



Undersøkelse om hvordan det fysiske læringsmiljøet påvirker elever med kognitive og sensoriske vansker.

Sammenfatning av intervjuer med ti skoleansatte



**Universell Utforming AS
2020**



Universell Utforming AS

Adresse:
Storgata 17, 0184 OSLO

www.universellutforming.no

Prosjekt: Undersøkelse om hvordan det fysiske læringsmiljøet påvirker elever med kognitive og sensoriske vansker. Sammenfatning av intervjuer med ti skoleansatte.

Videreføring av prosjektet *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker* (Bufdir 2017).

Målgruppe: Alle som er involvert i planlegging, prosjektering og bygging av nye skoler samt ombygging av eksisterende skoler.

Dato:
2020-12-22

Prosjektleder:
Karen-Anne Noer
karen.anne@universellutforming.no
tlf. 92 60 54 37

Rapport godkjent av:
Trine Presterud
trine@universellutforming.no
tlf. 93 01 62 17

Forsidebildet viser et glassfelt som er dekket til med en skjermvegg. Skolen som bildet er tatt på har ikke deltatt i prosjektet.

Forord

Byggteknisk forskrift (TEK17) stiller krav til at skolebygg skal ha utforming og størrelse slik at likestilt deltakelse er mulig. For å tilfredsstille kravet om mulighet for likestilt deltakelse, er det avgjørende å vite hvordan det fysiske miljøet kan fremme eller hemme denne muligheten for ulike mennesker.

I 2018 utarbeidet Universell Utforming AS rapporten *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker*. Representanter fra ADHD Norge, Autismeforeningen i Norge og Norsk Tourette Forening deltok i prosjektet sammen med NevSom (Nasjonalt kompetansesenter for nevroutviklingsforstyrrelser og hypersomnier) og Regional kompetansetjeneste for autisme, ADHD, Tourettes syndrom og narkolepsi i Helse Sør-Øst. Prosjektet ble finansiert med tilskuddsmidler fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) og er omtalt i kapittel 3.

Denne rapporten er en videreføring av prosjektet fra 2018 og er basert på intervjuer med ni pedagoger og en vernepleier om hvilke erfaringer de har med hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet. Også dette prosjektet er finansiert med tilskuddsmidler fra Bufdir.

En referansegruppe har vært knyttet til denne undersøkelsen. Ved oppstart besto referansegruppa av Michael B. Lensing fra NevSom (Nasjonalt kompetansesenter for nevroutviklingsforstyrrelser og hypersomnier), Elen Gjevik fra Regional kompetansetjeneste for autisme, ADHD, Tourettes syndrom og narkolepsi i Helse Sør-Øst, Siv Marit Stavem fra Norconsult. Elen Gjevik var ikke med i siste del av prosessen på grunn endret arbeidsforhold. Referansegruppa har deltatt på tre møter i løpet av prosjektperioden.

Universell Utforming AS er prosjekteier og har hatt ansvar for gjennomføring, faglig innhold og vurderinger underveis i prosessen. Fra Universell Utforming AS har Trine Presterud og Karen-Anne Noer deltatt.

Koronapandemien har satt sitt preg på året 2020 og har også påvirket gjennomføringen av prosjektet. Dette kommenteres nærmere i rapporten.

Takk til alle som har bidratt i prosessen ved å ta seg tid til å delta.

Oslo, desember 2020

Karen-Anne Noer

Prosjektleder

Innhold

1	Sammendrag	5
2	Innledning	7
2.1	Bakgrunnen for prosjektet.....	7
2.2	Målgruppe	7
2.3	Målsetting.....	7
2.4	Om elever med kognitive og sensoriske vansker	7
2.5	Nærskoleprinsippet	8
3	Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker.....	9
4	Framgangsmåte	10
4.1	Informasjonsinnhenting	10
4.2	Gjennomføring av semistrukturerte intervjuer	11
5	Informantenes erfaringer knyttet til elevenes utfordringer i det fysiske læringsmiljøet.....	12
5.1	Introduksjon	12
5.2	Lyd- og synsinntrykk	12
5.3	Mange mennesker	14
5.4	Behov for skjerming.....	15
6	Planløsningen legger premisser	17
7	Glassvegger, inventar og utstyr	18
7.1	Glassvegger og vinduer.....	18
7.2	Møbler og interiør	18
7.3	Utstyr	18
8	Organisatoriske tiltak som er knyttet til det fysiske læringsmiljøet.....	19
8.1	Undervisning i mindre grupper.....	19
8.2	Individuelle avtaler	19
8.3	Faste plasser	19
9	Uteområder.....	20
10	Oppsummering	21
11	Referanser	23

1 Sammendrag

Det er et krav at bygg og uteområder skal ha utforming og størrelse slik at likestilt deltakelse er mulig (Byggteknisk forskrift, 2018). Varierte behov er hverdagen i den norske skolen, og behovene kan endre seg fra år til år. Det er viktig med skolebygg som har fleksible løsninger slik at det er mulige å ivareta ulike elever. Bufdir har et mål om at alle nærskoler skal være universelt utformet i 2030 (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018), mens en nyere undersøkelse viser at det fortsatt gjenstår mye arbeid for at skolene er universelt utformet og tilgjengelig for alle (NTNU Samfunnsforskning, 2020).

Denne rapporten er et supplement til rapporten *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker* fra 2018 hvor det ble samlet erfaringer om det fysiske læringsmiljøet for elever med kognitive og sensoriske vansker fra interesseorganisasjoner, fagmiljøer med kompetanse på elever med denne type vansker og fra litteratur. I rapporten ble det konkludert med at det er nødvendig med mer erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap knyttet til hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet.

I dette oppfølgingsprosjektet er ni pedagoger og en vernepleier intervjuet om hvilke erfaringer de har med hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet. Intervjuobjektene har blant annet bidratt med sine erfaringer når det gjelder hvordan elevene påvirkes av lyd- og synsinntrykk, mange mennesker og behov for skjerming.

Nedenfor oppsummeres informantenes innspill sortert etter planløsning, materialbruk/utstyr og uteområder på samme måte som i rapporten fra 2018. I tillegg er noen organisatoriske tiltak tatt med. I byggeprosjekter vurderes dette som en hensiktsmessig sortering av innspill.

Planløsning

Informantene hadde følgende innspill som innvirker på planløsningen;

- Flere inngangsdører
- Der det er store, åpne trapper bør det være mindre, lukkede trapperom i tillegg
- Tilstrekkelig store klasserom/læringsarealer og spesialrom
- Variasjon i type og størrelse på grupperom. Alle klasser/trinn bør ha grupperom med fysisk nærhet til læringsarealet. Det er en fordel om grupperommet kan nås fra flere steder enn læringsarealet.
- Grupperommene må kunne skjermes mot både innsyn og utsyn.
- Bruk av flyttbare vegger gir fleksibilitet, men tekniske problemer med veggene og at de ikke er lydtette gjør at de ofte ikke fungerer som planlagt.
- Egen garderobe/dusj for enkeltelever
- Tilstrekkelig antall toaletter.

