

### **Innledende kommentarer:**

*Dette debattinnlegget ble presentert i Utdanning nr. 2/2004. Innspillet er en kritisk gjennomgang av Kvalitetsutvalgets innstilling – NOU 2003: 16 – på området spesialundervisning. Innlegget avspeiler viktige prinsipielle sider ved hele vårt faglige arbeidsgrunnlag. Skillelinjer avdekkes og kommenteres – og spesifikke matematikkvansker er brukt i argumentasjonen. Hovedtemaet i min bok "Farvel til særomsorgen" (1982) – normaliseringsreformen - operasjonaliseres i forhold til dagens skoledebatt.*

§§

## **En dobbel trussel**

Innstilling NOU 2003: 16 har fått tittelen "I første rekke" – med undertittel "Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle". Med en slik presentasjon stilles det store forventninger til en melding. Er så disse blitt innfridd?

Begrunnelsen for viktige deler av kvalitetsutvalgets arbeid på området "spesialundervisning" er så vidt jeg kan se basert på delavsnittet "Fra integrering til inkludering" på side 84. Her fremmes følgende påstand: "Integreringen handlet om å få alle barn inn i den vanlige skolen, men stilte ikke spesifikke krav til at en skulle gjøre noe med skolen som sådan. Integreringen betød i høy grad å samle alle på et sted". Utvalget presiserer nærmere hva det mener på s. 95: "Det er flere indikasjoner på at det nåværende spesialundervisningsbegrepet og –praksisen er tungt forankret i en tidligere integreringspraksis som har vist seg motstandsdyktig mot forandring". Siden utvalgets historieskriving kan være noe omstridt, velger jeg å dvele litt med den historiske kontekst til den inkluderende skole.

Historien rundt inkludering begynner ikke med kvalitetsutvalget eller NOU 2003: 16. Den har langt dypere og bredere røtter enn norsk skolehistorie. Det store politiske prosjektet i det 20. århundre var å utvikle et samfunn som tilpasset seg alle sine borgere. Samtidig utviklet man sosialpolitiske tiltak (sikkerhetsnett) for de som av en eller annen grunn falt utenfor. Målet var

imidlertid i størst mulig grad å overflødiggjøre bruken av slike tiltak gjennom etablering av et inkluderende samfunn. Denne hovedlinjen fikk sitt gjennombrudd i forhold til funksjonshemmede i St.meld. nr. 88 (1966/67), meldingen som introduserte begrepet ”normalisering” med følgende definisjon: ”I stedet for å vente at funksjonshemmede ensidig skal tilpasse seg samfunnet, må samfunnet så vidt mulig tilpasses dem”. Like etter fikk reformen sitt skolepolitiske gjennomslag i de nye skolelovene, der skoler/førskoler (heretter kalt skole) fikk pålegg om å tilpasse seg alle sine elever, også de med størst avvik med hensyn til individuelle forutsetninger.

### **”Samle alle på et sted”**

Dermed startet en endringsprosess i skoleverket med sikte på inkludering, som var noe annet enn ”å samle alle på ett sted”. At endringene ikke har hatt like stort gjennomslag på alle områder, skal ikke skygge for det faktum at norsk skole har gjennomgått en omfattende endring. Den er blitt en bedre og mer inkluderende skole. En elevgruppe har imidlertid fått mindre uttelling enn andre i denne utviklingen – elever med spesifikke funksjonsvansker. De bør fra nå av få stor prioritet. Det får de ikke gjennom kvalitetsutvalgets forslag.

Utvalget viser også til at siden ”resultatene av de spesialpedagogiske tiltakene i liten grad lar seg dokumentere, er det vanskelig å finne grunner for å fortsette dagens praksis” (s. 96), og ”ambisjonen må (derfor) være å få mer igjen for ressursinnsatsen innenfor rammene av en inkluderende skole (s. 86)”. Det settes med andre ord fokus på hvordan en skal gjøre spesialundervisningen mer effektiv eller hensiktsmessig. Underforstått: Effekten er ikke god nok. Undertegnede kjenner ingen utfyllende effektundersøkelser av spesialundervisningen i norsk skole. Utvalget påviser heller ikke slike undersøkelser, men har imidlertid en rekke antydninger som peker mot at det kanskje ikke står så bra til. Det er et viktig spørsmål utvalget fokuserer – og det finnes ikke et entydig svar.

