över till gymnasiesärskolan.

Elever på ett individuellt program ska enligt regeringens förslag ges utbildning på heltid och med en omfattning som motsvarar den som erbjuds på ett nationellt program. Utbildningen på programmet ska också anpassas till individer med olika förutsättningar, intressen och behov. Dessa förändringar bedömer vi vara till fördel också för de elever med utvecklingsstörning som ges möjlighet att gå programmet.

Varje kommun har skyldighet att erbjuda ett individuellt program i gymnasieskolan åt en elev från särskolan, men bara om eleven efter provning enligt skollagens 6 kap 7 § inte tas emot i särskolan, därför att eleven bedöms kunna gå i gymnasieskolan. Vi anser att provningen istället bör gälla en bedömning av om eleven har förutsättningar att följa utbildningen på ett individuellt program. En sådan bedömning bör göras av huvudmannen för gymnasieskolan. Det finns inga samlade uppgifter om hur det går för de elever med utvecklingsstörning som följer ett individuellt program i gymnasieskolan, eller vilka anordningar som görs för att de ska få en bra utbildning. Det är en viktig uppgift för de kommunala huvudmännen att ta med också denna elevgrupp i sina utvärderingar av gymnasieskolans resultat.

Vi menar att det inte är problemfritt vare sig att lämna avgörandet om en elev med utvecklingsstörning ska tas emot på ett individuellt program till huvudmannen för gymnasieskolan eller som i dag - indirekt - till huvudmannen för gymnasiesärskolan. Gymnasieskolan bör ha bäst möjligheter att bedöma den egna utbildningens förutsättningar att ta emot eleven och ge denne rimliga

möjligheter att klara studierna enligt det individuella programmets målsättning. Å andra sidan kan gymnasieskolan ha betänkligheter mot att bredda rekryteringen och ta emot elever med utvecklingsstörning. Gymnasiesärskolan har en bättre kompetens att bedöma en elevs förutsättningar att klara studier på en viss nivå, men samtidigt kan man ha ett intresse av att ta emot fler elever med goda studieförutsättningar och kan också ha en restriktiv syn på elevernas möjligheter i en annan skolform. Vi föreslår dock att beslutet om att erbjuda en elev plats på ett individuellt program i gymnasieskolan ska ligga på styrelsen för gymnasieskolan. Men självklart ska en dialog föras med eleven, elevens vårdnadshavare och den avlämnande skolan. Huruvida eleven har rätt till gymnasiesärskola bör prövas av huvudmannen för gymnasiesärskolan om eleven väljer det alternativet.

Flexibel studiegång gör det möjligt att kombinera utbildning på olika nivåer

På samma sätt som vi har föreslagit en större flexibilitet när det gäller studiegången för elever mottagna i den obligatoriska särskolan, föreslår vi att också gymnasiesärskolan ska göras mer flexibel. Det bör således vara möjligt för en elev i gymnasiesärskolan att kombinera kurser i ämnen och kunskapsområden till ett individuellt program. En sådan studiegång ska också kunna innehålla kurser från gymnasieskolan. Detta är möjligt redan i dag, men då rör det enbart kurser i karaktärsämnen. Vi ser ingen anledning att bibehålla en sådan inskränkning, även om det bara kan bli aktuellt för ett litet antal elever att läsa ett kärnämne från gymnasieskolan. Elevernas möjligheter ska inte behöva begränsas av onödiga formella hinder.

Redan i dag finns s.k. integrerade elever i gymnasieskolan, dvs. elever, som läser enligt gymnasiesärskolans kunskapsmål, men ändå får sin undervisning i gymnasieskolan. Detta ska vara möjligt även i fortsättningen.

Ökade möjligheter att söka till program i en annan kommun

Elever i gymnasieskolan, som av sin hemkommun ska erbjudas utbildning på ett nationellt program, är behöriga att söka till en sådan utbildning var som helst i landet och på såväl fristående som

kommunala skolor, om inte utbildningen finns på hemorten. Denna möjlighet omfattar emellertid inte gymnasiesärskolans elever. Med hänsyn till att flertalet kommuner erbjuder ett starkt begränsat utbud av nationella program i gymnasiesärskolan, är det ännu mer angeläget att gymnasiesärskolans elever kan söka utbildning som inte erbjuds på hemorten i någon annan kommun. Vi föreslår därför att motsvarande bestämmelser som gäller för gymnasieskolan införs också för gymnasiesärskolan. Det innebär att en elev ska kunna söka fritt till nationella program i gymnasiesärskolan i vilken kommun som helst.

I gymnasiepropositionen föreslås att gymnasieeleverna inför år 1 och år 2 i gymnasieskolan ska ges möjligheter att söka till ett nationellt program i en annan kommun än hemkommunen, även om programmet finns i hemkommunen (frisökning). Eleven ska kunna tas emot i mån av plats och hemkommunen ha skyldighet att betala interkommunal ersättning med högst samma belopp som programmet kostar på hemorten. Däremot ska elevens rätt till stöd till inackordering inte utvidgas till att omfatta frisökningen. Härigenom räknar regeringen med att förslaget inte ska innebära ökade kostnader för kommunerna. Vi föreslår att de vidgade möjligheterna att söka till nationella program i andra kommuner, även om de finns i hemkommunen, också ska omfatta program i gymnasiesärskolan. Rätten till stöd för resor bör inte heller när det gäller gymnasiesärskolans elever omfatta frisökningen. Elever i gymnasiesärskolan är idag inte berättigade till stöd för inackordering.

Möjligheten att söka till nationella program i andra kommuner aktualiserar också frågan om urval vid ett begränsat platsantal. När det gäller gymnasieskolan löser man detta genom ett urvalsförfarande som bygger på betygspoäng. Detta förfarande kan knappast bli aktuellt när det gäller gymnasiesärskolans elever. I gymnasiesärskoleförordningen finns istället en bestämmelse om att elevernas behov av utbildningen ska vara utslagsgivande vid platsbrist. Vi anser att den anordnande kommunen i samråd med hemkommunen bör göra en bedömning av elevernas behov av utbildningen och vilka andra utbildningsmöjligheter som står till buds. Vi utgår från att det i de fall som kan bli aktuella ska gå att lösa eventuella platsproblem genom att försöka utöka platsantalet eller genom att i samråd mellan berörda parter, anordnande kommun, hemkommun, elever och föräldrar komma fram till en lösning. Vi föreslår i varje fall inte nu någon ytterligare lagreglering, utan menar att den frågan

får tas upp senare, om det skulle visa sig att problemen blir svåra att hantera utan en sådan reglering.

