



## Opplæring uten vafler

I denne artikkelen gjengis eksempler på hvordan videregående skole kan arte seg for en elev med utviklingshemning. Avslutningsvis beskrives forutsetninger for at videregående opplæring skal ha mening.



AV JENS PETTER GITLESEN

Våren 2006 fikk jeg for alvor innsikt i spesialundervisningen i videregående skole. Anledningen var bistand til foreldre i forbindelse med klagesaker. Etter noe, kommer mer. Men fortsatt er grunnlaget mitt lite og selektert. Fra andre steder kan en lese de mest horrible historiene: Retten til utvidet tid i den videregående skolen gis på medisinsk grunnlag. Påstanden kommer fra fylkesordfører Torill Selsvold Nyborg og kan finnes på NRK Hordaland sin nettside (<http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/hordaland/1.1750688>, artikkel datert den 02.02.2007). Fylkestinget i Hordaland vedtok den 13. juni 2006 planleggingsforbud for mer enn tre år i videregående skole. Forbudet gjelder bare elever med spesialundervisning.

Lite er skrevet om spesialpedagogiske tiltak overfor elever med utviklingshemning i den videregående skolen. Dette forundrer meg. Flere forfattere har vært opptatt av overgangen fra barnehagen til grunnskolen. Siste norske bok er av Dolva og Aalandslid (2005). Slikt er bra, men hva med den videregående skolen? Den videregående opplæringen er en eneste stor overgang fra grunnskole til voksenliv. Fra kommunens oppvekstsektor, til kommunens sosialtjeneste. Barnehabilitering erstattes med voksenhabilitering. I grunnskolen kjenner både elevene og foreldrene hverandre fra barnehage og nabolag. Grunnskolen er pedagogenes domene. Videregående skole tilhører lektorene. Fagligheten har sterkere fokus.

Elevenes samhandling og foreldresamtaler vektlegges sterkere i grunnskolen. Forskjellen i ferdighetsnivå mellom eleven med og uten utviklingshemning har aldri vært større enn i den videregående skolen.

Flere store utfordringer kan listes opp. Lite eller ingenting, er gjort med problemstillingene. Spesialundervisning i den videregående skolen er boken som aldri ble skrevet. Beskrevne spesialpedagogiske tiltak i videregående skole synes å være begrenset til rus og atferdsproblemer. Rusproblematikk har liten relevans for elever med utviklingshemning. Atferdsproblematikken er derimot ytterst relevant. Men her er elever med utviklingshemning definert vekk. Blant programmene som ble evaluert for Utdanningsdirektoratet (se Nordahl mfl., 2006), så er jeg bare kjent med at ART (Gundersen, Moynahan og Strømgren, 2005) er blitt brukt på elever med utviklingshemning. Atferdsprogrammene kan forstås som tiltak for å hindre eksklusjon, sikre inkludering og opplæring i empati. Det er uforståelig at tiltakene bare benyttes på elever med over 69 i IQ.

### Opplæring med vafler

Forglemmelsens kostnad belastes eleven. For noen er prisen svært høy. Anne har Downs syndrom. Hun er som svært mange andre ungdommer med Downs syndrom: Moderat utviklingshemmet. Hun leser ord og enkle setninger. Artikulasjonen, setningslengden og grammatikken kunne vært bedre. Anne ble plassert i egen klasse med to andre. Den ene var språkløs og utagerende, den andre var taus. De tre elevene hadde det til

felles at de ikke var som andre. Den spesielle klassesammen- setningen er nok en viktig årsak til at Anne ikke har utviklet talespråket sitt, men heller vist tilbakegang. Det var ikke bare talen som tok skade. En annen årsak finner en i timeplanen som blant annet inneholdt: Morgensamling 5 timer per uke. Kjøkken tre timer per uke. Verksted to timer per uke og tale- trening 1 timer per uke.

Timeplanen ble ikke fulgt, uten at dette bedret situasjonen: Skoledagen inneholdt mye vaffelsteiking og kakaokoking før de gikk tur. Det å gå tur etter store kalloriinntak er fornuftig. Men hva er begrunnelsen for all denne vaffelsteikingen?