## **Todelt målgruppe**

For å se systemsida først: Norsk spesialundervisning har hatt to viktige bidrag til utviklingen av en inkluderende skole: 1. Spesialundervisningen har gjennom spesialpedagogisk innvirkning forbedret standardtiltakene innenfor den generelle pedagogikken, noe som blant annet har ført til bedret presisjon og større differensieringsmuligheter. 2.

Spesialundervisningen har vært med på å utvikle/utvide skolebegrepet gjennom behovet for utvidede læringsarenaer, tverretatlige løsninger og nye organisasjonsformer. Dette er for øvrig i samsvar med utvalgets utviklingslinjer for en inkluderende skole.

Spesialundervisningen har nok også hatt betenkelige sider, blant annet formelle og uformelle avviksordninger, men disse har på ingen måte preget skoleverket.

Når det gjelder effekten av dagens spesialundervisning tror jeg at målgruppen må deles i to: 1. Elever med generelle lære- og tilpasningsvansker som kan nyttiggjøre seg tilbudet innenfor standardoppleggene. De har sannsynligvis et godt utbytte av undervisningen. 2. Elever med spesifikke fagvansker og store avvikende psykososiale tilstander. Denne gruppen (2 til 3 prosent av elevmassen) møtes i likhet med den første gruppen stort sett med standardopplegg, men i motsetning til den første gruppen er nok effekten av spesialundervisningen temmelig lav.

Undertegnede har utredet 90 elever på ett slikt område, spesifikke matematikkvansker, og har avdekket meget stor spredning i individuelle forutsetninger. Avvikene i individuelle forutsetninger er så store at standardtiltak bare i begrenset grad når disse elevene. Dette er sannsynligvis også hovedårsaken til deres problemer. Elever med særlig avvikende psykososiale tilstander, eksempelvis aktiveringsavvik, eksekutive dysfunksjoner, genetiske avvikstilstander med videre, vil heller ikke kunne nyttiggjøre seg standardtiltak på en forsvarlig måte. Felles for de spesifikke tilstandene, er at de må avdekkes gjennom utredninger før en kan etablere en tilpasset opplæring. Utredningskompetansen i fagteamene

innenfor skoleverket (og for den del helsetjenesten), trenger en styrking for å takle disse oppgavene. Det må settes på dagsordenen.

Utvalgets svar på denne utfordringen er å bygge ned utredningskapasiteten ("Diagnostisering av den enkelte vil likevel ikke helt forsvinne ..." s. 98), for å bygge opp en svært "luftig" inkluderende læringssituasjon – med minsket mulighet til å vite om forutsetningene til dem som skal inkluderes. I motsetning til utvalgets omtale av effekten rundt norsk spesialundervisning, har vi internasjonal dokumentasjon på effekten av utredningsbasert tilnærming for tilpasset opplæring når det gjelder spesifikke tilstander.

### **"Et komplementært tiltak"**

Utvalget uttaler på side 85: "En forståelse av skoleverkets nåværende praksis når det gjelder en tilpasset opplæring for alle, kan ses fra to utgangspunkter. Det ene er å se den vanlige skolen som premissgiver for spesialundervisning. Spesialundervisning er da et komplementært tiltak. Den enkelte skolens praksis og kvalitet avgjør dermed om behovet for spesialundervisning er stort eller lite. Det andre er å se spesialundervisningen ut fra profesjonenes praksis. Spesialundervisningens posisjon er sterk, og det er knyttet klare profesjonsinteresser til dagens ordning". Videre viser utvalget til at: "Sakkyndig vurdering innebærer ofte at diagnoser og ressurser til den enkelte elev blir sentralt, samtidig som det stilles krav om enkeltvedtak for å gi tilbud om spesialundervisning og ressurser til dette og eventuelle avvik fra læreplanen".