Materialbruk og utstyr

Valg av materialer og løst inventar kan påvirke opplevelsene i det fysiske miljøet.

- Vinduer og glassvegger bidrar til at mange elever med kognitive og sensoriske vansker blir distraheret. Det må være mulighet for skjerming. Solavskjerming, persiennner, frosting, folie og plakater brukes som skjerming.
- Møbler kan i noen tilfeller benyttes til skjerming.
- Møbler bør ha god kvalitet. Løse deler og feil utforming på stolbein kan føre til generende støy.

- Lydutstyr med mikrofon og høyttalere anbefales i alle klasser og type arealer.
- Ventilasjonsanlegg og annet utstyr bør avgi minimalt med støy.
- Hyggelige omgivelser med orden i klasserommet, skap og fine farger bidrar til trivsel.

Organisatoriske tiltak

Organisatoriske tiltak er en viktig del av lærernes mulighet for å tilpasse opplæringen for enkeltelever. Undervisning i mindre grupper på egnet grupperom, forutsetter at det er tatt høyde for dette behovet i planløsningen. Faste plasser i læringsarealet er viktig for mange elever med kognitive og sensoriske vansker.

Uteområder

Uteområdene bør ha variasjon i utformingen med områder for aktivitet, rusleturer og samtaler på en benk. Uteområdene bør være forutsigbare og trygge.

Denne undersøkelsen er for liten i omfang til at resultatene kan generaliseres, men vi mener likevel at erfaringer og synspunkter fra våre informanter kan ha nytteverdi som brukererfaringer når nye skoler skal planlegges og eksisterende skoler skal rehabiliteres. Informantene som daglig og gjennom mange år har møtt elever med ulike behov, har til sammen bidratt med verdifulle refleksjoner og erfaringer om hvordan det fysiske miljøet kan påvirke elever med kognitive og sensoriske vansker. Ettersom det er et begrenset antall informanter, kan det være relevante tema som ikke blir berørt. Variasjonen i hva elever med kognitive og sensoriske vansker synes er utfordrende i det fysiske læringsmiljøet, innebærer også at det som framkommer her ikke behøver å være like relevant for alle elever som har denne type vansker. Informantenes erfaringer er imidlertid i hovedsak i tråd med funnene i vår forrige rapport om *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker*.

Valg av planløsning i skoler er et komplekst felt og henger tett sammen med pedagogikken. Fysisk utforming tilpasset elever med kognitive og sensoriske vansker bør spesielt undersøkes når det framover skal forskes på ulike hovedgrep og grad av åpenhet i planløsningen.

Mange av innspillene som er omtalt i rapporten kunne ha vært utdypet og drøftet. Det har det imidlertid ikke vært rom for i dette prosjektet. Vi håper likevel at undersøkelsen kan inspirere andre til å rette oppmerksomheten mot hvordan det fysiske læringsmiljøet påvirker elever med kognitive og sensoriske vansker, stimulere til forskning på feltet og bidra til økt bevissthet om kognitive og sensoriske vansker innen fagfeltene universell utforming og fysisk læringsmiljø.

2 Innledning

2.1 Bakgrunnen for prosjektet

I prosjektet *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker* (Universell Utforming AS, 2018) ble det samlet erfaringer om det fysiske læringsmiljøet for elever med kognitive og sensoriske vansker fra interesseorganisasjoner, fagmiljøer med kompetanse på elever med denne type vansker og fra litteratur. I rapporten ble det konkludert med at det er nødvendig med mer erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap knyttet til hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet.

I dette oppfølgingsprosjektet ønsket vi å innhente erfaringer fra elever med denne type vansker og deres nærpå personer om hvordan elevene påvirkes av det fysiske læringsmiljøet.

Av flere årsaker ble kriteriene i prosjektet justert undervegs. Dette omtales nærmere i kapittel 4.

Dette er ikke et forskningsprosjekt, men en undersøkelse tilpasset tilskuddsbeløpet fra Bufdir. Tidsplanen og de økonomiske rammene har satt begrensninger når det gjelder omfang og gjennomføring av prosjektet.

2.2 Målgruppe

Alle som er involvert i planlegging, prosjektering og bygging av nye skoler samt ombygging av eksisterende skoler.

2.3 Målsetting

Med dette prosjektet ønsker vi å bidra til

- økt kunnskap om hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet
- større bevissthet om hvordan disse elevene kan tas hensyn til når nye skoler planlegges, bygges og oppgraderes
- å samle eksempler på fysiske tiltak som erfaringsmessig fungerer.

2.4 Om elever med kognitive og sensoriske vansker

Elever med kognitive og sensoriske vansker er en lite homogen gruppe. Det er stor variasjon i hva de opplever som utfordrende i det fysiske læringsmiljøet, de har ulik sosial fungering og det er stor variasjon i evnenivå. Noen følger vanlig progresjon og ordinær undervisning i skolen, andre har individuelle undervisningsplaner.

Ved oppstart av dette prosjektet var oppmerksomheten rettet mot elever med ADHD, autismspekterdiagnoser og/eller Tourettes syndrom ettersom mange av disse elevene kan ha kognitive og sensoriske vansker. Sentrale kjennetegn ved disse diagnosene er omtalt i rapporten *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker (2018)*.

Det er imidlertid mange flere elever som kan ha tilsvarende utfordringer. Til sammen gjelder dette en forholdsvis stor gruppe elever, og temaet er derfor relevant for alle skoler. En av informantene med ti års erfaring som pedagog, kunne for eksempel fortelle at hun aldri har hatt en klasse uten elever med konsentrasjonsvansker som er et av de sentrale kjennetegnene ved ADHD, og at det ofte er flere enn en elev med slike vansker i hver klasse.

Det som framkommer i denne rapporten, baserer seg på erfaringene fra ni pedagoger og en vernepleier. Ettersom det er et begrenset antall informanter, kan det være tema som ikke blir berørt. Variasjonen i hva elever med kognitive og sensoriske vansker synes er utfordrende i det fysiske læringsmiljøet, innebærer også at det som fremkommer her ikke behøver å være like relevant for alle elever med denne type vansker.

2.5 Nærskoleprinsippet

I Norge har alle barn rett til å gå på sin nærskole, men ikke alle skoler er tilgjengelige for barn med funksjonsnedsettelse. Det finnes ikke en samlet oversikt over hvor stor andel av skolene som er universelt utformet. Det er dessuten opp til den enkelte kommune om de kartlegger status når det gjelder universell utforming i sine skoler, hvordan de kartlegger og i hvilket omfang de kartlegger. Bufdir utarbeidet i 2018 rapporten *Veikart Universelt utformet nærskole 2030* som inneholder konkrete tiltak for perioden 2020-2030 med mål om at alle nærskoler skal være universelt utformet i 2030 (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018).