Svårt att beräkna kostnadsökningar

Det är mycket svårt att beräkna kostnaderna för våra förslag om ökade valmöjligheter. Utbildningskostnaderna finns oberoende av var eleven går i gymnasiesärskola. De kan dock bli högre med ett friare val beroende på en rad faktorer, vilket program eleven väljer, reseavstånd, högre kostnader per elev på grund av färre elever på hemkommunens egna program etc. Vi tror dock att möjligheten att välja program utanför den egna kommunen kan innebära ett starkt incitament för hemkommunen att ordna fler program i den egna kommunen eller i samverkan med närliggande kommuner. Kommunernas möjligheter att anpassa sitt programutbud med hänsyn till elevernas önskemål kan således påverka kostnadsbilden. Kostnaderna per elev på ett program med mycket få elever i hemkommunen kan bli mycket höga och det kan därför bli en lägre kostnad om eleven istället söker till ett program med fler elever på en annan ort. Eleverna i gymnasiesärskolan är inte i dag berättigade till inackorderingsbidrag och drar således inga sådana kostnader.

Vi har med utgångspunkt i det jämförelsematerial för kostnader som finns i Skolverkets jämförelsetal för 2003 försökt göra översiktliga kostnadsberäkningar.² Läsåret 2003/04 var antalet elever i gymnasiesärskolan 6 710 elever vilket utgör 2 procent av samtliga elever i gymnasiesärskola och gymnasieskola. 6 172 elever går i kommunala skolor och 63 procent av dessa går i yrkesutbildning och 37 procent i yrkes- och verksamhetsutbildningsträning. Våra beräkningar gäller endast de elever som går i yrkesutbildning, dvs. knappt 4 000 elever. 38 procent av eleverna i gymnasiesärskolan går redan i utbildningar utanför hemorten. Vi har därför utgått från att det antal elever som kan beröras av reformen knappast kan uppgå till mer än ca 2 400 elever. Om 10 procent av dessa elever väljer ett gymnasiesärskoleprogram i en annan kommun skulle den ökade valfriheten beröra ca 240 elever. Den genomsnittliga kostnaden per elev i gymnasiesärskolan uppgår till 222 900 kronor. med mycket stora variationer mellan kommunerna. Det är realistiskt att räkna med ökade kostnad om eleverna får ett friare val. Kostnaden kan

² Barn, elever, personal och utbildningsresultat 2004. Kommunal nivå. Jämförelsetal om förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning. Del 1, 2004.

stiga om kostnaden per elev på grund av färre elever i en grupp ökar i hemkommunen, s.k. tomgångskostnader. Samtidigt kan den kostnadsökningen helt eller delvis kompenseras av en lägre kostnad i interkommunal ersättning om elevantalet på den valda orten stiger så att per capitakostnaden blir lägre. Vi har ändå räknat med en kostnadsökning på mellan 10 och 20 procent på den genomsnittliga elevkostnaden, dvs. mellan 23 000–46 000 kronor. Till detta kommer ökade kostnader för resor. Dessa kostnader uppgår i dag till genomsnittligt 18 400 kronor per elev. Vi bedömer att den genomsnittliga kostnaden kan komma att fördubblas om eleven väljer en annan ort än hemorten. Vi räknar då med att eleverna i första hand kommer att välja närbelägna orter och att många elever redan i dag har dagliga resor till gymnasiesärskolor på andra orter än hemorten. En fördubbling av kostnaden ger en genomsnittlig kostnad per elev om 36 800 kronor.

Sammanlagt skulle med detta beräkningsunderlag de ökade kommunala kostnaderna komma att hamna någonstans mellan 14 och 20 milj. kronor. att jämföra med den totala kostnaden för gymnasiesärskolan på drygt 1 miljard kronor. En komplikation i sammanhanget är att kostnadsökningarna med all sannolikhet kommer att fördela sig mycket ojämnt mellan kommunerna.

Trots de ökade kostnaderna menar vi att det är oförenligt med kraven på likabehandling och jämlikhet att ge elever med utvecklingsstörning sämre valmöjligheter än andra elever. Vi bedömer det emellertid inte som möjligt att finansiera en förbättrad valmöjlighet för gymnasiesärskolans elever med försämringar för andra elever inom särskolans ram. Vi har därför inget förslag till finansiering inom de ramar som vårt ansvarsområde omfattar.

Kvalitetssäkrade kurser

Regeringen konstaterar i gymnasiepropositionen att vissa lokala kurser håller alltför låg kvalitet. Regeringen föreslår därför att alla lokala kurser i gymnasieskolan ska kvalitetssäkras genom att deras innehåll ska prövas och fastställas av Skolverket. Vi anser att samma krav bör ställas på de lokala kurser som anordnas i gymnasiesärskolan och föreslår att också sådana kurser ska prövas och fastställas av Skolverket.

En majoritet av gymnasiesärskolans elever följer ett lokalt specialutformat program. Ett sådant program kan ha mycket varierande

kvalitet och ibland huvudsakligen bestå av lokala kurser. För att säkerställa kvaliteten på de specialutformade programmen föreslår vi därför att ett specialutformat program ska utgöras av nationellt fastställda kurser.

8.2 Kurser, poäng och gymnasiearbete

Vi föreslår att gymnasiesärskolan ska omfatta samma nio kärnämnen som gymnasieskolan. Det innebär att historia blir ett nytt kärnämne även i gymnasiesärskolan. Däremot är det tänkbart att kärnämnen inte alltid ska ha samma omfattning som i gymnasieskolan. Det kan t.ex. vara lämpligt att minska poängantalet i engelska till förmån för mer svenska eller göra någon annan förskjutning mellan ämnena med hänsyn till en enskild elevs behov och förutsättningar. Beslut om sådana förändringar bör kunna tas av huvudmannen för skolan.

Gymnasiekommittén betonar att kärnämnen i görligaste mån bör integreras med karaktärsämnen. En sådan integration är mycket viktig för elever med intellektuella funktionshinder, som ofta behöver mer konkretion och verklighetsanknytning i sitt skolarbete. Enligt gymnasiepropositionens förslag löper studierna i kärnämnen, utvidgade med ämnet historia, under hela studietiden. Samma möjlighet till flexibilitet när det gäller kärnämnenas förläggning bör gälla gymnasiesärskolan.

