

VEILEDNING

Spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring

Grunnskolen

Videregående opplæring

Regelverk, prosedyrer
og prosesser

Revidert utgave
2004



UTDANNINGS- OG
FORSKNINGSDEPARTEMENTET

Veiledning om

**SPESIALUNDERVISNING
I GRUNNSKOLE OG VIDEREGÅENDE
OPPLÆRING**

Regelverk, prosedyrer og prosesser

**Revidert utgave
2004**

Utdannings- og forskningsdepartementet

© Læringscenteret (LS) 2004

Trykk: GAN Grafisk AS

ISBN 82-486-0864-6

Formgeving omslag: Radek Doupovec

Forord

Hovedtemaet for denne veiledningen er spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring. Oppmerksomheten rettes særlig mot regelverk, prosedyrer og prosesser knyttet til

- skolens arbeid med vurdering og tilmelding til pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) av elever med særskilte opplæringsbehov
- PP-tjenestens arbeid med sakkyndig vurdering
- skolens arbeid med individuelle opplæringsplaner

Når det gjelder PP-tjenesten, er dette altså ikke en framstilling av tjenestens samlede oppgaver, men veiledningen tar i hovedsak for seg den delen av tjenestens oppgaver som gjelder sakkyndig vurdering. PP-tjenestens oppgaver på dette området ses både i et individperspektiv og i et systemperspektiv.

Veiledningsheftet bygger på «Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova)» og «Forskrift til opplæringslova». Blant forskriftene til opplæringsloven inngår også læreplanverkene for grunnskole og videregående opplæring.

Stortinget har med virkning fra 1. august 2000 vedtatt nye bestemmelser i opplæringsloven om lærekandidater. Framstillingen i denne veiledningen om elever i videregående opplæring gjelder derfor i stor utstrekning også for lærekandidater, og framstillingen om skole gjelder i en viss utstrekning for lærebedrifter, selv om lærekandidater og lærebedrifter ikke er spesielt nevnt.

Målgruppen for heftet er profesjonelle aktører som på ulike nivåer har et ansvar for å tilrettelegge et best mulig opplæringstilbud for barn og unge med særskilte behov. Heftet tar sikte på å være til hjelp for å videreutvikle samarbeidet mellom skole, PPT og andre – i den hensikt å forbedre kvaliteten på dette opplæringstilbudet.

Departementet har sett det som formålstjenlig å utarbeide ett felles veiledningshefte som omfatter både skolens arbeid med spesialundervisning og individuelle opplæringsplaner og PP-tjenestens sakkyndighetsarbeid. Dermed kan en få en felles referanseramme og felles forståelse av lov og læreplaner og lettere se disse områdene – som griper sterkt inn i hverandre – i sammenheng. Samtidig kan faglige og administrative aktører i kommune/fylkeskommune, skole og PPT få en samlet oversikt over ansvar og oppgaver på feltet.

På bakgrunn av felles opplæringslov har en funnet det hensiktsmessig å gi en samlet framstilling for grunnskole og videregående opplæring. Det vil bidra til å se det 13-årige opplæringsløpet i sammenheng også på dette området.

For voksne med særskilte opplæringsbehov er et eget veiledningshefte under arbeid i departementet. Det er en rekke andre særområder som heller ikke berøres i dette heftet, for eksempel spesialpedagogisk hjelp før opplæringspliktig alder, tegnspråkopplæring og liknende.

Dette veiledningsheftet innebærer ingen fullstendig belysning av de aktuelle områdene, men

tar sikte på å gi en oversikt over sentrale spørsmål i forlengelsen av opplæringsloven og forskriftene. Det er ikke realistisk her å kunne ta for seg alle problemer som en kan støte på i praksis. Det pekes likevel på en del mulige praktiske framgangsmåter for å vurdere og planlegge opplæringen for elever med særskilte opplæringsbehov.

Noen vil kanskje etterlyse nærmere konkretisering og eksempler på ulike områder. En slik konkretisering kan imidlertid lett virke mer villedende enn veiledende. Det har sammenheng med at det livsområdet som veiledningsheftet omfatter, er så mangfoldig og sammensatt at det er umulig å angi på en uttømmende måte alt som det er relevant å vurdere i den enkelte saken, og som kan få konsekvenser for utfallet av saken. Dette betyr at en aldri kommer utenom det profesjonelle skjønnnet. Dette skjønnnet må utvikles gjennom dialog og konkret erfaring og i lys av de generelle prinsippene som veiledningsheftet trekker opp.

For å få en helhetlig oversikt over problemfeltet er det nødvendig å lese alle kapitlene i sammenheng. En senere fordypning i enkeltkapitler kan likevel gjøres. For at det skal være lettere å få øye på sammenhenger mellom kapitlene, er enkelte momenter berørt flere steder.

Forord til 2. utgave

I den andre utgaven av dette veiledningsheftet er det foretatt noen mindre justeringer av teksten som følge av enkelte endringer i regelverket. I den anledning viser vi særskilt til endringene i opplæringsloven kapittel 8, der de tidligere klasseorganiseringsreglene er erstattet av en mer skjønnspreget reguleringsform. (Se særskilt punkt 2.2.8 i veiledningen.) Selv om klassebegrepet nå ikke står i loven, er det fortsatt tillatt å ha tradisjonelle skoleklasser når man lokalt ønsker det. Noen få steder i dette veiledningsheftet er klassebegrepet fortsatt benyttet, idet vi ikke kan se at det vil oppstå nevneverdige problemer som følge av dette. Den språkbruken er lokalt benyttet, og de vurderingene en foretar, må uansett tilpasses situasjonen i det enkelte tilfellet.

Innhold

KAPITTEL 1	INNLEDNING – LIKEVERDIG OG TILPASSET OPPLÆRING FOR ALLE	7
1.1	Et samfunn for alle – en skole for alle	7
1.2	Hele mennesket skal utvikle seg	7
1.3	Inkluderende opplæring	9
1.4	Likeverdig opplæring – fellesskap og tilpasning	10
1.5	Tilpasset opplæring for alle	10
1.6	Spesialundervisning	11
1.7	Individ- og systemrettet arbeid	12
1.8	Satsing på tilpasset opplæring i grunnskole og videregående opplæring	14
1.8.1	Kvalitetsutvikling i grunnskolen – tilpasset opplæring	14
1.8.2	Differensiering og tilrettelegging i videregående opplæring	15
KAPITTEL 2	OVERSIKT OVER REGELVERKET FOR SPESIALUNDERVISNING	17
2.1	Generelt	17
2.2	Nærmere om retten til spesialundervisning	18
2.2.1	Lovgrunnlaget	18
2.2.2	Litt om reguleringsmåten	18
2.2.3	Forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning	18
2.2.4	Hvem har rett til spesialundervisning?	19
2.2.5	Generelt om innholdet i retten til spesialundervisning	19
2.2.6	Muligheten til avvik fra læreplanene	20
2.2.7	Krav til lærerkompetanse	21
2.2.8	Organiseringen av spesialundervisning	22
2.2.9	Krav til tilpasset arbeidsplass, inventar, læremiddel og annet utstyr i forbindelse med spesialundervisning	23
2.3	Saksbehandlingsregler m.m. som skal bidra til å sikre tilfredsstillende opplæring for elever som har særskilte behov	23
2.3.1	Generelt	23
2.3.2	Utredning og samarbeid med eleven/foreldrene	24
2.3.3	Om PP-tjenesten	25
2.3.4	Om vedtaket m.m.	26
2.4	Samtykke	27
2.5	Elevvurdering og skolebasert vurdering	27
2.6	Klageadgang	28
2.7	Særlige bestemmelser for videregående opplæring i tilknytning til spesialundervisning	28
2.7.1	Retten til inntak til særskilt prioritert grunnkurs	28
2.7.2	Retten til videregående opplæring i inntil fem år etter sakkyndig vurdering	28

2.7.3	Avvikende kontraktsforhold for lærlinger	29
2.7.4	Fagopplæring i bedrift som lære kandidat med sikte på kompetanse på et lavere nivå enn fag- eller svennebrev	29
2.7.5	Spørsmål om spesialundervisning for lære kandidater og lærlinger	30
KAPITTEL 3 SKOLENS ARBEID MED VURDERING OG TILMELDING TIL PPT AV ELEVER MED SÆRSKILTE OPPLÆRINGSBEHOV		31
3.1	Innledning	31
3.2	Vurdering av om skolen kan avhjelpe vanskene innenfor ordinær opplæring	31
3.3	Tilmelding til PP-tjenesten	34
3.4	Gjentatt tilmelding til PP-tjenesten	35
KAPITTEL 4 SAKKYNDIG VURDERING		36
4.1	Lovgrunnlaget	36
4.2	Hovedelementer i en sakkyndig vurdering	36
4.3	Utredning	37
4.3.1	Innhenting av opplysninger	37
4.3.2	Sentrale momenter i utredningsarbeidet	38
4.4	Tilråding	39
KAPITTEL 5 INDIVIDUELLE OPPLÆRINGSPLANER (IOP)		42
5.1	Lovgrunnlaget	42
5.2	Hensikten med individuelle opplæringsplaner	42
5.3	Hvem har ansvaret for å utarbeide den individuelle opplæringsplanen?	43
5.4	Hva skal den individuelle opplæringsplanen inneholde?	44
5.4.1	Mål og innhold	44
5.4.2	Hvordan opplæringen skal drives	47
5.5	Hvordan bør en individuell opplæringsplan se ut?	48
5.6	Halvårsrapport	49
5.7	Individuelle opplæringsplaner og habiliteringsplaner	50
KAPITTEL 6 AVSLUTNING – EN PROSESSORIENTERT ARBEIDSMODELL		51

Kapittel 1

Innledning

Likeverdig og tilpasset opplæring for alle

Som innledning til veiledningen blir det i dette kapitlet pekt på noen sentrale verdier og prinsipper som ligger til grunn for opplæringen generelt og spesialundervisning spesielt, og det blir vist til en del utfordringer dette skaper.