I 2020 utarbeidet NTNU Samfunnsforskning rapporten *Barrierer i det fysiske læringsmiljøet for elever med nedsatt funksjonsevne* på oppdrag for Bufdir (NTNU Samfunnsforskning, 2020). Av rapporten fremgår det at det fortsatt gjenstår mye arbeid for at skoler skal være universelt utformet og tilgjengelig for alle. NTNU Samfunnsforskning har undersøkt hvilke barrierer barn med funksjonsnedsettelse møter i grunnskolen, og hvordan dette påvirker deltakelse i (nær)skole og fritid. Manglende universell utforming kan føre til at elever blir utestengt fra sitt lokalmiljø og må gå på skole et annet sted enn barna i nabolaget. I rapporten går det fram at det er en klar positiv sammenheng mellom det å gå på nærskolen og det å være sammen med jevnaldrende på fritiden.

3 Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker

I rapporten «Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker» som ble publisert i 2018, ble det påpekt at universell utforming først og fremst har handlet om å ta hensyn til funksjonsnedsettelse knyttet til bevegelse og forflytning, syn og hørsel. Alle elever har imidlertid ifølge opplæringsloven rett til et fysisk miljø som tar hensyn til elevenes trygghet, helse, trivsel og læring og en arbeidsplass som er tilpasset deres behov (Opplæringslova § 9 A-7, 1998). Dette gjelder også elever med kognitive og sensoriske vansker.

I rapporten var oppmerksomheten rettet mot elever med ADHD, autismspekterdiagnoser og Tourettes syndrom. Mange elever med disse diagnosene kan ha kognitive og sensoriske vansker.

Fremgangsmåten i prosjektet var å samle kunnskap fra det spesialpedagogiske feltet, innhente erfaringer fra relevante interesseorganisasjoner, strukturere informasjonen og se denne i sammenheng med universell utforming av skolebygg.

I rapporten ble det gitt beskrivelser av hva som kan være vanskelig for elever med kognitive og sensoriske vansker i det fysiske skolemiljøet. Dette kan være store, åpne gulvflater og vindusflater, stemmesurr og store ansamlinger av mennesker, lyder, sterkt lys og blinkende lysrør, samt manglende muligheter for skjerming fra det som oppleves ubehagelig.

I rapporten ble det vist til eksempler på fysisk utforming som kan bidra til å oppfylle kravet om universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker sortert under temaene planløsning, materialbruk/utstyr og uteområder. Følgende eksempler på tiltak ble gitt:

Planløsning: Enkel og logisk planløsning, mulighet for skjermet inngang i tillegg til hovedinngang, valg av planløsning som legger til rette for gode lydforhold, mulighet for faste plasser for elevene, dører/utganger i bakkant av læringsarealet slik at elever kan forlate området uten at alle observerer dem, tilstrekkelig mange grupperom/enerom (definerte stillerom/hvilerom), eventuelle glassvegger/vinduer bør kunne dekkes til og noen slike rom bør ha dagslys, mulighet for egen garderobe/dusj for enkeltelever.

Materialbruk og utstyr: Gjennomtenkt bruk og plassering av vinduer og glassvegger slik at også elever med kognitive og sensoriske vansker får et godt læringsutbytte, mulighet for skjerming ved behov, mulighet for å regulere lysnivået (spesielt i deler av bygget) og belysning som ikke flimrer, liten kontrast mellom trespiler og lydabsorberende materiale bak ved bruk av spilepanel, bevisst bruk av materialer og farger både for å finne fram og som effekt i rom, god skilting og bruk av piktogram, valg av gulvbelegg og møblering som ikke gir skrapelyder når møbler skyves, riktig lyddemping i alle rom (inkludert korridor, garderobe og dusj der støynivået er høyt), lydutfjenningsutstyr i alle klasserom, ventilasjonsanlegg og annet utstyr som avgir minimalt med støy, lukkede hyllesystemer som skap og skuffer.

Uteområder: rolige soner i tillegg til soner for aktivitet og utfoldelse, gjennomtenkt plassering av soner for aktivitet i forhold til læringsarealene.

Forhold ved den fysiske utformingen som er direkte relatert til pedagogikken, ble ikke omtalt i rapporten (Universell Utforming AS, 2018).

4 Framgangsmåte

4.1 Informasjonsinnhenting

I denne undersøkelsen ønsket vi å henvende oss til elever med kognitive og sensoriske vansker og deres nærpersioner for å få informasjon om og eventuelt hvordan elevene påvirkes av det fysiske læringsmiljøet. Som en videreføring av prosjektet fra 2018, var planen å intervjuere elever med ADHD, autismespekterdiagnoser og Tourettes syndrom som fulgte ordinære skoletrinn samt deres nærpersioner.

For å ivareta krav til personvern, ble det valgt en framgangsmåte hvor skolene skulle formidle informasjon om prosjektet til aktuelle elevers foresatte. Det viste seg imidlertid å være utfordrende å komme i kontakt med skoler og elever som ønsket å delta. For skolene innebar deltagelse i undersøkelsen at de måtte sende ut et informasjonsskriv på vegne av prosjektet til aktuelle elevers foresatte. Ved at de foresatte returnerte et underskrevet samtykkeskjema til prosjektleder, ga de samtykke til at deres barn og barnets nærkontakt ble intervjuet. Flere skoler takket nei til å delta på grunn av manglende kapasitet og ressurser, og på de første skolene erfarte vi at det var få foresatte som ga tilbakemelding om at deres barn kunne intervjues.

Det ble gjennomført tre elevintervjuer i startfasen av prosjektet. Liten respons fra foresatte om elevintervju gjorde innretningen i prosjektet ble endret. Det ble besluttet at prosjektet videre skulle konsentrere seg om å intervjuere pedagoger som hadde erfaring med elever som har kognitive og sensoriske vansker. Resultater fra de tre elevintervjuene som ble gjennomført, blir ikke referert ettersom omfanget ble så lite. Gjennom disse intervjuene erfarte vi imidlertid at deres nærpersioner på skolen hadde god kjennskap til elevenes preferanser når det gjaldt det fysiske læringsmiljøet.

Etttersom elevintervjuer utgikk, ble det åpnet opp for at informantene kunne fortelle om sine generelle erfaringer om elever med kognitive og sensoriske vansker uten at det var særskilt knyttet opp mot elever med ADHD, autismespekterdiagnoser eller Tourettes syndrom. Det er mange barn som kan ha kognitive og sensoriske vansker. Hørselshemmede barn, elever med Downs syndrom, cerebral parese, utviklingshemming, ulike typer psykiske sykdommer, vansker innen dysleksi og dyskalkuli er eksempler på grupper som kan ha kognitive og sensoriske vansker som gir utfordringer knyttet til blant annet konsentrasjon, synsintrykk og støy.

På grunn av koronapandemien, ble intervjuene som var avtalt i mars 2020 utsatt til høsten 2020. Disse intervjuene og øvrige intervjuer som ble gjennomført høsten 2020, ble gjennomført digitalt via Teams. Det inngår ti intervjuer med ansatte på syv ulike skoler i denne undersøkelsen. En skole ble besøkt i forbindelse med intervjuene, de øvrige skolene ble ikke besøkt.