Anne dro tidlig hjem fra skolen. Hun og de andre spesielle elevene sluttet kl. 13.10. Elevene uten spesialundervisning fortsatte til kl. 15.00. Elever med utviklingshemning har nemlig ikke friminutt i Rogaland. Sjakkspillere er mestere i konsen- trasjon. Selv blant den ypperste verdenseliten er konsentra- sjonssvikt og feilvurderinger ikke uvanlig etter fem timer ved brettet. Utviklingshemmede har svært ofte konsentrasjons- vansker. Det er viktig med pauser for disse elevene.

Anne hadde arbeidstrening en dag i uken. Hun fikk inn- vilget det femte skoleåret for å kvalifisere seg til arbeid. Gleden ble kortvarig. To uker etter inntak til femte skoleår, fikk Anne avslag på praksisplass. Normalt betyr det at toget er gått. Det kommer ikke flere tog. For resten av livet blir det daghjem- tilbud. I Stavanger er dette tilbudet to dager per uke. Da er det fem dager til chips og video. Få tiltak settes inn for å opprett- holde kompetansen i vaffelsteiking.

Avslaget om praksisplass var et alvorlig nederlag for Anne. Avslaget skapte også problemer for skolen. Når skoleferien var over, måtte skolen starte arbeidet med å fylle det femte skole- året. IOP ble ferdigstilt i april, halvannen måned før Anne gikk ut av den videregående skolen.

Foreldrene kunne ha klaget. Det gjorde de også – en gang.

Men det er ikke så enkelt å benytte klageretten. Enkeltvedtaket sa bare at Anne var kommet inn som elev ved skolen, og ga en kode for klassen. Om innholdet i spesialundervisningen, så ble det henvist til en IOP som ikke var utarbeidet. Med slike enkelt- vedtak er det vanskelig å spesifisere hva en er uenig i. Enkelt- vedtaket var selvsagt ikke i henhold til lovverket. Fra opplæ- ringslovens forarbeider (Ot.prp. 46, 1997–98) finner en:

*Eit vedtak i kommunen og fylkeskommunen om spesial- undervisning eller spesialpedagogisk hjelp skal vere så klart og fullstendig at det ikkje er tvil om kva for opplæringstilbod eleven skal få.*

Foreldrene til Anne ville at deler av norskundervisningen på ungdomsskolen skulle fortsette på den videregående skolen. Dette var i korthet innholdet i klagen. Klagebehandlingen resulterte i en stor korrespondanse, men fylkesmannen fikk ikke oversendt klagen. Dette til tross for gjentatte purringer, både fra foreldrene og fylkesmannen. Etter et drøyt halvt år innså foreldrene at det var nytteløst å klage. Jeg har møtt flere foreldre med den samme innsikten.

Den som leser årsmeldingene fra Fylkesmannen/Statens utdanningskontor vil finne at i Rogaland var antallet klage- saker på spesialundervisning ca. 360 i 1998. I 2006 var tallet 25. Deler av denne reduksjonen kommer av at foreldre har lært at det har liten verdi å få medhold i klagesaken. I 2006 var det tre klager på spesialundervisning i videregående skole. Alle kla- gesakene resulterte i opphevelse av fylkeskommunens vedtak. Flere foreldre tok kontakt med meg. Sakene deres ville, etter min vurdering, i det minste måtte ført til opphevelse av ved- taket. Men foreldrene valgte å ikke klage.

Det var lite meningsfullt i Annes opplæring. Jeg ser ingen vinnere, bare tapere. En meningsfull opplæring er ikke nød- vendigvis dyrere enn en meningsløs opplæring. Når det er 1:1

bemanningsressursene som setter begrensningene på opplæringen. Kompetanse, vilje, planlegging og samordning er ofte en større mangel.

Anne sin situasjon er ikke den vanligste, men den er heller ikke spesiell. Jeg kjenner langt verre tilfeller: Folk som har evner og interesse i å meddele seg til andre, men som aldri er gitt en slik mulighet. De har ikke fått opplæring i alternativ kommunikasjon.