1.1 Et samfunn for alle – en skole for alle

Regjeringens handlingsplan for funksjonshemmede 1998–2001 bygger på et verdigrunnlag som innebærer at alle mennesker er like verdifulle og har det samme menneskeverdet. Det uttales at en ønsker å utvikle «eit samfunn for alle», og at alle derfor må sikres like gode muligheter til å delta i aktiviteter i samfunnet ut fra egne forutsetninger, jf. St.meld. nr. 8 (1998–99) og Innst. S. nr. 85 (1998–99). Målet er «full deltaking og likestilling», og «eit tilgjengeleg samfunn» er et viktig satsingsområde. Dette er i samsvar med mottoet for FNs internasjonale år for funksjonshemmede og FNs standardregler for like vilkår for mennesker med funksjonshemming. Tilgjengelighet handler ikke bare om fysiske forhold, men også om tilgang til de tilbud samfunnet gir, slik at en blir i stand til å delta aktivt i samfunnet. Et samfunn som er godt tilrettelagt for alle, vil redusere behovet for individuelle særløsninger.

Opplæring er et sentralt innsatsområde for å utvikle et tilgjengelig samfunn. Skole og opplæring må være tilgjengelig for alle, slik at det gir alle gode muligheter for læring og utvikling ut fra egne forutsetninger. «En skole for alle» er derfor et viktig mål både for den offentlige grunnskolen og for videregående opplæring. I vårt regelverk er

- inkluderende opplæring
- likeverdig opplæring
- tilpasset opplæring

lagt til grunn som overordnede prinsipper for opplæringen i begge skoleslagene. Det omfatter også opplæringen for barn, unge og voksne med særskilte behov. Det er nær sammenheng mellom disse prinsippene.

1.2 Hele mennesket skal utvikle seg

I den generelle delen av læreplanverket – som gjelder for begge skoleslag – legges det vekt på at opplæringen skal befeste troen på at alle er unike, og at enhver kan komme videre i sin egen utvikling. I tråd med dette sies det følgende om hva som er den viktigste av alle pedagogiske oppgaver:

Den viktigste av alle pedagogiske oppgaver er å formidle til barn og unge at de stadig er i utvikling, slik at de får tillit til egne evner.

Generell del setter mennesket i sentrum. Opplæringen skal medvirke til at hele mennesket får utvikle seg. Den generelle delen omtaler derfor utviklingen av «det integrerte menneske» som målet for utdanningen. Det er et menneske som både er

- meningssøkende
- skapende
- arbeidende
- allmenndannet
- samarbeidende og
- miljøbevisst

Dette gir et bredt og omfattende mandat for skolens opplæring. Det innebærer at opplæringen, og som del av denne også spesialundervisningen, skal legge til rette for allsidig personlig utvikling, og at kompetansebegrepet ikke må forstås endimensjonalt. Opplæringen skal stimulere utvikling av både intellektuelle, emosjonelle, sosiale, etiske, estetiske og fysiske egenskaper.

I tråd med dette heter det også i generell del følgende i en oppsummerende setning om opplæringens mål:

Kort sagt, opplæringens mål er å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse.

I de første setningene i generell del av læreplanen slås det fast:

Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd til å stå andre bi.

Opplæringen har altså det ambisiøse mål å legge til rette for at barn og unge opparbeider kunnskap og dyktighet for livet. Det gjelder både å skulle forberede for familieliv som ung og voksen og å gi en allmenn forberedelse for videre utdanning og arbeidsliv og for deltakelse i samfunnslivet ellers. Grunnskolen og videregående opplæring skal stimulere til og være del av en livslang læring, slik at kompetanse kan holdes ved like, utvikles og utbygges gjennom hele livsløpet.

Dette er siktemål som også opplæringen for barn, unge og voksne med særskilte behov skal bidra til å realisere, som del av det samlede opplæringstilbudet eleven får del i. Det krever at planlegging og tilrettelegging av denne delen av opplæringen ses i sammenheng med den samlede opplæringen. En forutsetning for dette er et nært samarbeid mellom alle i det pedagogiske personalet som arbeider med eleven og den klassen eleven hører til i.

1.3 Inkluderende opplæring

En opplæring som reelt sett er for alle, uansett evner og forutsetninger, må være inkluderende. Prinsippet om inkludering kommer til uttrykk blant annet ved at opplæringsloven bestemmer at alle elever i grunnskolen har rett til å gå på den lokale skolen de sokner til. (Se nærmere omtale av regelverket i kapittel 2.)

Prinsippet kommer også til syne når det i generell del av læreplanen for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring uttales at «skolen skal ha rom for alle», og når det videre sies:

En god skole og en god klasse skal gi rom nok for alle til å bryne seg og beveges, og den må vise særlig omtanke og omsorg når noen kjører seg fast eller strever stridt og kan miste motet.

Inkludering er et krav som retter seg til skolen og til opplæringen. Opplæringen må organiseres og tilrettelegges slik at den virker inkluderende overfor alle elever. Det stiller krav til både fellesskap og tilpasning i opplæringen.

Begrepet inkludering er eksplisitt brukt først og fremst i læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97/L97S). I del to, prinsipper og retningslinjer, legges det vekt på at alle barn og unge skal få mulighet til å leve, lære og virke sammen gjennom et 10-årig skoleløp. Skolen skal favne alle grupper og være en felles arbeids- og møteplass. Derfor sies det at skolen må være et romslig og inkluderende fellesskap. Inkludering angår ikke bare fysisk tilstedeværelse i samme skole, men også at elevene tar del i et faglig, sosialt og kulturelt fellesskap. Det uttales derfor i planverket (L97, s. 58; L97S, s. 62):

Grunnskolen som fellesskap skal vere inkluderande. Elevar med særskilde opplæringsbehov skal ta del i det sosiale, faglege og kulturelle fellesskapet på ein likeverdig måte. Det krev at alle elevar i utgangspunktet skal få opplæringa si i skulen på heimstaden og høyre til i eit klasse- og elevfellesskap.

Samtidig må opplæringen komme elevene med deres ulike evner og forutsetninger i møte. Derfor er tilpasset opplæring en nødvendig forutsetning for at reell inkludering skal finne sted.

En konsekvens av dette er at en så langt som råd er, må søke å tilrettelegge opplæringen slik at en løser behovet for individuell tilpasning innenfor rammen av opplæring i vanlig gruppe/klasse. Samtidig som elevene tilhører et ordinært gruppe-/klassefellesskap, kan den daglige organiseringen av opplæringen være fleksibel og for eksempel veksle mellom individuelt arbeid, gruppearbeid, gruppe-/klasseundervisning og arbeid i aldersblandede grupper. I noen sammenhenger kan storgrupper/-klasser være egnet. Se nærmere omtale i kapittel 2.

Videregående opplæring har større bredde i fagtilbud og studieretninger enn grunnskolen, men er forankret i de samme verdier og overordnede mål. Det kan ses i et inkluderingsperspektiv at opplæringsloven gir rett til tre års videregående opplæring for alle som har fullført grunnskolen

eller tilsvarende opplæring. Elever med rett til spesialundervisning og som etter sakkyndig vurdering har særlige behov for et særskilt grunnkurs, har dessuten rett til inntak på dette kurset.

Videre har elever som etter sakkyndig vurdering trenger utvidet opplæringstid, fått lovfestet rett til videregående opplæring i inntil fem år. Vilåret er blant annet at eleven har rett til spesialundervisning.

Også videregående opplæring har derfor som mål å være «en skole for alle» og å fremme inkludering. Selv om videregående opplæring ikke er obligatorisk, har den fått mye av de samme utfordringer som grunnskolen om å tilpasse tilbud og opplegg til alle elevgrupper, ut fra deres bakgrunn og forutsetninger. Dette har i praksis samlet det store flertallet av elever i et arbeids- og læringsfellesskap gjennom en 13-årig opplæring.

1.4 Likeverdig opplæring – fellesskap og tilpasning

Både grunnskolen og videregående opplæring er forankret i prinsippet om å gi alle elever likeverdig opplæring. Dette prinsippet vil alltid måtte virke i en spenning og avveining mellom hensyn til enhet og mangfold, jf. St.meld. nr. 28 (1998–99) og Innst. S. nr. 214 (1998–99). En opplæring for alle forutsetter at hensyn til både fellesskap og inkludering ivaretas. Det gir et tosidig pedagogisk siktemål.

På den ene side skal alle elever få sin opplæring i et felles opplæringsystem, bygd på felles læreplanverk for hvert av skoleslagene. Elevene skal få del i et felles kunnskaps-, kultur- og verdigrunnlag, slik det går fram av opplæringsloven og de nasjonale læreplanverkene.

På den annen side innebærer likeverdsprinsippet at opplæringen må ta utgangspunkt i at elever møter skolen med svært ulike forutsetninger for læring og utvikling. Likeverdig opplæring er ikke en opplæring som er *lik*, men en opplæring som tar hensyn til at elevene er *ulike*. Derfor må opplæringen alltid ha stort rom for tilpasning. Tilpasning skal medvirke til at alle, enten forutsetningene er sterke eller svake, kan utnytte sitt potensial og nå så langt som mulig.