Förslagen förutsätter ändringar i förhållande till nuvarande timplan.

Ökade möjligheter till individuella val och gymnasiearbete

Även gymnasiesärskolans elever ska ha möjlighet att göra individuella val och strävan bör vara att erbjuda så många valmöjligheter som möjligt. När det gäller kursutbud bör det vara möjligt att åstadkomma samverkanslösningar med gymnasieskolan för att bredda utbudet.

I gymnasiepropositionen föreslås att det i gymnasieutbildningen ska ingå ett gymnasiearbete om 100 gymnasiepoäng. Gymnasiearbetet ska ha karaktären av ett större projektarbete med anknytning till studievägens mål och kunna utföras enskilt eller som grupparbete. Gymnasiesärskolans elever bör ges möjligheter att på

samma sätt utföra ett större projektarbete under studietiden, även om kraven på arbetet måste anpassas till elevernas skilda förutsättningar. Arbetet bör på samma sätt som för övriga elever bedömas av fler än en lärare och i förekommande fall av en medbedömare från relevant del av arbetsmarknaden.

Förslaget förutsätter ändringar i gymnasiesärskolans nuvarande timplan.

Poäng ersätter timmar

I gymnasieskolan anges kursernas studieomfattning i gymnasiepoäng. En fullständig gymnasieutbildning på ett nationellt program består av 2 500 gymnasiepoäng. Den minsta garanterade undervisningstiden i gymnasiesärskolan är 3 600 timmar.

I kursplanearbetet för gymnasiesärskolan har man valt att ange kursomfånget i timmar istället för i poäng för att inte riskera att eleven får för få undervisningstimmar. Nuvarande timplan är således uttryckt i timmar om 60 minuter för kurserna på de fyraåriga nationella och specialutformade programmen och för yrkesträningen inom de individuella programmen.

Vi menar att denna skillnad i utformningen av regelsystemen i gymnasiesärskolan och gymnasieskolan kan ställa till problem när skolformerna ska samverka. Vi föreslår därför att kursomfånget också i gymnasiesärskolan anges i gymnasiepoäng. Det innebär att poängtalet anger kursens kunskapsomfång snarare än den tid den tar för en enskild elev. Det totala antalet garanterade undervisningstimmar bör kunna utgöra en tillräcklig garanti för att ingen studerande ska få för få undervisningstimmar. Däremot bör det vara möjligt att anpassa antalet undervisningstimmar på en kurs efter elevens förutsättningar. Det kan innebära att en elev, som ägnar många timmar åt vissa kurser inom den totala garanterade tidsramen inte får plats med alla kurser på det valda programmet. Den friheten att anpassa programinnehållet bör dock vara öppen för gymnasiesärskolans personal efter samråd med elev och vårdnadshavare. Vi lägger inget förslag om den närmare utformningen av en poängplan för gymnasiesärskolan, utan anser att det bör vara en uppgift för Skolverket.

8.3 Arbetsplatsförlagt lärande

Regeringen har i gymnasiepropositionen gjort bedömningen att alla elever i gymnasieskolan genom egna erfarenheter bör få insikter i arbetslivets förutsättningar och uppgifter samt att fler elever bör ges möjlighet till utlandsförlagd praktik och utbildning. Formerna för detta kan se olika ut och samlas under det nya begreppet *arbetsplatsförlagt lärande (APL)*. Vi delar regeringens uppfattning om värdet av att införa ett nytt begrepp med en vidare betydelse och anser att förslaget också bör omfatta gymnasiesärskolan.

Dagens arbetsplatsförlagda utbildning (APU) inom den gymnasiala utbildningen är en form av arbetsplatsförlagt lärande. En annan form är Lärande i arbetslivet (LIA) som har introducerats som en försöksverksamhet i syfte att vara en alternativ väg att uppnå skolans mål och att ge eleverna arbetslivserfarenheter. Lärande i arbetslivet är således ett nytt koncept för arbetsplatsförlagd utbildning och innebär en gradskillnad snarare än en artskillnad. Det skiljer sig från traditionell lärlingsutbildning genom att det inte råder något anställningsförhållande för eleven. De erfarenheter och utvärderingar som har gjorts av försöket är överlag mycket positiva. Företagen ser en möjlighet att påverka utbildningen och eleverna finner sig väl tillrätta och blir väl bemötta på arbetsplatserna. Eleverna tycker om att få arbeta på riktigt och att vara en del i den sociala gemenskapen på arbetsplatsen. Regeringen anser att de positiva erfarenheterna av LIA bör tas till vara och att den organisatoriska formen för arbetsplatsförlagt lärande bör vara en integrerad form av nuvarande APU och LIA.

Vi föreslår att möjligheterna till utlandspraktik öppnas även för gymnasiesärskolans elever. EU:s utbildningsprogram Leonardo da Vinci ger ett stöd till utlandspraktik för elever på yrkesinriktade program. Regeringen vill nu utöka möjligheterna till internationella inslag i utbildningen genom ett kompletterande statligt stöd till arbetsplatsförlagd utbildning utomlands som föreslås administreras av Skolverket. Vi har tagit del av ett projekt på en gymnasiesärskola som ingår i ett EU-program. Detta visar att utlandspraktik kan fungera bra även för elever i gymnasiesärskolan.

Vi vill betona betydelsen av att ett arbetsplatsförlagt lärande i gymnasiesärskolan relateras till den utbildning eleven har valt. Liksom dagens APU bör den omfatta minst 22 veckor. Vi är medvetna om att det i dag på många håll innebär svårigheter att erbjuda

eleverna ett arbetsplatsförlagt lärande av denna omfattning, men vill ändå bibehålla antalet veckor för att inte föreslå någon försämring. Vi menar att det för elever inom gymnasiesärskolan är särskilt betydelsefullt med en koppling till arbetslivet som förberedelse för ett yrkes- och vuxenliv. Förutom fördjupade yrkeskunskaper får eleverna genom det arbetsplatsförlagda lärandet möjligheter att utveckla generella kompetenser och förhållningssätt som har betydelse för deras framtida liv. Eleverna lär sig t.ex. att kommunicera och samarbeta med arbetskamrater från olika miljöer. Ett väl fungerande APL kan också ge möjligheter till ett arbete efter skolan. Vi har i vårt utredningsarbete träffat elever som redan under den senare delen av gymnasietiden har fått anställning genom APU. För de elever som följer ett individuellt program är ett arbetsplatsförlagt lärande av särskilt värde. En del av ungdomarna kommer med stor sannolikhet att skifta arbetsplatser, medan det för andra är betydelsefullt att få stanna på en arbetsplats under en längre tid för att känna trygghet. För vissa ungdomar är det troligt att en samverkan måste ske med exempelvis socialtjänst, hälso- och sjukvårdsmyndigheter förutom arbetsmarknadsmyndigheter för att hitta den bästa lösningen.