Situasjonen er et resultat av at skolen ikke følger lovverket. Få pedagogiske føringer er bedre enn de en finner i loven. Oppføringsloven er i et enkelt språk og er lett å lese. I tillegg har Kunnskaps- og forskningsdepartementet (2004) utarbeidet veileder i spesialundervisning. Helgeland (2006) og Stette (2006) gir grundige kommentarer til Oppføringsloven. Skulle det være uklarheter, så har en klageinstansen til å avgjøre slike saker. Jeg forutsetter her at skoleeier følger klageinstansen, det er ingen selvfølge.

## Lovverk

*Oppføringsloven og spesialundervisning; en kortversjon:*

- 1. Skolens formålsparagraf sier at skolen, og spesielt den videregående skolen, skal lære elevene opp til å bli selvstendige, tolerante og nyttige samfunnsborgere. For å få til dette, skal skolen ta utgangspunkt i elevens forutsetninger og samarbeide med foreldre, opplæringsbedrifter og andre relevante parter.*
- 2. § 3–1 gir elever med spesialundervisning rett til 2 års utvidet tid i videregående skole, hvis utvidelsen kan medføre at eleven når opplæringsmålene sine.*
- 3. I kapittel 5 har en spesielle saksbehandlingsregler for spesialundervisning. Kapitlet er i stor grad en presisering av forholdene som er omtalt i formålsparagrafen. I tillegg kommer kravet om sakkyndig vurdering.*
- 4. § 13–10 pålegger skoleeier å ha et system som skal fange opp om skolen holder seg innenfor reglene og oppfyller minstekrav til kvalitet.*

## Retten til individuell plan

Individuell plan (IP) er et redskap for samordning av tjenester. Den utarbeides for brukere som har behov for langvarige

tjenester fra flere tjenesteytere, eller for brukere hvor tiltak og tjenester i omfang og kompleksitet kan kreve samordning. Det er vanskelig å se for seg elever med utviklingshemning som ikke har rett på IP. Men skolen har vanligvis ikke hatt fokus på IP.

Retten til individuell plan er hjemlet i 5 ulike lover: Pasientrettighetsloven § 2–5, Kommunehelsetjenesteloven § 6–2 a, Spesialisthelsetjenesteloven § 2–5, Psykisk helsevernlov § 4–1 og Sosialtjenesteloven § 4–3 a. For elever med utviklingshemning, er det nok Sosialtjenesteloven som er den mest relevante lovhomeelen.

Retten til IP er presisert i *Forskrift om individuell plan etter helselovgivningen og sosialtjenesteloven*. Sosial- og helsedirektoratet (2005) har utgitt en veileder om individuell plan. Alice Kjellevold (2005) har skrevet om retten til individuell plan for studenter i helse- og sosialfag. Men få har knyttet IP til samordning av skoletjenester.

Utdanningsdirektoratet bør i oppsummeringen av årets nasjonale tilsyn anbefale at retten til individuell plan også hjemles i Oppføringsloven. Endringen vil ikke skape nye rettigheter, men vil like fullt ha to fordeler. For det første leser skoleforvaltere Oppføringsloven, ikke de andre rettighetslovene. Skoleforvalterne vil bli klar over elevens rett til IP. En vil bli klar over planleggingsverktøyet for overganger: Den individuelle planen. For det andre vil IP også bli Fylkesmannens tilsynsfelt, når de har tilsyn med spesialundervisning. Elevens viktigste overordnede opplæringsmål, ligger i voksenlivet. For elever med utviklingshemning, vil dette si tjenestetilbudet etter videregående skole. Den videregående skolen har ingen kontroll med elevens voksenliv. Det er mer enn vanskelig å gi en god opplæring når en ikke vet hva eleven skal læres opp til.

## En videregående opplæring med mening

Elever med utviklingshemning har ikke læreplan. Spesialundervisningen må ta denne funksjonen. Læreplanen målstyrer ordinær undervisning. Spesialundervisningen må ha en tilsvarende funksjon. Følgende enkle prosedyre bør kunne benyttes for å sikre elever med utviklingshemning en god opplæring:

- 1. Når eleven går i 8.–9. klasse, må foreldre, grunnskolen/PPT, den videregående skolen/PPT, kommunens sosialtjeneste og andre aktuelle etablere ansvarsgruppemøter. Siktemålet må være å fastsette en individuell plan (IP) som strekker seg inn i tiden etter*

endt utdanning. Her er det viktig å fastslå realistiske mål for fremtidig arbeid/dagsaktivitet, fritidsaktivitet og bosituasjon.