Skolene representerer en variasjon i arkitektur og utforming, byggetidspunkt og geografisk plassering. Noen skoler har avgrensede klasserom, andre skoler har mer åpne og fleksible læringsarealer. En av skolene er bygget før år 2000, resten er bygget på 2000-tallet. Den nyeste skolen ble åpnet i 2018. Noen skoler ligger i storbyer, andre skoler ligger i mindre byer eller i mer landlige omgivelser. Tre av skolene er barneskoler, tre er ungdomsskoler og en er kombinert barne- og ungdomsskole.

Begrensningene i prosjektet gjør at det ikke vil bli gitt noen nærmere omtale av de enkelte skolene, og det vil ikke bli publisert hvilke skoler som har deltatt.

4.2 Gjennomføring av semistrukturerte intervjuer

Intervjuene ble gjennomført som semistrukturerte intervjuer. Gjennom intervjuene ønsket vi å innhente intervjuobjektens erfaringer om hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet.

En intervjuguide med en plan for hvilke temaer som skulle tas opp i løpet av samtalen, ble utarbeidet i forbindelse med dette prosjektet. Relevante temaer fra prosjektet *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker* lå til grunn for intervjuguiden. Det ble fokusert på hvilke utfordringer elevene kan møte i det fysiske læringsmiljøet.

Intervjuguiden ble justert etter de første intervjuene. For å holde seg til temaet fysisk læringsmiljø, var det nødvendig at spørsmålene var konkrete om de temaene det var ønskelig at intervjuobjektene skulle reflektere rundt. Da det ble avklart at elevintervjuene utgikk, ble intervjuet styrt i retning av informantens generelle erfaringer med elever som har kognitive og sensoriske vansker og ikke enkeltelever. De kunne også bidra med erfaringer fra tidligere skoler de hadde jobbet på.

To intervjuer ble gjennomført på skolen, åtte intervjuer ble gjennomført digitalt via Teams. Det ble gjort notater under intervjuene.

5 Informantenes erfaringer knyttet til elevenes utfordringer i det fysiske læringsmiljøet

5.1 Introduksjon

I dette prosjektet skulle det gjennom intervjuer innhentes erfaringer om hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet. Oppmerksomheten var rettet mot elevenes utfordringer i det fysiske læringsmiljøet. Rapporten er basert på intervjuer av ti informanter på sju ulike skoler. Ni av informantene er pedagoger og en er vernepleier. To av informantene sitter i skolens ledelse. Undersøkelsen er for liten i omfang til at resultatene kan generaliseres, men informantenes erfaringer og synspunkter kan ha nytteverdi som brukerinnspill.

En pedagog uttalte følgende:

Vi lærere er best på det pedagogiske og tenker ikke så mye på det fysiske fordi det kan vi ikke gjøre noe med. Men det er de samme prinsippene som gjelder. Forutsigbarhet, oversikt, trygghet og kontroll er det viktigste.

Flere påpeker at elever med kognitive og sensoriske vansker blir mer slitne enn andre elever. Det er imidlertid ikke alltid tydelig hva som er årsaken til slitenheten hverken for elevene selv eller for deres nærpersoner. Dette forklares med at ikke alle elevene er verbale nok til å forklare hvorfor de mister konsentrasjonen, blir urolige eller utagerer. Flere pedagoger påpeker at det kan handle om alt de må forholde seg til. To av pedagogene formulerer seg slik:

På barneskolen kan vi noen ganger være for lite bevisste på hva som er årsaken til at elever ikke vil være sammen med de andre. Unger er mindre verbale, de vet ikke alltid hva det er.

Tenåringsgutter har ikke alltid et språk for å si fra. Det kan være vanskelig å koble atferden til situasjonen. Det kan være en kombinasjon av mange ting.

Pedagogikk og fysisk miljø henger nøye sammen. I denne rapporten er oppmerksomheten rettet mot det fysiske miljøet. En lærer ga følgende beskrivelse:

Elever med Tourette kan rope når de blir forstyrret, men de kan likevel tåle mye når det er forutsigbart. Hvis de vet akkurat hva de skal gjøre er det greit, er det uklart kan det fysiske rundt være mere krevende.

Denne variasjonen i hvordan elever kan påvirkes av de fysiske omgivelsene, kan gjøre det utfordrende å forstå hva som oppleves som krevende for dem.

5.2 Lyd- og synsinntrykk

Redusert konsentrasjon på grunn av lyder

Flere informanter forteller om elever som mister konsentrasjonen på grunn av bevegelse og lyder i læringsarealet. De påpeker at noen elever blir forstyrret og kan miste konsentrasjonen av den minste lyd eller bevegelse. Det kan være at noen snakker, noen åpner en bok, noen mister en blyant eller at en dør åpnes. Etter slike forstyrrelser bruker elevene tid på å hente seg inn igjen.

Det er stadig noen elever som bemerker at det er for mye støy. Noen er veldig vare.

Redusert konsentrasjon knyttes til læringsutbyttet. En pedagog forklarer det på følgende måte:

Læringsutbyttet påvirkes når elever mister konsentrasjonen. Det handler om mestring. Det er viktig å mestre omgivelsene og mestre skolen.

Andre informanter forteller om elever som kan reagere på for mye lyd ved å «zoome» ut og blokkere omverdenen ute. En informant forklarer at lyder og støy kan føre til både uro og apati.

Noen elever kan være svært sensitive for enkelte lyder. En lærer forteller at en klokke som tikket måtte fjernes fordi lyden fra denne gjorde at en elev ikke klarte å følge med på undervisningen. I et annet tilfelle laget stolene for mye lyd mot gulvet, og lærerne monterte tennisballer under alle stolbein for å redusere støyen.

En lærer forteller følgende:

Elever kan spørre: Hører du den pipelyden? Da er det lyd fra tekniske installasjoner som vi lærere ikke kan høre.

En lærer forteller også om at det etter klokka fem er deilig og stille på skolen fordi ventilasjonsanlegget er skrudd av.

Det kan altså være mange typer lyder som kan føre til redusert konsentrasjon. Når lærere reagerer på lyden av ventilasjonsanlegget, er det stor sannsynlighet for at det også er noen elever som påvirkes av denne type lyd.

Redusert konsentrasjon på grunn av synsinntrykk

Lyse og åpne rom med store vinduer nevnes av en informant som positivt, men det påpekes også at synsinntrykk distraherer elevene. Flere pedagoger forteller at mange elever blir distraherert når noe foregår utenfor vinduet eller utenfor glassveggen. Dette blir påpekt som en utfordring og gjelder ikke bare elever med kognitive og sensoriske vansker. De forteller videre at elevene følger med på det som skjer på den andre siden av glassveggen, at de kommuniserer med elevene de ser der, og at det er lett å bli avledet når noen går forbi.