En fellesskole for alle krever et trygt og inkluderende skolemiljø. Bare når de enkelte møtes ulikt, kan alle få mulighet for læring og personlig utvikling. Like muligheter og likeverd mellom mennesker krever forskjellsbehandling, ikke likebehandling. Dette forutsetter fleksibilitet i opplæringen.

Arbeidet med å gi elever likeverdig opplæring må følgelig ta utgangspunkt i evner, forutsetninger, bakgrunn og interesser hos den enkelte. Derfor forutsetter likeverdsprinsippet tilpasset opplæring.

I kapittel 2 vil vi komme nærmere tilbake til de juridiske sidene av likeverdsprinsippet med tanke på spesialundervisning.

1.5 Tilpasset opplæring for alle

I opplæringsloven for grunnskolen og videregående opplæring er det formulert som del av for-

målet at opplæringen «skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten.» (Se nærmere om lærlinger og lære kandidater i kapittel 2.)

Dette danner grunnlaget for prinsippet om tilpasset opplæring. I del to av læreplanverket for den 10-årige grunnskolen legges det til grunn at dette prinsippet omfatter alle elever:

Alle elevane, også dei med særlege vanskar eller særlege evner på ulike område, må få møte utfordringar som svarer til føresetnadene deira (L97, s. 58; L97S, s. 60–61).

(...)

Alle elevane skal få møte oppgåver og utfordringar dei kan strekkje seg etter og vekse på og som dei maktar og meistrar (L97, s. 68; L97S, s. 72).

Det uttales at dette prinsippet skal komme til uttrykk i hele virksomheten i skolen, og at det krever at alle sidene ved opplæringen, både lærestoff, arbeidsmåter, organisering og læremidler, blir lagt til rette med tanke på de ulike forutsetningene som elevene har. Tilpasset opplæring tilsier ulik behandling og fordypning i arbeid med lærestoffet og variasjon i art, vanskegrad, mengde, tempo og progresjon.

Gjennom god tilpasning av vanlig undervisning skal en så langt som råd er, søke å gi alle elever et godt utbytte av opplæringen. Dermed kan en være med og forebygge lære- og atferdsvansker og avhjelpe slike vansker når de oppstår.

Lovverkets mål om tilpasset opplæring for alle setter store krav til differensiering av undervisningen. En viss tilpasning av undervisningen må forventes av den enkelte lærer i enhver klasse, uten tilførsel av ekstra ressurser eller særskilte støttetiltak. For å bruke læreplanens ord:

Skolen skal ha rom for alle, og lærerne må derfor ha blick for den enkelte (L97, s. 29; L97S, s. 31).

Som ledd i tilpasningen av vanlig undervisning bør skolen iverksette tiltak uten at det foreligger en sakkyndig utredning, og innenfor skolens ordinære ressursrammer. Disse tiltakene kan være av ulik art, som for eksempel bedre bruk av delingstimer til tolærersystem eller gruppedeling. Dersom skolen arbeider bevisst med generell tilrettelegging, vil en kunne begrense antall elever som får behov for spesialundervisning. Dette krever at en utvikler en god samhandling mellom skole, foreldre og PP-tjeneste med sikte på å utvikle det ordinære opplæringstilbudet.

1.6 Spesialundervisning

For enkelte elever vil likevel ikke en tilpasning innenfor rammen av vanlig undervisning være nok til at de får et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Da aktualiseres behovet for *spesialundervisning*. Det innebærer en mer omfattende individuell tilpasning, som blant annet kan omfatte avvik fra reglene om innholdet i opplæringen slik det går fram av læreplanverkene for skoleslagene.

Tilpasset opplæring er et overordnet og generelt prinsipp for all opplæring både i grunnskole og i videregående opplæring. Spesialundervisning inngår i denne sammenhengen og må betraktes som del av arbeidet med å gi alle elever tilpasset opplæring, i form av tiltak overfor elever med særskilte opplæringsbehov. (Se nærmere om retten til spesialundervisning i kapittel 2 og om individuelle opplæringsplaner i kapittel 5.)

Kvaliteten i all opplæring – også spesialundervisning – bør vurderes kontinuerlig. Arbeidet med å utvikle det spesialpedagogiske tilbudet må gjennomføres som en integrert del av det årlige arbeidet som ellers foregår i skolen omkring planlegging, iverksetting, gjennomføring og vurdering av opplæringstilbudet til den enkelte. Målet er mer fleksibel bruk av ressursene innenfor den vanlig organiserte undervisningen. Det er viktig å finne en rimelig balanse mellom en generell pedagogisk tilnærming og særskilte tiltak. I møtet med disse utfordringene trenger lærer og foreldre råd og veiledning. Nøkkelroller i denne sammenhengen har skolens ledelse og PP-tjenesten.

1.7 Individ- og systemrettet arbeid

Et individsentrert perspektiv har tradisjonelt lagt stor vekt på enkeltelevens problemer, som avhjelpest med individorienterte tiltak. Det er behov for et utvidet perspektiv som også omfatter sider ved gruppe-/klasse- eller skolemiljøet og hvordan dette er egnet til å ivareta den enkelte elevs særskilte behov faglig og sosialt. Et sentralt spørsmål blir om læringsmiljøet er fleksibelt organisert, inkluderende og i tilstrekkelig grad rettet mot mestringsstrategier, framfor mer ensidig vekt på elevens tilkortkomning.

Sammenliknet med utlandet er det få elever i Norge som får opplæringen i spesialskoler eller andre former for tiltak utenfor hjemmeskolen. Det er imidlertid et betydelig antall elever som får spesialundervisning etter enkeltvedtak. Vel 6 % av elevene i grunnskolen (ca. 35 000 elever) får spesialundervisning, med gjennomsnittlig 4–5 timer per uke. Innenfor videregående opplæring får ca. 4,5–5,5 % av elevene (om lag 8 000–10 000 elever) spesialundervisning i form av spesialklasser, enetimer, gruppeundervisning etc. (Kilder: St.meld. nr. 23 (1997–98) og St.prp. nr. 1 (2000–2001).)

Samtidig er det store geografiske variasjoner mellom fylker, mellom kommuner i samme fylke og mellom skoler i samme kommune, fra 1–3 % i kommuner med lavest andel og opptil 16–18 % i kommuner med høyest andel av grunnskoleelever med spesialundervisning.

Disse variasjonene kan henge sammen med ulike forhold. I noen grad kan lokale variasjoner skyldes ulike behov. Det er samtidig svært viktig å tenke gjennom om andre årsaksforhold kan gjøre seg gjeldende. En bør gjennomtenke kultur, tradisjoner og holdninger i egen skole og vurdere skolens kompetanse og praksis når det gjelder differensiering og tilpasning.

I tillegg til de kvantitative variasjonene i omfanget av spesialundervisning er det også betydelige ulikheter i organisering, innhold og utforming av opplæringstilbudet.

Problematikken har ulike sider. Det kan blant annet gjelde

- en pedagogisk side (spesialpedagogikk – allmennpedagogikk)
- en organisatorisk side (segregering – inkludering)

- en økonomisk side (med ekstra ressurser – uten ekstra ressurser)
- en juridisk side (individuell rettskrav på tiltak/ressurser – ikke individuelt rettskrav, med eller uten sakkyndig utredning, med eller uten individuell opplæringsplan)
- en holdningsmessig side (lærernes, foreldrenes og elevens eget syn på faglig og sosial tilrettelegging av opplæringen – store variasjoner)

Det er viktig å rette oppmerksomheten mot de faglige og pedagogiske forutsetningene for å utvikle tilpassede og inkluderende læringsmiljøer – med rom for mangfold og muligheter. Å legge større vekt på generelle tilretteleggingstiltak kan ha en forebyggende effekt og redusere behovet for mer tradisjonell spesialundervisning. Dette må kunne gjøres uten at en svekker det samlede tilbudet eller ressursinnsatsen til elever med særskilte opplæringsbehov. På denne måten kan spesialundervisning i sterkere grad bli en rett for de få som ikke kan få tilfredsstillende utbytte av opplæringen gjennom det ordinære undervisningstilbudet.

Den nye opplæringsloven understreker PP-tjenestens tosidige arbeidsoppgaver: PP-tjenesten skal både sørge for at det blir utarbeidet sakkyndig vurdering når loven krever det, og tjenesten skal bistå skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å legge opplæringen bedre til rette for elever med særlige behov (§ 5-6). Sistnevnte betegnes ofte som *PP-tjenestens systemrettede arbeid*.

St.meld. nr. 23 (1997–98) omtaler PP-tjenesten som en svært viktig aktør i det lokale arbeidet med å følge opp intensjonen i lovgivningen og læreplanverket, og viser til betydningen av en tiltaksrettet og utadvendt tjeneste (jf. pkt. 4.4.4).

Det er venta at PP-tenesta skal vere den viktigaste instansen barnehagane, skulen, den kommunale vaksenopplæringa og lærebedriftene kan vende seg til når dei treng hjelp. Samtidig er det venta at PP-tenesta skal ha tilknytning til og samarbeide med andre hjelpeinstansar på kommunalt, fylkeskommunalt og statleg nivå. I denne rolla skal PP-tenesta både kunne vera nettverksbyggjar og formidlar. Der PP-tenesta fungerer godt, er ho nær brukarane, har god lokalkunnskap, ein innarbeidd posisjon som sakkunnig og rådgivande organ og ei viktig rolle overfor andre lokale instansar.

Arbeidsoppgåvene til PP-tenesta varierer i dag nokså mykje. I ein del kommunar har arbeidet til tenesta i stor grad vore konsentrert om rapportarbeid og sakkunnig vurdering av enkeltelevar, mindre om skuleutvikling og utvikling av klassemiljø. Departementet viser til at arbeidet med sakkunnig vurdering står sentralt i lovverket. Departementet vil likevel presisere at det må vere balanse mellom arbeidet med sakkunnig vurdering og førebyggjande oppgåver (s. 23).