2. På bakgrunn av erfaringene fra grunnskolen, bør en også ha godt begrunnede formeningar om hvilke akademiske-, sosiale- og selvhjelpsferdigheter som en bør prioritere i den videregående opplæringen.

3. Med bakgrunn i punktene over, eventuelt med tilleggsundersøkelser, har en grunnlag for å utarbeide sakkyndig vurdering for den videregående skolen og å utarbeide en IOP for hele den videregående opplæringen. IOP blir en delplan av elevens IP.

4. IOP bør heller inneholde for få, enn for mange målsetninger. Hvis ettertiden viser at det er rom for flere målsetninger, så kan disse føyes til etter hvert. Hvis en har for mange målsetninger kan dette medføre stress og manglende mestring både for eleven og lærer.

5. IOP må plassere veiledningsansvaret for hvert opplæringsmål. Der hvor skolen ikke selv har kompetanse, må en trekke inn PPT, habiliteringstjeneste, Statped, eller andre instanser hvor kompetanse finnes.

6. Planene bør inneholde strategier for å sikre seg mot feilvalg. Folk med utviklingshemning har få valgmuligheter når det gjelder arbeid, bolig med mer. De har større problemer med å omskolere seg. Den enkleste strategien mot feilvalg i arbeidslivet er trolig at eleven får prøve seg på aktuelle arbeidsplasser allerede når eleven går på ungdomsskolen.

7. IOP må fokusere på hvor opplæringen skal gis. Skolen er ikke alltid en god plass for læring. Elever med utviklingshemning kan ofte ha problemer med generalisering av kunnskap. Elever som skal læres å ta bussen, lærer dette bedre på bussen enn på skolen. Skal en lære folk et arbeid, kan arbeidsplassen være bedre enn klasserommet. Dette legger føringer på kommunene. Mange av de velegnede læringsarenaene innehas av kommunen; bolig og arbeidsplass er to slike eksempler. Men det gir og føringer på den videregående skolen; det er ikke sikkert at tradisjonelle skolefolk er de beste til å drive opplæring av elevene på bussen, på arbeidsplassen, i bolig eller andre steder utenom skolen.

8. For elever med muligheter i arbeidslivet, så bør en nøye vurdere å benytte seg av lærekandidatordningen. Det finnes ingen yrkesopplæring for elever med utviklingshemning. Det nærmeste en kommer, av formeller ordninger, er lærekandidatordningen.

Når målsetningene etableres, må en nøye prioritere. Folk som lærer sent, har dårlig tid på skolen. Vafler og turgåing bør ikke prioriteres.

Folk som lærer sent,  
har dårlig tid på skolen.



#### LITTERATUR

- DOLVA, A-S. OG M. A. AALANDSLID (red.,) (2006). *Skolestart med muligheter*, Skauge Forlag.
- GUNDERSEN, K., L. MOYNAHAN OG B. STRØMGREN (2005). *Erstatt aggresjonen. Aggresjon Replacement Training og Positive Atferds og Støttetiltak*. Oslo: Universitetsforlaget.
- HELGELAND, G. (2006). *Opplæringslova – lov om grunnskolen og den videregående opplæringa av 17. juli 1998 nr. 61*. Oslo: Universitetsforlaget.
- KJELLEVD, A. (2005). *Retten til individuell plan*. Fagbokforlaget.
- NORDAHL, T., Ø. GRAVROK, H. KNUDSMOEN, T. M. B. LARSEN OG K. RØRNES (red.,) (2006). *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergruppe utnevnt av Undervisningsdirektoratet og Helse- og sosialdirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- STETTE, Ø. (red.,) (2006). *Opplæringslova og forskrifter 2006. Med forarbeid og kommentarer*. PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- UTDANNINGS- OG FORSKNINGSDEPARTEMENTET (2004). *Spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring*.
- SOSIAL- OG HELSEDIREKTORATET (2005). *INDIVIDUELL PLAN 2005 – VEILEDER TIL FORSKRIFT OM INDIVIDUELL PLAN*.
- OT.PRP. NR. 46 (1997-98): *Om lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova)*.