Det er en utfordring med plassering i klasserommet. Ingen tvil om at vindusrekka er et skummelt sted å sitte.

Dette løses ved at elever som lett distraheres har sin faste plass med avstand til vinduet. For å redusere distraksjonene, forteller noen informanter at de ved behov trekker ned persiennene.

To informanter som arbeider i et læringsareal med bare glassvegger, kunne ønsket seg noen skjermende vegger, og i det minste en skjermende vegg. En annen informant forteller at det er mange elever som ønsker å sitte inntil en vegg. En informant som selv jobber på en skole uten glassvegger, omtaler omfattende bruk av glass slik:

Mange elever ville ha fått angst hvis de skulle ha sittet på utstilling hele dagen. Det blir synlig hva de ikke får gjort, og man kan for eksempel se at elever med Tourette ticser gjennom glassveggen. Det er en risikosport.

På en skole med glassvinduer i dørene inn til klasserommene opplever lærerne at det ofte blir forstyrrelser fordi elever utenfor bevisst forstyrrer. Skoledagen er organisert slik at noen har friminutt samtidig som andre har undervisning. Mange grupperom har også glassfelt i dør eller vegg.

Flere av informantene forteller at det i utgangspunktet ikke var tillatt å dekke til glassfeltene på deres skole, men at det er åpnet opp for ulike former for skjerming etter hvert fordi elevene ikke klarer å

konsentrere seg. Informantene forteller om glassfelt som har blitt frostet, foliert eller dekket til med plakater. En lærer har erfart at elevene blir roligere og mer fokusert med denne type skjerming.

Det mest kreative eksempelet på skjerming som ble nevnt, var et grupperom med glassfelt som ble malt med surmelk. Glassfeltene ble malt på ettermiddagen, og det var visstnok tørt og luktfritt dagen etter. Surmelka kunne vaskes vekk da eleven som skulle bruke rommet hadde bedre perioder. I dette tilfellet hadde de først prøvd folie, men det ble pillet bort. Om dette er et eksempel til etterfølgelse, vurderes ikke her.

Solskjerming som er regulert av sensorer og som derfor ikke kan styres av lærerne, oppgis på en skole som et eksempel på et forstyrrende element i undervisningssituasjonen.

Informantene er ikke helt samstemte når det gjelder visuelle forstyrrelser. De fleste informantene påpeker at det ikke er ideelt med synsinntrykk, forflytninger og mye bevegelse i undervisningsrommet fordi det fører til redusert konsentrasjon for mange av elevene. En informant mener imidlertid at mange barn i overraskende stor grad venner seg til visuelle forstyrrelser, men påpeker samtidig at elever med konsentrasjonsvansker ikke venner seg til det. De forstyrres av vinduer og søker naturlig til det som forstyrrer. Informanten påpeker at så lenge det er mulighet for å skjerme, fungerer det bra med store glassfelt.

Det er positivt å få natur inn i rommet hvis det er natur rundt. Det skaper ro. Det er ikke veggene og rommene som skaper ro.

Selv om informantene ikke er samstemte når det gjelder hvorvidt flertallet av elever får redusert konsentrasjon på grunn av visuelle forstyrrelser, er de samstemte om at noen elever har behov for skjerming fra visuelle forstyrrelser. Dette omtales nærmere senere i rapporten.

Elever som reagerer med stress

Flere av informantene har erfaring med elever som har hatt problemer med å være sammen med andre elever på grunn av lyder og støy. Elever med autismespekterdiagnoser ble spesielt nevnt. De forteller at det kan være generell bakgrunnsstøy med stemmer eller det kan være en annen elev som plutselig roper eller lignende. En av informantene forteller om elever som kan bli stresset, frustrert, sinna og som kan ende opp med utagering dersom det ikke er mulig å trekke seg unna situasjonen. Informanten forteller at grupperom med glassvegger er en utfordring for elever med slike reaksjoner. Dersom eleven må trekke seg tilbake til et eget rom på grunn av en emosjonell reaksjon, kan det være utfordrende at andre kan se inn i rommet.

Hodetelefoner som reduserer lyder, bevisst plassering i klasserommet, mulighet til å ta pause eller arbeide i et roligere rom, oppgis som eksempler på tiltak som er gjennomført for noen elever som reagerer med stress i undervisningssituasjonen.

5.3 Mange mennesker

Flere informanter forteller at de jevnlig har elever som synes det er utfordrende å være der det er mange andre mennesker. En av informantene mener at det generelt er for liten forståelse for denne type utfordringer blant personalet på skolen. Problemstillingen påpekes som relevant for noen elever med kognitive og sensoriske vansker, men elever som har utfordringer med sosial angst eller traume kan ha de samme utfordringene. Tilbakemeldinger fra informantene tyder på at denne type utfordring kan forekomme i alle typer skolebygg.

En informant trekker frem at pausearealer med store rom og mange mennesker kan være positivt for noen av elevene som har mye de strever med fordi de der kan gli inn i og være en del av mengden uten at de føler seg så spesielle og annerledes.

Flere påpeker at garderobesituasjonen kan være stressende på grunn av støy og at det er mange mennesker å forholde seg til der. For små garderober tilknyttet trinnarealet trekkes fram som en utfordring.

En informant påpeker at noen elever vegrer seg for gym, men at det er liten oppmerksomhet rundt hva som kan være årsaken.

5.4 Behov for skjerming

Informantene er samstemte om at noen elever har behov for skjerming fra det som skjer i læringsarealet. Det er imidlertid individuelt hva slags skjerming som er mest hensiktsmessig. Å skjerme elever for inntrykk og forstyrrelser, kan for eksempel være å la dem arbeide i mindre grupper på et grupperom eller å la enkeltelever med behov for å trekke seg tilbake ha tilgang på et eget rom. Denne type skjerming krever at det er tilgjengelige rom som kan benyttes til disse formålene.

Det kan være krevende å være i et klasserom sammen med andre elever. Noen strever med det. De trenger å være i mindre grupper for å få ro.

Elever med Tourette kan ha godt av å være i liten gruppe med to elever. De blir skjermet for inntrykk fra alle andre, og det gjør ikke noe om de selv forstyrrer.

Noen har behov for å spise i mindre grupper.

Uttalelsene ovenfor uttrykker et behov for grupperom med plass til flere elever.

En informant har erfaring med at bevisst møblering i læringsarealet for noen elever kan gi tilstrekkelig skjerming.

I noen tilfeller er det eleven som har behov for å skjerme seg fra de andre elevene, men det kan også være de andre elevene som bør skjermes fra en medelev.

Det synes på elevene når de av ulike grunner blir stresset og frustrert, og de ønsker ikke at folk skal vite dette. Det kan derfor være utfordrende når de er sammen med mange andre som kan se at de er frustrert uten at de har noe sted å gå til.

Det blir for mange inntrykk når eleven er sammen med de andre elevene, og han blir stresset og utagerende. Han må skjermes fra de andre elevene, og de må skjermes fra han.