For øvrig er det lagt stor vekt på PP-tjenestens systemrettede arbeid i SAMTAK – det treårige (2000–2002) kompetanseutviklingsprogrammet for PP-tjeneste og skoleledere i grunnskole og videregående opplæring. Både som generell arbeidsmetode og innenfor de tre temaområdene som programmet omfatter (sammensatte lærevansker, lese- og skrivevansker og sosiale og emosjonelle problemer), inngår systemrettet arbeid som et viktig handlingsredskap.

Et sterkere systemperspektiv forutsetter at PPT i større grad fokuserer på systemets betingelser

for enkeltelever og grupper av elever. Da blir både skolens rutiner, kompetanse, holdninger og organisering av stor interesse for PP-tjenesten og det arbeidet tjenesten skal gjøre. Det betyr at skoleledere må se på PPT som en samspillende aktør for å få til en endring og utvikling av skolen.

1.8 Satsing på tilpasset opplæring i grunnskole og videregående opplæring

Spørsmål som gjelder tilpasset opplæring og spesialundervisning, er ikke bare en oppgave for den enkelte lærer, men forutsetter et arbeid der hele skolen deltar. Lokalt plan- og utviklingsarbeid er viktig i et slikt perspektiv. Utviklingsarbeid er et løpende ansvar for kommuner og fylkeskommuner og de enkelte skoler. Det er en hovedutfordring at en engasjerer seg i lokalt utviklingsarbeid slik at intensjonene i opplæringsloven og læreplanverkene realiseres. Dette innebærer samtidig at en lokalt søker å utnytte det handlingsrommet og den fleksibiliteten som gis i opplæringslov og planverk, med sikte på å finne gode, tilpassede lokale løsninger og utvikle en best mulig skole for alle.

Satsing på utviklingstiltak både i grunnskolen og i videregående opplæring kan bidra til bedre realisering av prinsippet om tilpasset opplæring. For å lykkes i dette er det nødvendig at den enkelte skole ser kritisk på egen praksis og prøver ut og vurderer ulike løsninger for forbedring, med utgangspunkt i eget ståsted og egne forutsetninger. Å prøve ut utradisjonelle arbeidsmåter og organiseringsformer kan være nødvendig for å komme videre. Mye av dette arbeidet kan gjøres innenfor det regelverket som gjelder. I særlige tilfeller kan det være behov for å avvike fra fastsatte rammer. Dette er det anledning til å søke om, med hjemmel i opplæringsloven § 1–4 om forsøksvirksomhet. Departementet har i rundskriv F-58-99 gitt retningslinjer for bruk av forsøkshjemmelen.

1.8.1 Kvalitetsutvikling i grunnskolen – tilpasset opplæring

I grunnskolen ble det fra år 2000 innledet en flerårig satsing på kvalitetsutvikling i grunnskolen. Gjennom den såkalte skolepakken er det satt av betydelige midler for å støtte og stimulere utviklingen lokalt. Det er utarbeidet en strategi for kvalitetsutvikling for perioden 2000–2003 (F-4088), og det utarbeides dessuten årlige retningslinjer.

Av strategien framgår det at satsingen på kvalitetsutvikling i grunnskolen i særlig grad tar sikte på å støtte tiltak innenfor fire hovedområder:

- elevene i aktivt arbeid med fag og på tvers av fag
- elevenes læringsmiljø
- fleksibel organisering og tilrettelegging
- elev-, lærer- og lederrollen

Tittelen på områdene bidrar til å markere at enkelteleven må stå i sentrum for oppmerksomheten. Disse hovedområdene angår både skolefaglige, sosiale og organisatoriske aspekter, og de omfatter viktige sider både ved innholdet i opplæringen, læringsmiljøet og rammefaktorer.

I strategi for kvalitetsutvikling er dessuten tilpasset opplæring ett av fire gjennomgående per-

spektiver (i tillegg til IKT, entreprenørskap og likestilling). Disse er det viktig å søke å integrere i arbeidet med lokale prosjekter innenfor de fire hovedområdene. Om tilpasset opplæring heter det i strategien (s. 12):

Tilpasset opplæring

Mål: *Arbeidet med kvalitetsutvikling skal bidra til at alle elever, også de med særlige vansker eller særlige evner på ulike områder, får opplæring som er bedre tilpasset deres evner og forutsetninger.*

Tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp (jf. nærmere omtale av prinsippet i L97) som det er viktig å ivareta i lokale tiltak for kvalitetsutvikling innenfor alle de fire hovedområdene. Det innebærer for det første at tilpasset opplæring bør vektlegges i prosjekter knyttet til arbeid med fag og/eller på tvers av fag. For det andre vil hensyn til tilpasset opplæring stå sentralt i utviklingen av elevenes læringsmiljø. Et viktig siktemål med økt fleksibilitet i organisering av opplæringen vil være å tilrettelegge ulike rammefaktorer slik at det skapes bedre vilkår for den enkelte elevs læring og utvikling. På samme måte vil tilpasset opplæring være et sentralt hensyn i utviklingen av lærer- og elevrollen.

Tilpasset opplæring vil være et viktig område for samarbeidsprosjekter mellom grunnskolen og videregående opplæring (jf. prosjektet differensiering og tilrettelegging i videregående opplæring).

Sterkere satsing på tilpasset opplæring skal bidra til at den ordinære opplæringen i større grad ivaretar mangfoldet i elevenes evner og forutsetninger og på den måten legger til rette for bedre læring og utvikling for den enkelte elev.

1.8.2 Differensiering og tilrettelegging i videregående opplæring

Evalueringen av Reform 94 viste behov for å fornye og forbedre praksis når det gjelder å realisere prinsippet om tilpasset opplæring for alle elever. Derfor gjennomføres nå prosjektet «Differensiering og tilrettelegging i videregående opplæring». Prosjektet skal bidra til at den enkelte elev i størst mulig grad får en opplæring som er tilpasset egne forutsetninger og behov.

I prosjektet legges det opp til at oppmerksomheten rettes mot ulike pedagogiske og organisatoriske forhold, blant annet

- bruk av IKT
- integrering av teori og praksis
- yrkesretting av allmennfagene i yrkesfaglige studieretninger
- involvering av elevene / aktiv elevmedvirkning
- god overgang mellom ungdomstrinnet i grunnskolen og videregående opplæring
- samarbeid med bedrifter og virksomheter i nærmiljøet
- videreutvikling og fornyelse av organisatoriske forhold
- bruk av interne og eksterne nettverk og/eller veiledere

Hovedutfordringen er den pedagogiske tilretteleggingen. Differensiering og tilrettelegging

handler ikke i første rekke om spesialundervisning, men gjelder alle elever i videregående opplæring. I prosjektet skal det ikke legges opp til en organisering i nivådelte grupper. Det vil være nødvendig med en fornyelse av elev- og lærerrollen, blant annet slik at elevene oppøves i å ta større ansvar for egen læring. Skolebasert vurdering skal tas i systematisk bruk i prosjektet.

Prosjektet «Differensiering og tilrettelegging i videregående opplæring» må ses i nær sammenheng med den tilsvarende satsingen i grunnskolen, hvor det er lagt opp til en felles innsats for kvalitetsutvikling. Utfordringer knyttet til overgangen mellom grunnskolens ungdomstrinn og videregående opplæring er aktuelle problemstillinger i begge skoleslag. Hensikten med prosjektet er å realisere elevens rett til tilpasset opplæring, jf. opplæringsloven § 1-2. Prosjektet skal bidra til å utvikle og praktisere arbeidsmåter slik at den enkelte elev i størst mulig grad får en opplæring som er tilpasset hans eller hennes forutsetninger og behov.

Kapittel 2

Oversikt over regelverket for spesialundervisning

2.1 Generelt

I dette kapitlet gis det en samlet oversikt over viktige sider ved regelverket som gjelder for spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring.

Regelverket for spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring må ses i lys av det alminnelige regelverket for opplæringen i begge skoleslag. For all opplæring, også for spesialundervisning, må det tas utgangspunkt i formålsparagrafen i opplæringsloven (§ 1-2):

§ 1-2 Formålet med opplæringa

Grunnskolen skal i samarbeid og forståing med heimen hjelpe til med å gi elevane ei kristen og moralsk oppseding, utvikle evnene og føresetnadene deira, åndeleg og kroppslig, og gi dei god allmennkunnskap, slik at dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn.

Den vidaregåande opplæringa skal ta sikte på å utvikle dugleik, forståing og ansvar i forhold til fag, yrke og samfunn, og hjelpe elevane, lærlingane og lære kandidatane i deira personlege utvikling. Den vidaregåande opplæringa skal vere med på å utvide kjennskapen til og forståinga av dei kristne og humanistiske grunnverdiane, den nasjonale kulturarven vår, dei demokratiske ideane og den vitenskaplege tenkjemåten og arbeidsmåten.

Opplæringa i grunnskolen og i den vidaregåande opplæringa skal fremje menneskeleg likeverd og likestilling, åndsfridom og toleranse, økologisk forståing og internasjonalt medansvar.

Opplæringa skal leggje eit grunnlag for vidare utdanning og for livslang læring og støtte opp under eit felles kunnskaps-, kultur- og verdigrunnlag og eit høgt kompetansenivå i folket.

Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten.

Det skal leggjast vekt på å skape gode samarbeidsformer mellom lærarar og elevar, mellom lærlingar, lære kandidatar og bedrifter, mellom skole og heim, og mellom skole og arbeidsliv. Alle som er knytte til skolen eller til lærebedriftene, skal arbeide for å hindre at elevar, lærlingar og lære kandidatar kjem til skade eller blir utsette for krenkjande ord eller handlingar.