Ökad samverkan mellan kommun och arbetsmarknadens parter är nödvändigt

I regeringens tidigare nämnda proposition om gymnasieskolan gör regeringen bedömningen att nya samverkansformer mellan skola och arbetsliv behöver utvecklas. Regeringen anknyter till Gymnasiekommitténs förslag om en återgång till en ordning med ett obligatoriskt lokalt samråd mellan kommunerna och arbetsmarknadens parter och föreslår att ett sådant samråd görs obligatoriskt. Om ett sådant samrådsorgan inrättas förutsätter vi att det också ska omfatta gymnasiesärskolan.

En ökad samverkan mellan skola och arbetsplats är en förutsättning för att möjliggöra och utveckla en arbetsplatsförlagd utbildning med hög kvalitet. Skolan har ett stort ansvar att förbereda eleven på att sådant sätt att hon vet vad som förväntas av henne i arbetslivet. Handledaren på arbetsplatsen måste därför ha insikt i praktikens roll i utbildningen och veta vilka kurser som eleven har valt. Enligt läroplanen (Lpf 94) har rektorn ett särskilt ansvar för

att varje elev ges detta stöd vid den arbetsförlagda utbildningen och vid utslussning till arbetslivet.

Skolverkets utvärderingar visar att det i dag sker en omfattande kommunikation mellan gymnasiesärskolan och arbetsplatsen inför en APU-period. På ett flertal skolor har programråd, yrkesråd eller samverkansgrupper bildats i syfte att vara ett branschstöd. Det är emellertid inte så vanligt med samverkan mellan gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. I Skolverkets utvärderingar framkommer dock att många handledare anser att det kan vara en fördel om arbetsplatsen även medverkar i gymnasieskolans APU.³ Man kan då samordna handledarutbildning och rutiner i handledningsarbetet. Det behöver således inte vara någon konkurrens mellan gymnasieskolan och gymnasiesärskolan, vilket ibland anges som skäl för svårigheten att ordna APU i gymnasiesärskolan.

Regeringen har nyligen tillsatt en utredning om Entreprenader i gymnasieskolan m.m. (dir. 2004:4). En särskild utredare har fått i uppdrag att se över bestämmelserna om entreprenad i gymnasieskolan och frågan om kommuners möjlighet att anordna gymnasieutbildning i även andra former än ett direkt huvudmannaskap. Vi anser att denna utredning även bör omfatta gymnasiesärskolan.

Besök och handledning på arbetsplatsen är nödvändigt

Vi gör bedömningen att lärarnas möjligheter att besöka elever och handledare på arbetsplatserna bör stärkas. En av de viktigaste organisatoriska och pedagogiska förutsättningarna för en APL med god kvalitet är att skolans personal har tid och ekonomiska resurser för att kunna besöka eleverna och deras handledare på arbetsplatserna. Det kan komma an på yrkeslärare, yrkesvalslärare eller annan lämplig lärare som rektorn utser att ansvara för kontakterna med arbetsplatserna. Enligt Skolverkets utvärderingar är emellertid yrkesläraren den viktigaste länken mellan skola och arbetsplats.⁴ Yrkesläraren är den som känner eleven bäst, förväntas ha stor branschkännedom och borde vara den som har kontakt med arbetsplatserna både före, under och efter de arbetsplatsförlagda perioderna. Gymnasiekommittén betonar också i sitt betänkande betydelsen av att yrkeslärarna ges förutsättningar att besöka

³ Skolverket (1999). *Samverkan skola – arbetsliv. Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasiesärskolan.*

⁴ A.a..

eleverna på arbetsplatserna och att handledarna får en grundutbildning. Eftersom utvecklingen inom olika branscher sker snabbt ökar också yrkeslärarnas fortbildningsbehov. En möjlighet till fortbildning finns i samband med företagsbesöken, men även mer systematiska yrkesstudier behövs.

Vi bedömer det som angeläget att skolhuvudmännen ser över stöd och utbildning för handledare på arbetsplatserna. Gymnasiesärskolans skäl för att inte kunna erbjuda tillräcklig APU är främst svårigheten att ordna platser i relation till elevernas mognad och funktionshinder. Även brist på utbildning och tid för handledaren anges som skäl. Det är ytterst få utbildningar som anordnar handledarutbildningar eller arvoderar handledare. Det är inte heller vanligt att arbetsplatserna får någon ersättning. Det framgår också att många drar sig för att vara handledare för elever i gymnasiesärskolan på grund av att de saknar kunskap om eleverna och deras förmågor. Handledarna har stor betydelse både för elevernas sociala och kompetensmässiga utveckling. Att eleverna känner trygghet och tillit på arbetsplatsen faller i de flesta fall på handledaren. För att kunna stödja eleven på arbetsplatsen måste handledaren således ha kunskap både om hur skolan arbetar, skolans mål och riktlinjer och vad den valda utbildningen syftar till, men framför allt den enskilda elevens förmågor.

8.4 Lärlingsutbildning

Regeringen föreslår att en ny gymnasial lärlingsutbildning ska utformas som ett attraktivt och valbart alternativ för alla elever inom gymnasieskolans nationella yrkesinriktade program. Utbildningen ska ha samma kunskapsmål som den skolförlagda utbildningen och ge eleverna goda kunskaper i såväl skolans kärnämnen som karaktärsämnen. Lärlingsutbildningens samtliga delar ska präglas av att de praktiska och teoretiska inslagen är integrerade och stöder lärandet till en helhet, skriver regeringen i gymnasiepropositionen. Vi anser att möjligheterna till lärlingsutbildning även bör vara möjliga att utveckla också i gymnasiesärskolan och att den med fördel kan utvecklas i samverkan med gymnasieskolan.