Om spesialundervisning skal ses ut fra et komplementært skolemessig synspunkt eller profesjonenes interesser, er en noe provoserende og ikke helt ukomplisert problemstilling. Rett til spesialundervisning etter sakkyndig vurdering kommer på tale der hvor skolens tilbud ikke når den enkelte på en tilpasset måte. Det er med andre ord en komplementær ordning inntil skoleverket er nok utviklet til å inkludere alle.

Spesialundervisning i lovmessig forstand er et rettighetsregime. Den beskriver derfor ikke noe om undervisningens innhold og hvordan den skal organiseres – utover de generelle mål i loven. Den skal imidlertid slå inn automatisk hvis noen elever ikke får et tilpasset tilbud. (Kvalitetsutvalget går langt i å beskrive det som et avviksregime som fjerner fokus fra hovedmålet – en inkluderende skole). Å avgjøre om en elev får tilpasset opplæring, er et vanskelig spørsmål – og i mange tilfeller (spesifikke tilstander) ei faglig vurdering på høyt kvalifisert nivå. Manglende kompetent faglighet kan føre til ren oppbevaring i en hyggelig atmosfære (inkludering). Eksisterende praksis ved tilråding av timer (ressursbegrep) knytter ressursen til eleven og anvendes i hovedsak fleksibelt ut fra individuelle forutsetninger med en inkluderende målsetting. Utvalgets forslag om å avskaffe sikkerhetsnettet (retten til spesialundervisning) med begrunnelse at man skal rette kreftene inn mot å skape en mest mulig inkluderende skole, er en både oppsiktsvekkende og ulogisk nyskaping velferdspolitisk. Individuelle rettigheter settes faktisk opp mot skoleutvikling.

### **Profesjonene vil ha inkludering**

Meldingen viser til den sterke posisjonen spesialundervisningen har, og knytter dette til profesjonsinteresser. Det er vel alltid slik at der profesjoner er representert, finnes det egeninteresser. Det er imidlertid et langt sprang fra dette og til å antyde at spesialundervisningens sterke posisjon delvis hviler på profesjonsinteresser.

Spesialundervisningen har en sterk posisjon, og det er ene og alene på grunn av at den er lovfestet som rettighet, og sikret innhold og automatikk gjennom sakkyndig vurdering.

Kommunene har i trange økonomiske tider, prøvd å redusere denne utgiftsposten. Protestene fra profesjonene og foreldre har betydd lite i mange tilfeller. Den lovfestede retten har vært avgjørende. Profesjonene har så langt jeg kan iakttå, vært en av de betydeligste støttespillerne til skolereformen. De har satt inkludering i forsetet.

Skal en følge utvalgets innstilling om å avskaffe retten til spesialundervisning etter sakkyndig vurdering, vil det være en overhengende fare for at tilbudet til vanskeligstilte blir preget av ”samling på ett sted”. Vi får en minoritet av foreldre som skal kjempe om en allerede knapp ressurs. Kommunepolitikere som er utsatt for stort press fra majoritetsgrupper, vil kunne bli en tvilsom garanti for tilbudet til disse elevene.

Elever med spesifikke vansker er sannsynligvis den mest utsatte gruppen i norsk skole. De er mest ressurskrevende, og de blir i dagens skole stort sett møtt med standardtiltak – tiltak som ofte ikke er tilpasset deres behov. Utvalget utsetter denne gruppen for en dobbel trussel. De kan bli de første til å føle sparekniven. Deres udekkede behov for å få avdekket avvikende forutsetninger, vil fortsatt bli udekte. De kan imidlertid bli ”i første rekke” når det gjelder varig tap av muligheten for tilpasset opplæring.