Det brede siktemålet med opplæringen som her kommer til uttrykk, er utdypet nærmere i den felles generelle læreplandelen, som er gjort forpliktende både for grunnskolen og for den videregående opplæringen. Det er ytterligere konkretisert gjennom de læreplandelene som gjelder for de respektive skoleslagene.

De reglene som gjelder særskilt for spesialundervisning, står i opplæringsloven kapittel 5 og er felles for grunnskole og videregående opplæring.

2.2 Nærmere om retten til spesialundervisning

2.2.1 Lovgrunnlaget

Selve retten til spesialundervisning er regulert i opplæringsloven § 5-1. Paragrafen lyder slik:

§ 5-1 Rett til spesialundervisning

Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.

I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. Elevar som får spesialundervisning, skal ha det same totale undervisningstimetallet som andre elevar, jf. § 2-2 og § 3-2.

2.2.2 Litt om reguleringsmåten

Det livsområdet som blir regulert her, er komplisert og mangfoldig. Lovgiveren har derfor funnet det hensiktsmessig å basere seg på en reguleringsmåte som er kortfattet og generell, og som forutsetter at det utøves skjønn i det konkrete tilfellet. En mer detaljpreget reguleringsmåte ville være mindre fleksibel og kunne fort føre til uheldige løsninger som er lite tilpasset den situasjonen en står overfor. For å bidra til at skjønnnet ikke skal bli for vilkårlig, fastsetter paragraf 5-1 hva som skal være temaene for skjønnnet (skjønnstema). Disse skjønnstemaene er styrende for vurderingen i det enkelte tilfellet.

2.2.3 Forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning

Det følger av formålsparagrafen i opplæringsloven at alle elever, lærlinger og lære kandidater skal få en opplæring som er tilpasset den enkeltes evner og forutsetninger. Dette betyr blant annet at innenfor rammen av de ordinære ressursene som er stilt til disposisjon – og som kan variere – har alle i rimelig grad krav på oppmerksomhet ut fra den enkeltes behov (ordinær tilpasset opplæring).

Også spesialundervisning er en form for tilpasset opplæring, men ikke all tilpasset opplæring er spesialundervisning. Spesialundervisning innebærer at det på bakgrunn av enkeltvedtak settes i gang særskilte tiltak for en som ikke får tilfredsstillende utbytte av opplæringen, tiltak som bare noen har krav på. Hva de særskilte tiltakene går ut på, vil avhenge av situasjonen.

2.2.4 Hvem har rett til spesialundervisning?

Spørsmålet om vilkåret for spesialundervisning er til stede, må avgjøres etter en konkret vurdering av om eleven får *tilfredsstillende utbytte* (skjønnsstema) av den vanlige opplæringen.

I vurderingen av hvorvidt utbyttet er tilfredsstillende, må en se elevens utbytte i forhold til den kompetansen som forventes ut fra målene i læreplanverket.

Om en elev skal få spesialundervisning, er blant annet avhengig av hva kommunen/fylkeskommunen har satt inn av organisatoriske og pedagogiske styrings tiltak i den vanlige opplæringen, og den enkelte skoles evne til å gi elevene et tilfredsstillende utbytte innenfor rammen av denne opplæringen.

Elevenes vansker og hjelpebehov kan variere i art og omfang. Det er sjelden at en elev enten har fullt utbytte eller ikke noe utbytte av opplæringen. Som regel er det tale om et større eller mindre utbytte. En elev kan derfor ha rett til spesialundervisning også der han har et visst utbytte av opplæringen, dersom dette utbyttet likevel ikke kan anses som tilfredsstillende. Elever kan dessuten ha tilfredsstillende utbytte av opplæringen på noen områder, men ikke på andre. I slike tilfeller kan det være nok at eleven får spesialundervisning en del av tiden. For elever som har svært lite utbytte av det ordinære opplæringstilbudet totalt sett, kan det være behov for at hele opplæringen legges særskilt til rette.

Når det gjelder lærlingers og lærekandidaters rett til tilpasset opplæring og lærekandidaters rett til spesialundervisning, vises det til omtale senere i dette kapitlet (avsnitt 2.7).

2.2.5 Generelt om innholdet i retten til spesialundervisning

Når en i det konkrete tilfellet skal ta stilling til hva som må være innholdet i retten til spesialundervisning, fastsetter loven at det må tas utgangspunkt i hva som er *utviklingsutsiktene* (skjønnsstema) til eleven, noe det også skal legges særlig vekt på. Dette innebærer at spesialundervisningsopplegget skal være slik at det er egnet til å kunne gi eleven et *forsvarlig utbytte* (skjønnsstema) av opplæringen når en ser hen til både

- realistiske opplæringsmål for den eleven det gjelder, og
- det utbyttet som andre elever har av opplæringen

I dette ligger et krav om at spesialundervisningen skal være likeverdig med den ordinære opplæringen. Dette kan også uttrykkes slik at spesialundervisningen er likeverdig når en funksjonshemmet elev har omtrent de samme sjansene for å nå de målene det er realistisk å sette, som andre elever har for å realisere sine mål med det vanlige opplæringstilbudet. Skal det være mulig å realisere spesialundervisningsopplegg i samsvar med lovens krav, må en også stille til disposisjon de ekstra ressursene som er nødvendige i denne forbindelse. Kommunen/fylkes-

kommunen har således ikke adgang til å avslå et berettiget krav på spesialundervisning med den begrunnelsen at det ikke er avsatt mer midler i budsjettet.

I og med at loven forutsetter at det må skje en sammenlikning mellom ulike elevgrupper når en skal ta stilling til om spesialundervisningen er likeverdig, oppstår spørsmålet om hvilke nivåer det er relevant å sammenlikne. Skal sammenlikningen skje på skolenivå, kommunenivå (for grunnskolen), fylkeskommunenivå (for videregående opplæring) eller landsnivå? I utgangspunktet bør sammenlikningen skje på skolenivå og kommunenivå eller fylkeskommunenivå. Men i den grad det foreligger datagrunnlag for landsnivået, kan det også være relevant å trekke dette inn i sammenlikningen.

Sammenlikninger kan blant annet gjelde hvor stor andel av elevene som får spesialundervisning, omfanget av spesialundervisning per elev med ulike typer vansker, standard med hensyn til læremidler og utstyr, og lærerpersonalets utdanning.

Det er imidlertid viktig å være klar over at slike sammenlikninger ikke må anvendes rent mekanisk. I og med at det ofte er tale om en opplæring som ikke kan vurderes etter en felles målestokk, må sammenlikningene nødvendigvis bli skjønnsmessige. I tillegg må det tas i betraktning at den enkelte kommune/fylkeskommune og den enkelte skole er ulike når det gjelder i hvilken grad elevene får tilfredsstillende utbytte innenfor rammen av ordinær tilpasset opplæring. Dessuten må det tas hensyn til at det innenfor rimelige grenser kan være tillatt for den enkelte kommune/fylkeskommune å prioritere skolen noe ulikt. En kan heller ikke se bort fra at den konkrete situasjonen en står overfor, kan være så vidt spesiell at eleven ikke vil få tilfredsstillende utbytte, selv om eleven får et opplegg som er vanlig for tilsvarende type tilfeller som eleven ellers faller inn under. Samtidig som det foretas sammenlikninger, må det avgjørende være en konkret vurdering i det enkelte tilfelle, hvor den enkelte elevs behov blir tillagt særlig vekt.

På ett område er det likevel ikke rom for skjønn: Loven fastsetter at alle som får spesialundervisning, har rett til det samme antall undervisningstimer som andre elever.

2.2.6 Muligheten til avvik fra læreplanene

I utgangspunktet gjelder læreplanene for de respektive skoleslagene også for spesialundervisning. Dette følger av opplæringsloven § 5-5 første ledd:

Reglane om innhaldet i opplæringslova og i forskrifter etter denne lova gjeld for spesialundervisning så langt dei passar.

I en rekke tilfeller kan elever med særskilte behov få tilfredsstillende utbytte av opplæringen ved å følge de ordinære læreplanene, dersom de nødvendige ressursene stilles til rådighet. Disse elevene kan således ha krav på egnet spesialundervisning med det for øye at elevene skal kunne følge læreplanen med tilfredsstillende utbytte. Det kan imidlertid også oppstå tilfeller der det er behov for å gjøre avvik fra læreplanen. Det følger da av § 5-5 første ledd at det kan gjøres unntak fra læreplanene i den grad de ikke passer i den situasjonen en står overfor.

I spesialundervisning er det i prinsippet ingen grenser for hvor store avvik som kan foretas, men da under forutsetning av at bortvalg (eller sterkt avvikende progresjon) og eventuelle alternative valg framstår som forsvarlige og adekvate ut fra situasjonen. I en del tilfeller kan en stå overfor et vanskelig valg når en skal ta stilling til hva som bør være opplæringsmål for en elev, og dermed også i hvilken grad det bør gjøres unntak fra hele fag eller deler av lærestoffet. Er det best å basere seg på å tilpasse så mye felles fag og lærestoff som mulig så langt det gir utbytte i det hele tatt, eller er det grunn til å tro at vedkommende totalt sett er best tjent med at det foretas bortvalg og eventuelt alternative valg?

Kommunen/fylkeskommunen har ansvar for at det blir tatt stilling til disse spørsmålene på forsvarelig måte. Selv om avgjørelsen i utgangspunktet i siste instans må tas av eleven/foreldrene, har disse krav på veiledning. Det er viktig at både den som gir, og den som får veiledning, er klar over hvilke konsekvenser bortvalg kan få for det videre valget av utdanning og yrke.