En elev var mye ute av klassen på grunn av for mye lyd i klasserommet.

På noen skoler er det ingen dører som kan lukkes. Hvis en elev har en dårlig dag, er det 200 andre som får med seg det som skjer.

Manglende mulighet for å skjerme en elev fra resten av elevgruppa, kan altså være en utfordring både for eleven det gjelder og for medelevene.

Noen elever har behov for å kunne være på et rom for seg selv. En informant forteller følgende:

Holdningen nå er at elever skal være mest mulig sammen med klassen. Men jeg har eksempel på en elev som blir helt innesluttet av å være sammen med de andre. Han stenger helt av.

En informant forteller at det er overraskende mange elever som i krevende perioder har hatt behov for et eget rom. Dette følges opp av andre informanter som forteller at dette er et jevnlig behov og at behovet tiltar ettersom flere elever skal inn i den ordinære skolen. Behovet gjelder flere elever enn de med kognitive og sensoriske vansker og kan utløses av blant annet angst, stress eller traume. En informant kan fortelle at tilgang på et eget rom førte til at en elev gikk fra å ha stort fravær til ikke å ha fravær i det hele tatt.

Flere informanter har erfaring fra skoler som har hatt mangler når det gjelder mulighet for å skjerme enkeltelever. Informantene kan fortelle om flere skoler uten tilfredsstillende tilgang på grupperom. Noen trinnareal mangler helt egne grupperom, de grupperommene som finnes er for små eller ligger langt unna trinnarealet. Elevene må gå langt for å komme til et egnet grupperom.

Noen trinnarealer har ikke grupperom. Elevene må være på trinnarealet hele dagen, og da er det ikke noe sted å skjerme seg.

Det er et veldig stort behov for slike rom. Generelt er det for få grupperom.

Behovet for grupperom endres fra år til år. Det kommer an på sammensetningen av elevene. Ut fra normen kan det være nok, men det er ikke alltid slik i hverdagen.

En informant forteller at det for noen elever som tidvis har behov for å være på et rom for seg selv, kan fungere med glassfelt i dør eller vegg til grupperommet der rommet ligger i direkte tilknytning til trinnarealet. Gjennom glassfeltet kan de følge med på hva de andre elevene holder på med og velge å delta når de ønsker det. På denne måten blir eleven mer inkludert. For elever som har et større behov for skjerming, kan det være utfordrende med innsyn gjennom glassfelt. En informant påpeker at felles for mange elever som har kognitive eller sensoriske vansker, er at de ikke ønsker oppmerksomhet rettet mot seg selv eller vanskene de har. Å være synlig gjennom et glassfelt eller en glassvegg, kan føre til at elevene føler seg observert.

Informantene uttrykker et behov for grupperom med variasjon i størrelse som kan ivareta ulike behov. Grupperommene bør ha fysisk nærhet til trinnareal/klasserom.

Noen av informantene jobber på skoler hvor de opplever at det er tilstrekkelig med grupperom. På en ungdomsskole med seks paralleller, har lærerne erfart at det fungerer fint med seks grupperom pr. trinn.

Det er av og til elever som har behov for skjerming fra andre elever når de skal skifte og dusje i forbindelse med gym. Dette kan elevene ha vedtak på at de skal ha. To av skolene har ekstra garderobe med dusj som kan benyttes ved behov, men på de fleste skolene er det læregarderoben som må benyttes. Det kan være flere årsaker til at elever har behov for egen dusj.

6 Planløsningen legger premisser

Valg av planløsning legger premisser for hvor godt en skole vil fungere. Nedenfor gis en oversikt over innspill som har kommet fram i intervjuene og som har innvirkning på planløsningen.

Inngangsdører

Det bør være flere inngangsdører for å unngå trengsel.

Trapper

Flere skoler har store, åpne trapper i forbindelse med en vestibyle. Slike trapper fungerer for de fleste, men kan være vanskelig å bruke for noen. Trapper i lukkede og mindre trapperom kan være et supplement.

Læringsarealer

Læringsarealene må være tilstrekkelig store. Det er ønskelig med mulighet for at elevene kan sitte en og en. En informant kan fortelle at det ikke alle steder er plass til dette.

Grupperom

Det er nødvendig med mindre rom i tillegg til klassens felles læringsareal. Det må være tilstrekkelig mange grupperom med fysisk nærhet til trinnarealet. Det er en fordel om noen grupperom har egen inngang slik at elever kan nå rommet uten å måtte gå gjennom et stort, felles læringsareal for å nå grupperommet. Rommene bør ha variasjon i størrelse og utforming. Det kan være behov for at enkeltelever har et eget rom. Sanserom kan være et supplement. Behovet for grupperom vil variere fra år til år avhengig av elevgruppen.

Garderobe og dusj

Garderober for ytterklær må være tilstrekkelig store. Dette kan bidra til å redusere kaos og støy.

Det er jevnlig behov for at enkeltelever må skifte og dusje i egen garderobe. Der det ikke er noe tilbud om dette, er løsningen ofte at eleven bruker læregarderoben.

Toaletter

Det må være tilstrekkelig med toaletter og de må renholdes hyppig.

Flyttbare vegger

Flyttbare vegger kan bidra til fleksibilitet og skjerme for visuell støy, men er ikke helt lydtette. En informant forteller at det ofte er tekniske problemer med skilleveggene slik at de ikke går helt igjen, og da blir de enda mindre lydtette. En lærer uttrykker at bruk av skillevegger fører til merarbeid og behov for organisering av lærerne.

Læringsarealer som fungerer som gjennomgangsareal

Noen læringsarealer fungerer som gjennomgangsarealer for elever som ikke har dette som sitt trinnareal. Det fører til mange forstyrrelser. En lærer oppfatter det slik at læringsarealet i praksis fungerer som en korridor.

Om valg av hovedgrep i planløsningen

Valg av planløsning i skoler er et komplekst felt og henger tett sammen med pedagogikken. Denne undersøkelsen baserer seg på ti informanternes erfaringer og har nytteverdi som brukererfaringer. Dette temaet bør det imidlertid forskes på. Behovene til elever med kognitive og sensoriske vansker bør spesielt undersøkes når det forskes på valg av hovedgrep og grad av åpenhet i planløsningen. Planløsningen må ha en fleksibilitet i seg slik at ulike elevers behov kan ivaretas.

7 Glassvegger, inventar og utstyr

7.1 Glassvegger og vinduer

Informantenes erfaring er at mange elever blir distraheret når det er noe som skjer utenfor vinduet eller på den andre siden av glassveggen. Elever med kognitive og sensoriske vansker er spesielt utsatt for å bli distraheret. Solavskjerming og persienner brukes til å skjerme for sol, men også for å skjerme hvis det er forstyrrelser utenfor vinduet. Frosting, foliering og plakater benyttes også til skjerming. I et læringsareal som bare hadde glassvegger, ønsket lærerne seg noen skjermede vegger, og i det minste en skjermede vegg.