Lärlingsutbildning är ett utomordentligt sätt att förena teoretisk kunskap med en mer praktisk. I en lärlingsutbildning ges utrymme för andra dimensioner än bara de rent teoretiska arbetsuppgifterna. I ett situationsbundet lärande blir det tydligt hur kunskaper har en

funktion och att de hör ihop med ett visst sammanhang. Detta gynnar i allra högsta grad elever i gymnasiesärskolan. I en lärlingsutbildning skapas också möjlighet för möten mellan människor, för ungdomar som kanske kommer från en segregerad gymnasiesärskola skulle det innebära möten utanför den egna gruppen. Vi anser att utbildningsmodellen borde vara möjlig att utveckla också inom gymnasiesärskolan. Vi föreslår därför att Skolverkets aviserade uppdrag att utreda och lämna förslag på utformning och reglering av en gymnasial lärlingsutbildning även ska inbegripa gymnasiesärskolan.

8.5 Betygssystem

Vi föreslår att betyg i gymnasiesärskolan ska sättas i ämnen på nationella och specialutformade program. På ett individuellt program ska eleverna på begäran kunna få betyg på de kurser som har hämtats från ett nationellt eller specialutformat program.

Enligt gymnasiepropositionen ska betygssystemet även i fortsättningen vara mål- och kunskapsrelaterat. Däremot ska ämnesbetyg i gymnasieskolan ersätta dagens kursbetyg. Vi föreslår att ämnesbetyg även i gymnasiesärskolan ska ersätta kursbetyg för de elever för vilka betygsättning är aktuellt. Ämnesbetyg ska då sättas efter varje kurs i ett ämne och ersätta det tidigare betyget. Betyg ska även sättas på gymnasiearbetet.

Betyget Icke-godkänt i gymnasiesärskolan bör även i fortsättningen ersättas av ett intyg om genomgången kurs. I detta sammanhang har vi erfarit att det finns ett särskilt problem som rör elever i gymnasiesärskolan som av olika skäl är frånvarande från undervisningen. Liksom i gymnasieskolan finns det elever som utan godtagbara skäl uteblir från undervisningen på en eller flera kurser. För dessa elever sätter man enligt våra sagesmän i dag ofta ett D för Deltagit på kursen. Detta är inte tillfredsställande. Vi menar att en elev självklart måste ha deltagit i huvuddelen av undervisningen på en kurs eller i en verksamhet för att skolan ska kunna intyga att han eller hon har deltagit. Gymnasiesärskolan är en frivillig skolform och man måste kunna ställa vissa krav på de elever som har valt att gå utbildningen.

I övrigt förordar vi en större flexibilitet i hanteringen av betygssystemet. Intyg bör t.ex. kunna ersätta betyg i alla sammanhang där det av olika skäl är olämpligt att sätta formella betyg. Detta kan

t.ex. vara aktuellt för en elev som följer en individuell studiegång. Men även för de elever som inte får något formellt slutbetyg eller betyg på huvuddelen av de kurser som ingår i utbildningen, bör det vara möjligt att sätta betyg på de enstaka kurser som eleven har fullföljt om eleven begär detta. Det är redan i dag möjligt att utfärda betygsdokument som innehåller betyg från såväl fullgjorda gymnasiesärskolekurser som gymnasiekurser. Det viktiga är att det av dokumentet framgår inom vilken skolform och på vilken nivå kurserna har genomgåts.

De intyg som utfärdas i stället för betyg bör utgå från den individuella utvecklingsplanen och innehålla en beskrivning av elevens utveckling och kunskapsnivå i förhållande till uppställda mål. Intygen bör innehålla en beskrivning av elevens starka sidor och hans eller hennes förutsättningar att tillgodogöra sig fortsatt utbildning, arbete eller annan sysselsättning.

Vi föreslår att Skolverket får i uppdrag att utarbeta lämpliga modeller för hur betygs- och intygsdokument ska se ut för att de ska få en enhetlig utformning.

Vi anser att samma betygsbenämningar som föreslås för gymnasieskolan ska användas även i gymnasiesärskolan, dvs. att betygen Godkänd och Väl Godkänd ska ersättas med betygen Godkänt (G) och Väl Godkänt (VG). Dessutom föreslår vi att betyget Mycket Väl Godkänt (MVG) ska ingå i också gymnasiesärskolans betygssystem. Vi har av gymnasiesärskolans elever fått höra att de upplever det som djupt orättvist att inte deras prestationer precis som andra ungdomars kan belönas med MVG. Vi anser det fullt rimligt att använda samma betygsskala vid bedömningen av prestationerna enligt gymnasiesärskolans kursplanemål som enligt gymnasieskolans.

Vi lägger inte fram något förslag om ändring i förordningen om betygssystemet i gymnasiesärskolan, utan menar att detta bör utformas när ställning har tagits till hur utformningen ska se ut i gymnasieskolan. De synpunkter vi har framfört ovan bör då beaktas.

När det gäller prövning och omprövning har vi behandlat den frågan i kapitel 7 om grundsärskolan.

Gymnasiesärskolan blir fortsatt fyraårig

Utbildningen i gymnasiesärskolan är i dag fyraårig och vi ser ingen anledning att föreslå någon ändring av detta. Det bör således även i fortsättningen vara möjligt att lägga ut studierna i gymnasiesärskolan på fyra år.

Gymnasiesärskolor med riksrekrytering

Vi har i vårt delbetänkande redogjort för verksamheter på gymnasial nivå med statligt verksamhetsstöd. I dag anordnas enligt avtal mellan staten och Södermanlands läns landsting respektive Örebro kommun gymnasial utbildning för elever med utvecklingsstörning från hela landet. Örebro kommun anordnar gymnasiesärskola med inriktning yrkesutbildning för döva och hörselskadade ungdomar. Dammsdalskolan i Södermanland inriktar sig på elever med funktionshindret autism eller autismliknande tillstånd och betecknas idag som en särskola. Vid dessa utbildningar ska endast de ungdomar som har en utvecklingsstörning i kombination med dövhet och hörselskada eller autism och autismliknande tillstånd tas emot.

Vi anser att rätten för en kommun eller landstingskommunal utbildning att rekrytera elever från hela landet för att erbjuda en speciellt anpassad utbildning ska finnas kvar. Vi finner således inte några skäl att föreslå några förändringar av ansvarsfördelningen mellan stat och kommun. Vi delar regeringens bedömning i gymnasiepropositionen om att det är regeringen eller den myndighet regeringen bestämmer som även fortsättningsvis bör fatta beslut om riksrekrytering.