På grunnskolens område viser vi for øvrig til forskriften til opplæringsloven (§ 1-1 pkt. a), der det heter:

Opplæringa skal til vanleg omfatte hovudmoment i læreplanane for faga. Når pedagogiske omsyn tilseier det, kan ein likevel, som ledd i det lokale arbeidet med læreplanane for faga, erstatte eller velje bort enkelte hovudmoment dersom opplæringa framleis er eigna til å nå dei felles måla for faga og måla for hovudtrinna.

Denne bestemmelsen gjelder opplæringen i grunnskolen generelt. Bestemmelsen gir mulighet til et visst bortvalg eller eventuelt erstatning av lærestoff (hovedmomenter) for et klassetrinn eller en klasse som helhet. Det kan foretas ut fra ulike pedagogiske hensyn og som ledd i det lokale arbeidet med læreplanene. Blant slike pedagogiske hensyn kan være behovet for tilpasset opplæring i klassen som helhet, sett i forhold til for eksempel det omfanget av lærestoff som klassen makter å arbeide med på en meningsfull måte.

Omfanget av bortvalg kan likevel ikke være så stort at opplæringen ikke er egnet til at elevene i rimelig grad opparbeider den kompetansen som framgår av de felles målene for fagene og målene for hovedtrinnene. Behovet for slike bortvalg må også vurderes i forhold til andre former for tilpasning av lærestoffet enn bortvalg, som primært må benyttes (jf. L97, s. 58 og 68). De bør også vurderes i relasjon til bruk av ordinære styrkingsressurser (for eksempel delingstimer), som kan gjøre det mulig for klassen i større grad å arbeide med alt lærestoffet som er angitt i læreplanene.

Når det derimot er snakk om bortvalg på individuelt grunnlag og ut over de bortvalgene som gjøres for klassen som helhet, må en følge reglene om spesialundervisning og individuelle opplæringsplaner, som omtalt foran.

2.2.7 Krav til lærerkompetanse

Det gjelder de samme formelle kravene til lærerkompetanse for spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring som til den vanlige opplæringen i de respektive skoleslagene. Dette følger av opplæringsloven § 10-1 og kapittel 14 i forskrift til opplæringsloven.

I tillegg til de formelle kompetansekravene har kommunen/fylkeskommunen som nevnt ansvaret for at spesialundervisningen bidrar til at eleven får et forsvarlig utbytte av opplæringen (jf. opplæringsloven § 5-1). Dette innebærer at skoleeieren ikke bare kan slå seg til ro med at de formelle kompetansekravene er oppfylt, dersom dette ikke er nok til at eleven får et innhold i opplæringen som gir et forsvarlig utbytte. Det er derfor naturlig at behovet for spesialpedagogisk kompetanse i personalet blir vurdert.

En assistent som ikke har godkjent utdanning, vil i enkelte tilfeller kunne bistå læreren i forbindelse med spesialundervisning. Det må likevel stilles krav om at det er læreren som står ansvarlig for undervisningen, og at assistenten står under veiledning og forsvarlig tilsyn av læreren. Undersøkelser peker i retning av at det foregår en del bruk av assistenter som ikke er i samsvar med forutsetningen, noe som fører til at en ikke når de målene med spesialundervisningen som er forutsatt.

Ved bruk av assistent må det således legges til rette for at forsvarlig planlegging, veiledning og tilsyn kan utøves. Bruken av assistent kan bare skje på en slik måte og i et slikt omfang at eleven får et forsvarlig utbytte av opplæringen.

2.2.8 Organiseringen av spesialundervisning

Opplæringsloven § 8-2 første ledd fastsetter:

Elevane kan delast i grupper etter behov. Gruppene må ikkje vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg. Organiseringa skal vareta elevane sitt behov for sosialt tilhør. Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør.

Denne regelen gjelder både for grunnskole og videregående opplæring og omfatter både vanleg undervisning og spesialundervisning.

Spesialundervisningen kan gis helt og holdent innenfor rammen av den sammenholdte elevgruppen (uten organisatorisk differensiering). Det kan for eksempel skje ved at eleven gjennom enkeltvedtak får tildelt en egen lærer- eller assistentressurs som gjør en slik organisering mulig. Etter en konkret vurdering kan det også være tillatt at en elev en del av tiden får sin opplæring i en mindre gruppe eller får enetimer. Valg av organiseringsform må i særlig grad vurderes ut fra den enkelte elevs behov.

Det er imidlertid også fastsatt i loven at organiseringen av opplæringen til vanlig ikke skal skje etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhørighet. Dette prinsippet gjelder også for spesialundervisningen, men uttrykket «til vanleg» i loven angir at det kan være situasjoner der det – i kortere eller lengre tid – er tillatt med en annen organiseringsform. Hva som vil være tillatt i det konkrete tilfellet, må bedømmes ut fra en forsvarlig skjønnsmessig avveining. Her må en se hen til både intensjonen bak lovens hovedregel (ønsket om å sikre et felles arbeidsfellesskap mellom alle elever uavhengig av hva som ellers skiller) og de særlige behovene som gjør seg gjeldende hos den eleven en konkret står overfor.

For grunnskolens vedkommende fastsetter i tillegg opplæringsloven § 8-1 at alle elever har rett til å gå på den nærmeste skolen (nærhetsprinsippet). Dette gjelder også for elever som har rett til spesialundervisning. Det innebærer at dersom eleven ønsker å gå på den ordinære hjemmeskolen, må spesialundervisningen gis der. Loven er likevel ikke til hinder for at en elev i særlige tilfeller får tilbud om et bedre opplegg et annet sted enn det som det er mulig å få til ved den ordinære hjemmeskolen. Et slikt tilbud kan imidlertid ikke framsettes uten at det er foretatt en forsvarlig sakkyndig vurdering av saken. Slike valg kan være vanskelige, og det er viktig at kommunen/fylkeskommunen ikke utsetter den enkelte part for et utilbørlig press i denne sammenheng.

Vi vil her også vise til den nye bestemmelsen i opplæringsloven § 8-1 tredje ledd om adgang i særskilte tilfeller til å flytte elever til annen skole uten samtykke. For å unngå misforståelser må det understrekes at bestemmelsen bare kan brukes i helt spesielle unntakstilfeller, og først etter at andre tiltak er prøvd ut. Bestemmelsen kan således bare komme til anvendelse når elevens atferd i alvorlig grad går ut over skole- og lærings situasjonen for de andre elevene, og det dermed ikke er forsvarlig å gi eleven opplæring på nærskolen.

2.2.9 Krav til tilpasset arbeidsplass, inventar, læremiddel og annet utstyr i forbindelse med spesialundervisning

Opplæringsloven § 9-3 fastsetter:

Alle elever har rett til ein arbeidsplass som er tilpassa behovet deira. Skolane skal ha tilgang til nødvendig utstyr, inventar og læremiddel.

Bestemmelsen gjelder både i grunnskole og i videregående opplæring. Bestemmelsen er særlig aktuell for funksjonshemmede elever som trenger en arbeidsplass som er særskilt tilpasset deres behov. Den innebærer at funksjonshemmede har krav på ekstraordinært utstyr, inventar og læremidler som er nødvendige for at de skal kunne få tilfredsstillende utbytte av opplæringen.

Lærlinger og lærekandidater er tilsatt som arbeidstakere i bedrift, og de følger arbeidsmiljølovens bestemmelser når det gjelder utstyr, fysiske forhold og arbeidstid.

2.3 Saksbehandlingsregler m.m. som skal bidra til å sikre tilfredsstillende opplæring for elever som har særskilte behov

2.3.1 Generelt

I tillegg til forvaltningslovens alminnelige regler, som også gjelder på dette området, er det i opplæringsloven kapittel 5 fastsatt og presisert en rekke saksbehandlingsregler m.m. som skal bidra til å sikre tilfredsstillende opplæring for elever som har særskilte behov. Sentralt her er kravet om sakkyndig vurdering i § 5-3, og kravene i § 5-5 om individuell opplæringsplan (IOP) for alle som får spesialundervisning, og om halvårlig rapportering med oversikt over opplæringen og utviklingen til de elevene som har slik plan. §§ 5-3 og 5-5 er behandlet utførlig i kapitlene 4 og 5 og blir derfor ikke kommentert ytterligere her.

2.3.2 Utredning og samarbeid med eleven/foreldrene

Opplæringsloven § 5-4 første ledd lyder slik:

Eleven eller foreldra til eleven kan krevje at skolen gjer dei undersøkingar som er nødvendige for å finne ut om eleven treng spesialundervisning, og eventuelt kva opplæring eleven treng. Undervisningspersonalet skal vurdere om ein elev treng spesialundervisning, og melde frå til rektor når slike behov er til stades.

Loven må forstås slik at skolen har et selvstendig ansvar for at det blir forsvarlig vurdert om alle elevene får tilfredsstillende utbytte av opplæringen, og ansvar for å ta opp spørsmålet om hva som eventuelt kan gjøres for å få dette til. Skolen kan således ikke forholde seg passiv i påvente av at initiativet skal komme fra eleven/foreldrene. Noe annet er at skolen også plikter å foreta de nødvendige undersøkelser dersom eleven/foreldrene selv ber om det. At skolen har dette ansvaret, betyr likevel ikke at lærerne må foreta alle undersøkelser selv. I mange tilfeller må det således i tillegg innhentes sakkyndig vurdering etter opplæringsloven § 5-3 (se punkt 2.4 om samtykke fra eleven/foreldrene i slike tilfeller).