Flere av lærerne uttrykker et behov for å kunne styre lyd, lys og persienner/solavskjerming selv.

7.2 Møbler og interiør

Møblering benyttes bevisst til skjerming i større rom. Både plassering og utforming av møblene er av betydning. En informant forteller at de jobber mye med møblering. Bokhyller på hjul kan dele opp rommet og bidra til skjerming, og noen elever har pulter utformet som båser på en lesesal. Der kan elevene ha sine faste ting. For noen er det til hjelp at de slipper å forflytte seg for å hente tingene sine. Elevene får på denne måten sin faste, skjermede plass i trinnområdet.

Det bør velges møbler med god kvalitet. En informant har erfaring med at det ofte er det billigste som bestilles, men at slike møbler går i stykker etter noen år. Noen har stoler med god, ergonomisk utforming, men fotbrettet og flere andre deler kan justeres opp og ned. Informantene forteller om mye lyd når 60 elever lager lyder med det løse fotbrettet og snurrer på stolen.

Det bør velges møbler som ikke støyer mot gulvet. ,

Flere påpeker at orden i klasserommet er viktig. Det må være gode løsninger med skap slik at elevene kan ha tingene sine på ett sted. Det estetiske oppleves som viktig for elevenes trivsel. Det bør være ryddig, hyggelig, fine farger og inventar som ikke er ødelagt.

En informant forteller at det ved skolestart kan være forvirrende for elevene å finne fram, men elevene lærer seg fort hvor de skal. Det vises til at skilting på dører og ulik fargekoding på trinnene bidrar til at elevene lettere finner fram i bygget.

7.3 Utstyr

Informanter fra skoler som har lydutstyr med mikrofon og høyttalere, opplever denne type utstyr som et positivt bidrag i undervisningssituasjonen. En klasse som har fått dette utstyret på grunn av en elev med nedsatt hørsel, bruker utstyret selv når eleven med nedsatt hørsel ikke er til stede. Lærerens vurdering er at dette er bra for alle elevene, og at det også er positivt for læreren som blir mindre sliten i stemmen.

Det er så deilig, kan aldri klare meg uten det igjen. Det er bra for alle elever. Også for de beskjedne jentene som snakker lavt. Det er viktig at alle hører hva de andre sier. Jeg tror de følger bedre med, og det å lytte er viktig. Og så er det litt disiplinerende, mindre snakk i munnen på hverandre. Dette er noe alle bør ha.

På en av skolene hadde alle lærerne slikt utstyr. En av informantene som tidligere hadde jobbet på en skole med mer åpne og fleksible arealer, var tydelig på at dette ville det ha vært en fordel å ha hatt der.

Generelt bør det velges utstyr som ikke lager forstyrrende lyder.

8 Organisatoriske tiltak som er knyttet til det fysiske læringsmiljøet

8.1 Undervisning i mindre grupper

Undervisning i små grupper kan fungere bra for elever med kognitive og sensoriske vansker. Dersom en gruppe elever fysisk skal avskjermes fra andre elever, krever dette tilgang på passende rom.

8.2 Individuelle avtaler

Flere informanter forteller at de lager individuelle avtaler med elever som har behov for det. Noen elever kommer tidligere eller senere enn de andre elevene slik at de unngår støy og trengsel i garderoben. Elever som synes det er utfordrende med mange elever i garderoben, kan få en fast plass nær døra. Det er også eksempler på elever som trenger pause i skolehverdagen hvor de får bort lyd og synsinntrykk og som spør om å få gå på toalettet i timen. Læreren som kjenner elevens behov, vet at eleven egentlig har behov for en pause.

En ungdomsskolelærer forteller at mange av elever med kognitive og sensoriske vansker søker til mobiltelefonen. De velger dette strategisk, mobiltelefonen gjør at de kan kontrollere lydbildet sitt.

I et rom hvor det er mange som strever og er urolige, kan det å få høre på musikk være en måte å kontrollere lydbildet på. Mobiltelefonen blir et pusterom og de lukker resten av verden ute.

Flere informanter forteller at det å få lov til å ha lyd på øret, kan fungere for elever som er vare for lyd og støy. Noen elever har hodetelefoner som stenger bakgrunnsstøyen ute, men som slipper gjennom tale.

8.3 Faste plasser

Informantene er samstemte om at det er viktig med faste plasser for elevgruppen med kognitive og sensoriske vansker. Elevene må sitte der de får størst læringsutbytte. Det kan være ulike grunner til at elever bør få fast plass; noen har behov for forutsigbarheten det gir, noen må sitte nær lærer/digital tavle slik at læreren kan følge dem tett opp og gi beskjeder underveis, noen må kunne sitte mest mulig skjermet i ytterkant/bakkant av rommet og noen elever må styres unna de som de jobber dårligst med eller som de blir forstyrret av. Og noen elever må ha en enkel rømningsvei ut.

Elevene bør sitte der de strever minst. Ikke alle bør sitte der elevene vasker hendene.

De fleste skolene har faste plasser for alle elevene. En av skolene som i utgangspunktet ikke har faste plasser, har likevel fast plass for elever som har behov for det. Mange elever med kognitive og

sensoriske vansker har et slikt behov. Noen bør ikke sitte nær vinduet fordi de blir forstyrret, andre ønsker å sitte mer skjermet nær en vegg uten glassflater.

Noen elever med ADHD kan med fordel sitte foran. Ikke at de liker det, men da må de aktivt snu seg for å få med seg det som foregår bak. Elever med Tourette ønsker ofte å være mer skjermet bakerst i klasserommet. Da er de ikke så synlige.

En elev har fast plass ved døra slik at han kan gå ut uten å forstyrre de andre elevene.

En informant mener at det for 95 % av elevene er greit uten fast plass og at elever som begynner i 1. klasse på en skole der det ikke er faste plasser blir vant til det. Informanten påpeker samtidig at det for noen elever er viktig og til hjelp med faste plasser.

9 Uteområder

Informanter foreller om at elever med kognitive og sensoriske vansker har behov for at uteområdet er forutsigbart og trygt. Noen vil sitte og snakke på en benk, andre liker å drive med aktiviteter som husker, lekeapparater, hinderløype, bordtennis, dødball og fotball. Det må være boltreplass og plass til aktiviteter. Tak på deler av området blir sett på som en fordel. Informanten på en skole hvor de har tilgang til et skogområde, ser på dette området som et positivt supplement til skolegården. En annen informant påpeker at det er en fordel med åpne og oversiktlige områder uten mange steder hvor elevene kan stikke seg bort.

Mange av elever med kognitive og sensoriske vansker profitterer på at skolen har en dag utendørs. Det er en annen læringsarena. Mange barn elsker å ha utedag.

Det må være mulig å rusle rundt. Noen liker å være alene, de går runder alene. Noen elever ønsker bare å gå rundt med en voksen.