8.6 Genomförande

Regeringen föreslår att förändringarna i gymnasieskolan bör genomföras den 1 juli 2007. Vi föreslår att förändringarna för gymnasiesärskolan genomförs med samma tidsplan och med samma implementeringsarbete som för gymnasieskolan. Besluten om gymnasiesärskolan tas senare än besluten om gymnasieskolans framtida utformning, men vi bedömer att förändringarna för gymnasiesärskolans del inte har den omfattningen att de inte kan och bör genomföras samtidigt med förändringarna i gymnasieskolan.

8.7 Studiehjälp

Studiehjälpsutredningen överlämnade i mars 2003 sitt betänkande Ekonomiskt stöd vid ungdomsstudier (SOU 2003:28) till regeringen. Utredningen har haft tre utgångspunkter för sitt arbete nämligen att regelverket ska vara huvudmannaneutralt, att studerande i gymnasiesärskolan så långt möjligt bör bedriva sin utbildning under ekonomiskt likvärdiga förutsättningar som studerande i övrig gymnasial utbildning och slutligen har utredningen strävat efter att renodla och förenkla reglerna för studiehjälpen. Utredningen har t.ex. föreslagit att inackorderings-tillägg ska utgå även till elever i gymnasiesärskolan. Vi anser att det är mycket väsentligt att också gymnasiesärskolans elever får tillgång till inackorderingsstöd. Det är en angelägen jämlikhetsfråga och en förutsättning för att våra förslag om ökade valmöjligheter ska bli en realitet.

Utredningens förslag har remissbehandlats och frågan bereds för närvarande i Utbildningsdepartementet.

Inför de väntade förändringarna av studiestödet till unga studerande vill vi understryka att vi ser det som självklart att ett nytt studiestöd ska gälla alla studerande inom den aktuella åldersgruppen och vara oberoende av skolform.

9 Efter skolan

I detta kapitel lyfter vi fram de ungas situation i arbets- och vuxenliv. Gymnasiesärskolan är en förberedelse för det vuxna livet och rektorn har enligt läroplanen ett särskilt ansvar för utslussning till arbetslivet. Ett närmare samarbete mellan skolan och arbetsmarknadens parter behöver därför utvecklas.

Vi föreslår att

- den yrkesutbildningsdelegation regeringen tillsatt för att underlätta övergången mellan gymnasieskola och arbetsliv också ska omfatta gymnasiesärskolan.

Vi bedömer att

- samverkan mellan gymnasiesärskola, arbetsförmedling, LSS-enhet, arbetsmarknadens parter och försäkringskassa inom kommunen bör utvecklas.

Arbete eller sysselsättning för alla

Arbete är viktigt för alla människor, att vara anställd och att ha en roll i arbetslivet är av stor betydelse. Att få känna tillhörighet och delaktighet är något fundamentalt och handlar om behovet av gemenskap och sociala relationer. Personer med utvecklingsstörning har naturligtvis samma behov av en samhällelig roll som alla andra. Kanske är det ännu viktigare för dem att finnas i en arbetsgemenskap, då det kan innebära ett socialt samspel som kanske endast finns i ringa utsträckning under övrig tid. Många ungdomar med utvecklingsstörning upplever att de har väldigt begränsade möjligheter till ett rikt fritids- och kulturliv. I detta perspektiv blir

arbetslivet än viktigare för relationer. Att inte vara behövd är ett utanförskap som hör till det svåraste.

Flera undersökningar visar att det är svårt för personer med utvecklingsstörning att ta sig in på arbetsmarknaden. De har en lägre sysselsättningsgrad än befolkningen i övrigt och människor med funktionshinder som befinner sig på arbetsmarknaden är i större utsträckning än andra diskriminerade.¹ Under mitten av 90-talet förändrades arbetsmarknadssituationen drastiskt i Sverige. Cirka hälften av de med utvecklingsstörning som hade arbete med lön i början på 90-talet hade inte längre kvar sin anställning i mitten av decenniet.² Endast 1,3 procent av samtliga vuxna med utvecklingsstörning fanns på öppna arbetsmarknaden 1995. Totalt sett är levnadsförhållandena för personer med utvecklingsstörning sämre än för normalbefolkningen, visar en undersökning. Detta gäller på alla område. De har sämre hälsa, de står utanför arbetsmarknaden, de är mindre aktiva på sin fritid, har färre sociala relationer, lägre utbildningsnivå etc.³ Den handikappolitiska målsättningen är dock att personer med funktionshinder ska ha samma levnadsförhållanden som andra medborgare och leva ett liv som andra. Trots den stora mängden lagar och förordningar som rör funktionshindrades rättigheter och intressen påvisas i en rad rapporter och utredningar att bestämmelserna inte efterlevs. I bland annat Bemötandeutredningens betänkande *Lindqvists nia – nio vägar att utveckla bemötandet* (SOU 1999:21) framkommer brister när det gäller tillämpningen av den lagstiftning som garanterar grundläggande mänskliga rättigheter.

Enligt betänkandet *Funktionshinder och välfärd* (SOU 2001:56) är personer med funktionshinder som i dag har ett arbete en mindre grupp än för tio år sedan. Då var en betydligt större andel i arbete, men arbetsvillkoren tycks i flera avseende ha varit sämre. Riksförsäkringsverket visar i en jämförande studie om levnadsvillkor mellan personer med funktionshinder och övriga befolkningen, att personer med intellektuella funktionshinder (utvecklingsstörning och autism) i mycket hög utsträckning har arbete med lönebidrag, daglig verksamhet, skyddat arbete eller praktikplats.⁴ En

¹ Handikappsombudsmannen (1998). *Handikappsombudsmannens rapport till regeringen 1997*. Socialstyrelsen. (2001). Social rapport 2001.

² Tideman, Magnus (2000) Perspektiv på funktionshinder & handikapp. Studentlitteratur. Lund.

³ A.a.

⁴ RFV Analyserar 2003:15. *Ojämlighet i levnadsvillkor – en jämförelse mellan personer med funktionshinder och övriga befolkningen*.

blick in i framtiden tyder på en fortsatt ökning av inslaget av tjänster i hela näringslivet, på bekostnad av arbeten inom traditionell tillverkning. Arbetsförhållandena förändras mot en ökad flexibilitet, men också mot en i högre grad segmenterad arbetsmarknad, vilket kan försvåra möjligheterna till arbete för personer med funktionshinder.

Hur väl förbereder gymnasiesärskolan för ett självständigt vuxenliv?