Av opplæringsloven § 5-4 siste ledd framgår det dessuten:

Tilbod om spesialundervisning skal så langt råd er, formast ut i samarbeid med eleven og foreldra til eleven, og det skal leggjast stor vekt på deira syn.

Dette betyr at skolen, PP-tjenesten og vedtaksinstansen har ansvar for at samarbeidet med eleven og foreldrene blir ivaretatt på en god måte på de ulike trinnene i prosessen, slik at en kan komme fram til et egnet opplæringstilbud for eleven.

I tillegg til det samarbeidet med eleven/foreldrene som må skje i forkant, før den sakkyndige vurderingen blir framlagt, framgår det dessuten av § 5-4 tredje ledd:

Med dei avgrensingane som følgjer av reglane om teieplikt og § 19 i forvaltningslova, har eleven eller foreldra til eleven rett til å gjere seg kjende med innhaldet i den sakkyndige vurderinga og til å uttale seg før det blir gjort vedtak.

2.3.3 Om PP-tjenesten

Som ledd i å sikre at opplæringen blir lagt til rette for elever med særskilte behov, inneholder opplæringsloven § 5-6 krav om PP-tjeneste:

Kvar kommune og kvar fylkeskommune skal ha ei pedagogisk-psykologisk teneste. Den pedagogisk-psykologiske tenesta i ein kommune kan organiserast i samarbeid med andre kommunar eller med fylkeskommunen.

Tenesta skal hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elevar med særlege behov. Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal sørge for at det blir utarbeidd sakkunnig vurdering der lova krev det.

PP-tjenesten er etter loven kommunens/fylkeskommunens sentrale sakkyndige organ. Kravet om en «teneste» vil si krav om en viss kontinuitet i personale og organisering. Dette innebærer at det ikke er adgang til bare å basere seg på kjøp av enkelttjenester fra forskjellig hold. Poenget med dette er blant annet å sikre habilitet, kompetanse, tilgjengelighet og oversikt over den totale opplærings situasjonen i kommunen/fylkeskommunen, samt en samordnet oppfølging av den enkelte elev med særskilte behov, med henblikk på å få til forsvarlig og likeverdig opplæring.

Det er således en forutsetning at PP-tjenesten er organisert slik at den er tilgjengelig for de gruppene den særlig skal stå til tjeneste for, det vil si barn, unge og voksne som har rettigheter etter opplæringsloven. PP-tjenesten kan ikke avvise noen som har krav på tilbud fra tjenesten, med den begrunnelsen at det er for liten kapasitet.

Kravene til den sakkyndige vurderingen, slik de framgår av opplæringsloven § 5-3 (se kapittel 4 i denne veiledningen), betyr også krav til kvaliteten på det arbeidet PP-tjenesten har ansvaret for å få gjort. Indirekte stiller dette også krav til kompetansen og krav til hvordan PP-tjenesten er organisert. Det må dessuten legges til grunn at kapasiteten til PP-tjenesten må være tilstrekkelig stor til at utredningsoppgavene kan bli løst innen rimelig tid.

Dersom PP-tjenesten selv ikke har nok fagkompetanse i en sak, må det innhentes kompetanse utenfra, for eksempel fra statlig kompetansesenter, privat sakkyndig eller annen kommunal tjeneste, for eksempel kommunehelsetjenesten. Det er likevel viktig å påpeke betydningen av at også innhentede sakkyndige uttalelser fra andre instanser inngår i PP-tjenestens helhetlige vurdering av saken, med henblikk på å komme fram til hva som vil gi et likeverdig opplærings-tilbud.

PP-tjenesten hører inn under den allmenne organisasjons- og instruksjonskompetansen til kommunen/fylkeskommunen. Det vil si at kommunen/fylkeskommunen kan pålegge tjenesten andre oppgaver i tillegg til dem som framgår av loven. Selv om PP-tjenesten organisatorisk og økonomisk hører inn under kommunen/fylkeskommunen, vil det ikke si at PP-tjenesten kan instrueres om hva som skal være konklusjonen i de faglige tilrådingene. Dessuten stiller loven (§ 5-3) krav om hva den sakkyndige vurderingen skal utrede og ta standpunkt til, og kommunen/fylkeskommunen kan heller ikke gi instruksjoner som fører til at disse kravene blir

mangelfullt ivaretatt. PP-tjenesten må sørge for at avgjørelsene blir tatt på best mulig faglig grunnlag, jf. også forvaltningsloven § 17. Dersom PP-tjenesten skulle gi tilrådinger basert på mangelfullt eller misvisende grunnlag, kan det føre til at vedtaket må regnes som ugyldig.

I tillegg til ansvaret for det individrettede arbeidet har PP-tjenesten etter loven også ansvar for å bistå i det systemrettede arbeidet skolen må gjøre for å legge opplæringen til rette for elever med særskilte behov.

2.3.4 Om vedtaket m.m.

Vedtaket om spesialundervisning er enkeltvedtak etter forvaltningsloven og må således følge reglene for den type vedtak. I tillegg er det viktig å være oppmerksom på dette:

Et vedtak i kommunen/fylkeskommunen om å gi spesialundervisning må dessuten gjøre klart hvilket opplæringstilbud eleven skal få. Et vedtak som bare dreier seg om omfanget av spesialundervisningen, er ikke nok. I tillegg må vedtaket fastsette prinsippene for innholdet i og den organisatoriske gjennomføringen av opplæringen. Dette kan blant annet omfatte om det skal være adgang til avvik fra læreplanene i større eller mindre grad, og hvilke fag dette skal gjelde for. Videre kan det omfatte skole- og klassetilhørighet, eventuell gruppestørrelse/eneundervisning dersom opplæringen deler av tiden skal foregå utenfor det som er ordinært for klassen, og om det er nødvendig å tildele særskilt lærerkompetanse, assistent og utstyr.

I praksis kan det nok likevel være tilstrekkelig om det i vedtaket står at det som er forutsatt i den sakkyndige vurderingen, skal ligge til grunn. Dette forutsetter imidlertid igjen at den sakkyndige vurderingen er tilstrekkelig klar. Dersom det gjøres avvik fra den sakkyndige vurderingen, må det gå klart fram hva avviket består i, og det må være tydelig hva hele opplegget går ut på. Det som her er sagt, betyr ikke nødvendigvis at absolutt alt må låses helt fast i vedtaket. Dersom en mener det er nødvendig og forsvarlig med en viss fleksibilitet, kan dette være i orden, men det må da gå klart fram hva fleksibiliteten består i.

Den mer konkrete utformingen av innholdet i spesialundervisningen vil framgå av den individuelle opplæringsplanen som skolen utformer på grunnlag av den sakkyndige vurderingen og vedtaket om spesialundervisning (jf. nærmere omtale i kapittel 5).

I opplæringsloven § 5-3 siste ledd er det dessuten særskilt fastsatt:

Dersom vedtaket frå kommunen eller fylkeskommunen avvik frå den sakkunnige vurderinga, skal grunngivinga for vedtaket blant anna vise kvifor kommunen eller fylkeskommunen meiner at eleven likevel får eit opplæringstilbod som oppfyller retten [...].

De sakkyndige er i opplæringsloven ikke gitt kompetanse til å fatte bindende vedtak. Kommunestyret/fylkestinget, eller den de delegerer vedtakskompetansen til (jf. de alminnelige delegeringsreglene i kommuneloven), må fatte vedtak om spesialundervisning. Den sakkyndige vurderingen er således rådgivende. Vedtaksorganet har imidlertid etter opplæringsloven § 5-3 en særskilt begrunnelsesplikt dersom vedtaket ikke er i samsvar med den sakkyndige vurderingen. Denne begrunnelsen må konkret ta opp situasjonen til den aktuelle eleven. En ren

henvisning til at det for eksempel er foretatt en nedskjæring på budsjett der alle elevgrupper har fått redusert sitt tilbud like mye («ostehøvelnedskjæring»), er ikke tilstrekkelig for å påvise at den enkelte får oppfylt sin rett til likeverdig opplæring.

Som systemansvarlig kan kommunestyret/fylkestinget ikke frasi seg sitt overordnede ansvar for at eventuell delegering av vedtakskompetanse skjer på forsvarlig grunnlag. Dette innebærer blant annet at vedtaksinstansen må ha den nødvendige habilitet, kompetanse, oversikt og kapasitet til å fatte vedtakene. Det må for øvrig legges til grunn at den instansen vedtakskompetansen blir delegert til, har ansvar for å melde fra til nærmeste overordnede nivå i systemet dersom vedtaksinstansen mener at de tilgjengelige rammefaktorene ikke er tilstrekkelige til at kravene i det gjeldende regelverk kan oppfylles.

Et slikt rapporteringsansvar har dessuten hvert ansvarlig nivå i systemet når det oppdages at det ikke er mulig å overholde regelverket. Kommunestyret/fylkestinget som systemansvarlig har ansvar for at alle nivåer er klar over dette rapporteringsansvaret. For at mistillit ikke skal oppstå, er det imidlertid også viktig å påpeke at den som rapporterer, har ansvar for at dette skjer på et ansvarlig og seriøst grunnlag (både over- og underrapportering må så langt mulig unngås).

For at vedtaket skal kunne følges opp av ulike instanser, er det viktig at alle involverte parter informeres om vedtaket, herunder også PPT.

2.4 Samtykke

Opplæringsloven § 5-4 annet ledd fastsetter:

Før det blir gjort sakkunnig vurdering og før det blir gjort vedtak om å setje i gang spesialundervisning, skal det innhentast samtykke frå eleven eller frå foreldra til eleven.