På ungdomsskolen savner mange elever flere ting å gjøre ute, men de tør ikke å si det høyt. De vil fortsatt leke, særlig i 8. klasse. Noen strever i denne overgangen fra lek til at de står sammen og snakker. Det kan være godt å leke, men vanskelig å konversere. Noen føler utrygghet og ensomhet.

Uteområdet bør gjenspeile elevenes ulike behov og legge til rette for variasjon i aktiviteter.

10 Oppsummering

Det er et krav at bygg og uteområder skal ha utforming og størrelse slik at likestilt deltakelse er mulig (Byggteknisk forskrift, 2018). Varierte behov er hverdagen i den norske skolen, og behovene kan endre seg fra år til år. Det er viktig med skolebygg som har fleksible løsninger slik at det er mulige å ivareta ulike elever. Bufdir har et mål om at alle nærskoler skal være universelt utformet i 2030 (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018), mens en nyere undersøkelse viser at det fortsatt gjenstår mye arbeid for at skolene er universelt utformet og tilgjengelig for alle (NTNU Samfunnsforskning, 2020).

Denne rapporten er et supplement til rapporten *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker* fra 2018. Ti informanter er intervjuet om hvilke erfaringer de har med hvordan elever med kognitive og sensoriske vansker påvirkes av det fysiske læringsmiljøet. Nedenfor oppsummeres informantenes innspill sortert etter planløsning, materialbruk/utstyr og uteområder på samme måte som i rapporten fra 2018. I tillegg er noen organisatoriske tiltak tatt med. I byggeprosjekter vurderes dette som en hensiktsmessig sortering av innspill.

Planløsning

Informantene hadde følgende innspill som innvirker på planløsningen;

- Flere inngangsdører.
- Der det er store, åpne trapper bør det være mindre, lukkede trapperom i tillegg.
- Tilstrekkelig store klasserom/læringsarealer og spesialrom.
- Variasjon i type og størrelse på grupperom. Alle klasser/trinn grupperom bør ha fysisk nærhet til læringsarealet. Det er en fordel om grupperommet kan nås fra flere steder enn læringsarealet.
- Grupperommene må kunne skjermes mot både innsyn og utsyn.
- Bruk av flyttbare vegger gir fleksibilitet, men tekniske problemer med veggene og at de ikke er lydtette gjør at de ofte ikke fungerer som planlagt.
- Egen garderobe/dusj for enkeltelever.
- Tilstrekkelig antall toaletter.

Materialbruk og utstyr

Valg av materialer og løst inventar kan påvirke opplevelsene i det fysiske miljøet.

- Vinduer og glassvegger bidrar til at mange elever med kognitive og sensoriske vansker blir distraheret. Det må være mulighet for skjerming. Solavskjerming, persiennner, frosting, folie og plakater brukes som skjerming.
- Møbler kan i noen tilfelles benyttes til skjerming.
- Møbler bør ha god kvalitet. Løse deler og feil utforming på stolbein kan føre til generende støy.
- Lydutstyr med mikrofon og høyttalere anbefales i alle klasser og type arealer.
- Ventilasjonsanlegg og annet utstyr bør avgi minimalt med støy.
- Hyggelige omgivelser med orden i klasserommet, skap og fine farger bidrar til trivsel.

Organisatoriske tiltak

Organisatoriske tiltak er en viktig del av lærernes mulighet for å tilpasse opplæringen for enkeltelever. Undervisning i mindre grupper på egnet grupperom, forutsetter at det er tatt høyde for dette behovet i planløsningen. Faste plasser i læringsarealet er viktig for mange elever med kognitive og sensoriske vansker.

Uteområder

Uteområdene bør ha variasjon i utformingen med områder for aktivitet, rusleturer og samtaler på en benk. Uteområdene bør være forutsigbare og trygge.

Denne rapporten baserer seg på informasjon fra ti informanter som har erfaring med elever som har kognitive og sensoriske vansker. Ni av informantene er pedagoger og en er vernepleier. Undersøkelsen er for liten i omfang til at resultatene kan generaliseres, men vi mener likevel at erfaringer og synspunkter fra våre informanter kan ha nytteverdi som brukererfaringer når nye skoler skal planlegges og eksisterende skoler skal rehabiliteres. Informantene som daglig og gjennom mange år har møtt elever med ulike behov, har til sammen bidratt med verdifulle refleksjoner og erfaringer om hvordan det fysiske miljøet kan påvirke elever med kognitive og sensoriske vansker. Etersom det er et begrenset antall informanter, kan det være relevante tema som ikke blir berørt. Variasjonen i hva elever med kognitive og sensoriske vansker synes er utfordrende i det fysiske læringsmiljøet, innebærer også at det som framkommer her ikke behøver å være like relevant for alle elever som har denne type vansker. Informantenes erfaringer er imidlertid i hovedsak i tråd med funnene i vår forrige rapport om *Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker*.

Valg av planløsning i skoler er et komplekst felt og henger tett sammen med pedagogikken. Fysisk utforming tilpasset elever med kognitive og sensoriske vansker bør spesielt undersøkes når det framover skal forskes på ulike hovedgrep og grad av åpenhet i planløsningen.

Mange av innspillene som er omtalt i rapporten kunne ha vært utdypet og drøftet. Det har det imidlertid ikke vært rom for i dette prosjektet. Vi håper likevel at undersøkelsen kan inspirere andre til å rette oppmerksomheten mot hvordan det fysiske læringsmiljøet påvirker elever med kognitive og sensoriske vansker, stimulere til forskning på feltet og bidra til økt bevissthet om kognitive og sensoriske vansker innen fagfeltene universell utforming og fysisk læringsmiljø.

11 Referanser

- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2018). *Veikart Universelt utformet nærscole 2030*. Hentet fra https://bibliotek.bufdir.no/BUF/101/Veikart_Universelt_utformet_naerscole_2030.pdf
- Byggteknisk forskrift. (2018, Januar 20). *Forskrift om tekniske krav til byggverk* . Hentet fra Direktoratet for byggkvalitet: <https://dibk.no/byggereglene/byggteknisk-forskrift-tek17/12/i/innledning2/>
- Likestillings- og diskrimineringsloven. (2017). *Lov om likestilling og forbud mot diskriminering*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51>
- NTNU Samfunnsforskning. (2020). *Barrierer i det fysiske læringsmiljøet for elever med nedsatt funksjonsevne*. Hentet fra https://bufdir.no/globalassets/global/nbbf/funksjonsnedsettelse/barrierer_i-det_fysiske_laringsmiljoet_for_elever_med_nedsatt_funksjonsevne.pdf
- Opplæringslova § 9 A-7. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11
- Universell Utforming AS. (2018). *Universell Utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker*. Hentet fra [file:///C:/Users/Laptop6/Downloads/Universell_utforming_skoler_kognitive_sensoriske_vansker_01.06.2018_rev%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Laptop6/Downloads/Universell_utforming_skoler_kognitive_sensoriske_vansker_01.06.2018_rev%20(1).pdf)



Universell Utforming AS
universellutforming.no