Av läroplanen framgår att gymnasiesärskolan ska förbereda för ett meningsfullt vuxenliv i arbete, fritid och boende. Eleverna ska också få en grund för ett livslångt lärande, så att de har beredskap att möta ett ständigt föränderligt arbets- och samhällsliv. Skolan har således en viktig roll att förbereda ungdomarna på de utmaningar som livet efter skolan är fullt av. En studie av European Agency såväl som erfarenheter från Sverige visar dessutom att det är av stor betydelse om skolans personal tillsammans med eleven tidigt börjar diskutera och planera för livet efter skolan.

Många ungdomar som slutar sin gymnasieutbildning känner en oro över vad som ska hända efter skolan. De har ingått i en social gemenskap, men blir nu ofta hänvisade till sig själva och sin familj. Skolverket genomförde en studie av hur unga vuxna som har gått i gymnasiesärskolan ser på sina studier och dess betydelse för dem i arbetslivet. Studien visar att 40 procent av de tillfrågade ansåg att deras studier har betytt mycket för de arbeten de har haft.⁵ För de ungdomar som hade ett arbete, ungefär 60 procent, tyckte hälften att deras gymnasiestudier hade förberett för arbetsuppgifterna. Gymnasiestudierna har dock framför allt betytt mycket för privatlivet och fritiden. Men ungdomarna menar också att studierna kunde ha varit mer utmanande och kunskapsinriktade, vilket Skolverket i sin senaste kvalitetsredovisning menar är en allvarlig brist.⁶

Vi kan konstatera att i ett föränderligt arbetsliv är gymnasieutbildningen en viktig länk i det livslånga lärandet. Det handlar både om ett bildningsperspektiv och om en personlig utveckling. Många arbetsgivare menar att det är viktigt med både den sociala kompetensen, yrkeskunskaperna och att självständigt kunna utföra ett flertal sysslor. Den sociala kompetensen anses oftast som den

⁵ Skolverket (2002) *Efter skolan. En utvärdering av gymnasieutbildningen*. Rapport 223.

⁶ Skolverket (2003) *Skolverkets lägesbedömning 2003*.

väsentligaste, men även de yrkesmässiga kunskaperna har i olika sammanhang lyfts fram av arbetsgivare.

Daglig verksamhet – en mångfald verksamheter

Våra undersökningar visar att personer med utvecklingsstörning oftast blir hänvisade till den sysselsättning som kan erbjudas inom daglig verksamhet eller i bästa fall, samhällsföretag. Arbetstiden varierar kraftigt mellan några få timmar per vecka till full tid. De flesta arbetar tillsammans med andra personer med utvecklingsstörning, vilket innebär en påtagligt segregerande verksamhet. I daglig verksamhet utgår ingen lön, utan de flesta försörjer sig på sin habiliteringsersättning, aktivitetsersättning eller sjukersättning.

Daglig verksamhet utvecklades under landstingens omsorgsverksamhet och är fortfarande en omsorgsform. Kommunaliseringen innebar emellertid att man började komma bort från det traditionella dagcentret. Inom många kommuner finns i dag en mångfald av olika former av daglig verksamhet som t.ex. café, hantverk, hunddagis, trädgårdsskötsel, storkök etc. Att bilda egna företag eller kooperativ blir också allt vanligare. Ett projekt som prövar ett ökat inflytande från brukarna finns i Ljusdal. Man valde att låta en grupp brukare lämna det traditionella "dagcentret" för att tillsammans bilda hantverkskooperativet Unitis. Unitis är en ekonomisk förening och styrelsen utgörs av medlemmarna i föreningen tillsammans med representanter för familjer och boendepersonal. Föreningen driver kafé och butik samt sysslar med tygtryck och möbelrenovering. En utvärdering visar att det är ett framgångsrikt kooperativ. I Ljusdal har personerna som är verksamma i kooperativet fått stor respekt och ses som aktiva och produktiva medborgare i kommunen.

I många kommuner arbetar daglig verksamhet med målet att de unga ska kunna få ett lönearbete eller lönebidragsarbete. För att detta ska fungera behövs ofta stöd från arbetsförmedlingen via t.ex. SIUS-konsulenter. Det är dock inte ovanligt att ungdomar, som har haft en lönebidragsanställning, återkommer till daglig verksamhet. Anledningen är ofta ungdomarnas bristande sociala kompetens och att man på arbetsplatsen inte har möjlighet eller tid att särskilt arbeta med denna. Det är därför angeläget att skolan arbetar på ett sådant sätt att ungdomarna utvecklar och stärker sin sociala kompetens. Flera kommuner har i dag bildat samverkansråd för gym-

nasiesärskolan och daglig verksamhet i syfte att arbeta fram gemensamma mål för att på bästa sätt förbereda ungdomarna för vuxen- och arbetsliv.

Hur bygger vi broar mellan skola och arbetsliv?

Vi bedömer att en samverkan mellan gymnasiesärskola, arbetsförmedling, daglig verksamhet och arbetsmarknadens parter måste utvecklas i syfte att öka möjligheterna för de unga att få ett arbete på öppna arbetsmarknaden. Vid en konferens under temat ”Hur vi bygger broar till ett bra vuxenliv” framkom att för många ungdomar från gymnasiesärskolan blir daglig verksamhet den första arbetsplatsen.⁷ För ett flertal skulle det dock vara möjligt att kombinera arbete i kommunal eller privat verksamhet med arbete inom daglig verksamhet. Det ekonomiska ersättningssystemet gör det dock inte möjligt att förena aktivitetsersättning med lönebidrag, antingen gäller det ena eller det andra, vilket är ett påtagligt hinder för flexibla lösningar.

För att fler ska kunna komma ut på den öppna arbetsmarknaden krävs emellertid stora insatser av såväl skolan som arbetsmarknaden. Skolan måste utbilda för realistiska mål och det arbetsplatsförlagda lärandet ska vara ett led i arbetsprövningen. Denna måste starta tidigt, eftersom många elever behöver lång tid för att skolas in. Riksförbundet FUB menar att när elever avslutar sin skolgång inom gymnasiesärskolan så är det i första hand till arbetsförmedlingen de ska gå. För att alltfler ungdomar ska kunna få ett arbete krävs då en samplanering för dem inom kommunen.

Vi föreslår därför att den yrkesutbildningsdelegation som regeringen har tillsatt med uppgift att bland annat underlätta övergången mellan gymnasieskola och arbetsliv även ska inkludera gymnasiesärskolan och dess elever.⁸ Som vi har påtalat tidigare bidrar ett närmare samarbete mellan skolan och arbetsmarknadens parter till att göra övergången smidigare mellan gymnasieutbildningen och arbetslivet och för att stimulera till kompetensinsatser i arbetslivet. Det finns ett flertal yrkesområden där utbildningen i gymnasiesärskolan räcker som en introduktion i yrkeslivet, men kräver mer för att fungera fullt ut t.ex. inom byggsektorn, park- och anläggning och vård- och omsorg inom kommunal sektor.

⁷ Hur vi bygger broar till ett bra vuxenliv. Konferens i Växjö 2003.

⁸ Dir. 2004:72 *Yrkesutbildningsdelegationen*.

Inom sådana områden bör därför anpassade yrkesutbildningar på arbetsplatsen uppmuntras.

Två nya utredningar med betydelse för möjlighet till ett arbete efter skolan

Lönebidragsutredningen betonar att den enskilde individen måste få det stöd hon behöver för att utvecklas i arbetet och att det individuella stödet ska ge fler personer med nedsatt arbetsförmåga möjlighet att komma i arbete.⁹ Förslagen innebär bland annat att skyddat arbete hos en offentlig arbetsgivare avvecklas och ersätts av en ny insats - trygghetsanställning som ska vara öppen för alla arbetsgivare och inte bara för kommuner och andra myndigheter. Allmännyttiga organisationer ska inte få högre lönebidrag än övriga arbetsgivare och informationsinsatser från arbetsmarknadens parter, handikapporganisationerna och från arbetsförmedlingarna kommer att krävas för att människor med nedsatt arbetsförmåga lättare ska komma ut i arbete. Sammantaget kan förslagen ge fler alternativ till arbete med ekonomiskt stöd från stat och kommun efter avslutad gymnasiesärskola. Även förslagen från Samhallutredningen kan komma att innebära en ökad möjlighet till arbete.¹⁰ Utredningen föreslår ett system för ”skyddat arbete” i tre faser; den reguljära arbetsmarknaden prövas först och den enskildes behov kartläggs, om en lönebidragsanställning inte bedöms lämplig kan arbetsförmedlingen erbjuda en anställning vid Samhall AB eller hos annan arbetsgivare under högst två år. Fungerar inte de två första åtgärderna kan personen erbjudas tillsvidareanställning i Samhall AB eller hos andra arbetsgivare.

Samordning av arbetshjälpmedel och lönebidrag

LSS- och hjälpmedelsutredningen föreslår i sitt betänkande *Hjälpmedel* (SOU 2004:83) att arbetsförmedlingen övertar hela ansvaret för stöd till arbetshjälpmedel för dem som är anställda med stöd av lönebidrag eller i skyddat arbete hos en offentlig arbetsgivare. I dag ligger ansvaret på såväl arbetsförmedlingen som försäkringskassan. Resurserna för arbetshjälpmedel måste också användas mer effek-

⁹ SOU 2004:95 *Arbetskraft*.

¹⁰ SOU 2003:56 *Inte bara Samhall*.

tivt, vilket innebär att AMS och RFV/försäkringskassan ska samordna sina insatser. Utredaren föreslår att nuvarande beloppsgränser för bidrag till arbetshjälpmedel tas bort. Genom ökad användning av bra hjälpmedel kan möjligheterna att komma in och stanna kvar på arbetsplatsen förbättras för personer med funktionshinder.

Erfarenheter från ett kommunalt utvecklingsarbete

Vi har besökt Mariestads kommun som år 2000 startade projektet "Omvårdnad, stöd och habilitering i trädgård". Syftet var att utveckla en ny typ av daglig verksamhet och utbildning i trädgårdshantverk för personer med utvecklingsstörning. Projektet drevs först som en försöksverksamhet i ett samarbete mellan Hantverksskolan Dacapo och Mariestads LSS-enhet. Medel för detta fick man genom EU Mål 2, Arvsfondsdelegationen, Grevillie fond, Mariestads kommun, kommunförbundet i Skaraborg och Skaraborgsinstitutet.

Den dagliga verksamheten har dokumenterats i form av dagböcker som trädgårdshandledare och deltagare har skrivit. Med utgångspunkt i dokumentation och erfarenheter har ett forskningsprogram formulerats under följande teman: Integration, trädgård, utbildning, föräldrarelationer och kommunikation.

Projektet drivs i dag vidare av kommunens LSS-enhet, Hantverksskolan och Skaraborgsinstitutet. I dag finns 12 deltagare med rätt till daglig verksamhet i Trädgårdsgruppen. Gruppens deltagare arbetar parallellt med hantverksskolans utbildning i Trädgårdens hantverk och design (THD). Arbetsuppgifterna består av förkultivering i växthus, odling av egen kolonilott, fruktträdsbeskrining etc. Trädgårdsgruppen gör många nationella och internationella studiebesök och tar även emot studiebesök.

I anslutning till den dagliga verksamheten får ungefär hälften av deltagarna undervisning i trädgårdsskötsel på Hantverksskolan tre dagar i veckan. Detta sker i samarbete med Hantverksskolans övriga lärare och studerande. En del kursmoment har de tillsammans med eleverna på THD och kursplanen har delvis samma innehåll och upplägg som THD:s.

De erfarenheter projektet har gjort visar att det finns möjligheter att utveckla utbildningen i större omfattning än som sker i dag och med fler deltagare. Det finns ett behov av att ge deltagare i grundläggande utbildningar för personer med utvecklingsstörning

möjligheter till fortsatt och mer kvalificerad utbildning. På ett personligt plan har möjligheten till fortsatt utbildning betytt ett rikare vardagsliv och flera av deltagarna har fått arbete ute i samhället. Anna-Lisa, Stina, Johan, Karin och Nina bekräftade den bild som rektorn och lärarna gav oss genom att mycket livfullt berätta hur betydelsefull utbildningen är för dem och att de aldrig vill sluta.¹¹

Projektets erfarenheter har genom den positiva responsen givit utbildningsanordnarna idéer om en högskoleutbildning för långsamt lärande inom hantverk, trädgård, park- och landskapsvård samt bygghantverk. Huvudsyftet skulle vara att utbildningarna ska förbereda för anställning eller för särskilda uppgifter/ansvar inom kommunens verksamheter eller fortsatt utbildning inom det ordinarie utbildningssystemet.

¹¹ Namnen är fingerade.