Om eleven selv eller foreldrene til eleven skal gi samtykke, må i utgangspunktet avgjøres etter lov 8. april 1981 om barn og foreldre (barneloven). Dersom samtykke ikke blir gitt, blir konsekvensen normalt at skolen innenfor rammen av ordinær tilpasset opplæring må forsøke å ta hensyn til elevens behov. I mer graverende tilfeller, der det er åpenbart at et barn ikke får dekket sitt behov for adekvat opplæring på grunn av manglende samtykke fra foreldrene, bør skolen melde fra til barnevernstjenesten.

2.5 Elevvurdering og skolebasert vurdering

Kapittel 3 og 4 i forskrift til opplæringsloven inneholder regler for elevvurdering i henholdsvis grunnskole og videregående opplæring. Det er blant annet fastsatt særskilte regler om valgmuligheter i forhold til karakterer og vitnemål for elever som har individuell opplæringsplan.

Ellers vises det til kapittel 2 § 2-1 i den samme forskriften om skolebasert vurdering, der det framgår:

Skolen og lærebedrifta skal jamleg vurdere i kva grad organiseringa, tilrettelegginga og gjennomføringa av opplæringa medverkar til å nå dei mål som er fastsette i den generelle delen av læreplanen og dei enkelte læreplanane for fag.

Bestemmelsen gjelder for all opplæring i grunnskole og i videregående opplæring, og således også på spesialundervisningsområdet.

Skolebasert vurdering er et viktig hjelpemiddel i det systemrettede utviklingsarbeidet med sikte på å legge til rette bedre vilkår for alle elevers læring og utvikling.

2.6 Klageadgang

Det følger av opplæringsloven § 15-2 at vedtak om spesialundervisning kan påklages til departementet (i praksis er dette delegert til statens utdanningskontorer). Dette gjelder både i grunnskole og videregående opplæring. Klageadgangen gjelder både spørsmålet om en elev eller lærekandidat har rett til spesialundervisning, og spørsmålet om spesialundervisningsopplegget er adekvat ut fra situasjonen.

2.7 Særlige bestemmelser for videregående opplæring i tilknytning til spesialundervisning

2.7.1 Rett til inntak til særskilt prioritert grunnkurs

Søkere som etter kapittel 5 i opplæringsloven har rett til spesialundervisning, og som på grunnlag av sakkyndig vurdering har særlig behov for et bestemt grunnkurs, har rett til inntak til dette grunnkurset, jf. opplæringsloven § 3-1 sjette ledd. I forskrift til opplæringsloven § 6-19 – § 6-21 er det fastsatt nærmere regler om hva den sakkyndige vurderingen i disse tilfellene skal inneholde, og vilkårene for inntak.

2.7.2 Rett til videregående opplæring i inntil fem år etter sakkyndig vurdering

Elever med rett til spesialundervisning har nå fått lovfestet rett til heltidsopplæring i inntil to år ekstra dersom eleven trenger det for å nå opplæringsmålene (opplæringsloven § 3-1 femte ledd). Vilråene for slik utvidet rett er at eleven har rett til spesialundervisning etter kapittel 5 i opplæringsloven, og at det foreligger en sakkyndig vurdering av elevens særlige behov for opplæring utover tre år. Det er en forutsetning at eleven kan ha utbytte av utvidet opplæringstid. Den sakkyndige vurderingen må derfor vurdere og ta stilling til om eleven vil ha utbytte av utvidet tid for å nå opplæringsmålet. Opplæringsmålet trenger ikke være full kompetanse. Retten gjelder heltidsopplæring i inntil to år ekstra.

Retten til utvidet tid gjelder også elever med rett til opplæring i og på tegnspråk etter opplæringsloven § 3-9 og elever som har rett til opplæring i punktskrift, og som får opplæring i

tegnspråk etter opplæringsloven § 3-10. For disse elevgruppene gjelder ikke kravet om å oppfylle vilkårene for spesialundervisning.

2.7.3 Avvikende kontraktsforhold for lærlinger

For å være lærling etter opplæringsloven må det være skrevet lærekontrakt med sikte på fagprøve eller svenneprøve. Målet må altså være full yrkeskompetanse, jf. opplæringsloven § 4-1. Opplæringen skal ordinært følge fastsatt opplæringsordning for faget.

I forskrift til opplæringsloven § 11-12 er det hjemmel for å avvike fra kontraktsvilkårene for personer med begrenset arbeidsevne på grunn av fysiske og/eller psykiske funksjonshemninger. Det samme gjelder personer som etter sakkyndig vurdering er særs lite skolemotivert og derfor har særlige problemer med å følge det vanlige opplæringsløpet for faget. Målet for opplæringen skal imidlertid fortsatt være full yrkeskompetanse, det vil si fag- eller svennebrev. Dersom målet ikke er full kompetanse, viser vi til punkt 2.7.4 om fagopplæring i bedrift som lærekandidat med sikte mot kompetanse på et lavere nivå enn fag- eller svennebrev.

Avvikende kontraktsvilkår for lærlinger kan fastsettes i individuell opplæringsplan (opplæringsloven § 5-5). Avviket kan for eksempel være at lærlingen begynner direkte i lære i bedrift uten forutgående obligatorisk grunnkurs og videregående kurs i skole.

Det gis spesielle tilskudd til lærebedrifter for opplæring av lærlinger med særskilte behov. Søknad om denne type tilskudd må vedlegges sakkyndig uttalelse av nyere dato. Sakkyndig instans er i denne sammenheng den pedagogisk-psykologiske tjenesten.

2.7.4 Fagopplæring i bedrift som lærekandidat med sikte på kompetanse på et lavere nivå enn fag- eller svennebrev

Videregående opplæring i arbeidslivet har hittil vært forbeholdt lærlinger som tar sikte på å avlegge fag- eller svenneprøve. Dermed har de som ikke har forutsetninger for å nå kravene ved disse prøvene, ikke kunnet tegne lærekontrakt. For å gjøre videregående opplæring i bedrift tilgjengelig også for denne gruppen av utdanningssøkende er det nå innført mulighet til å tegne *opplæringskontrakt* for opplæring helt eller delvis i bedrift med sikte på et lavere nivå enn fag- eller svennebrev. Bestemmelsene er tatt inn i opplæringsloven § 4-1 og § 4-2.

Opplæringen for en lærekandidat skal ta utgangspunkt i læreplanen for faget, kandidatens faglige nivå og hans eller hennes ønske om hva opplæringen skal føre fram til. På dette grunnlaget har fylkeskommunen ansvaret for å fastsette en plan for opplæringen for hver enkelt lærekandidat.

Lærekandidater som ikke har, eller som ikke kan få tilfredsstillende utbytte av det vanlige opplæringstilbudet, har rett til spesialundervisning etter kapittel 5 (opplæringsloven § 4-2 fjerde ledd). For slik undervisning gjelder bestemmelsene i loven om sakkyndig vurdering (opplæringsloven § 5-3), og lærekandidaten har krav på en individuell opplæringsplan (opplæringsloven § 5-5).

Den individuelle opplæringsplanen må utarbeides i samarbeid med bedriften og så langt som

mulig ha de samme faglige kravene som læreplanen for faget. Målet for opplæringen omfatter imidlertid ikke alle målene i læreplanen for faget. Utvalget av mål må ta utgangspunkt i læreplanen, i lærekandidatens ønske om hva opplæringen skal føre fram til, og i lærekandidatens faglige nivå.

Den individuelle opplæringsplanen skal utarbeides ut fra en realistisk vurdering av lærekandidatens muligheter, ikke ut fra bedriftens behov. Planen må kunne forandres underveis. Dersom læreforholdet utvikler seg slik at lærekandidaten kan ha mulighet for å nå full yrkeskompetanse, kan kontrakten endres fra opplæringskontrakt til lærekontrakt, og lærekandidaten kan gå over til å bli ordinær lærling.

Lærekandidater som ikke fyller vilkårene for spesialundervisning, har rett til tilpasset opplæring.

Opplæringskontrakten tegnes mellom lærekandidat og lærebedrift og avsluttes ved at lærekandidaten går opp til en kompetanseprøve som arrangeres av yrkesopplæringsnemnda i fylket. Etter bestått prøve utstedes det et kompetansebevis som skal vise hvilken opplæring lærekandidaten har gjennomført, og hvordan opplæringen er vurdert.

Muligheten for kontraktmessig opplæring i bedrift er ikke formelt begrenset til ungdom med opplæringsrett etter opplæringsloven § 3-1. Også voksne som ventelig ikke kan oppnå full kompetanse, kan tegne opplæringskontrakt med sikte på kompetanse på et lavere nivå enn fag- eller svennebrev.

Etter opplæringslovens § 13-3 har fylkeskommunen plikt til å oppfylle retten til spesialundervisning for lærekandidater. Lærebedriftene har plikt til å medvirke.

2.7.5 Spørsmål om spesialundervisning for lærekandidater og lærlinger

I videregående opplæring har også lærekandidater som ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, rett til spesialundervisning (opplæringsloven § 4-2). For slik undervisning gjelder bestemmelsene i loven om sakkyndig vurdering (§ 5-3), bestemmelsene om saksbehandling i forbindelse med vedtaket om spesialundervisning (§ 5-4), bestemmelsen om individuelle opplæringsplaner (§ 5-5) og bestemmelsen om pedagogisk-psykologisk tjeneste (§ 5-6). Vi viser til punkt 2.7.4 for nærmere gjennomgang av bestemmelsene om lærekandidat som får fagopplæring i bedrift med sikte på kompetanse på et lavere nivå enn fag- eller svennebrev.

Lærlinger har ikke rett til spesialundervisning, men kan under visse forutsetninger få avvik fra de vanlige kontraktsvilkårene. Se punkt 2.7.3 Avvikende kontraktsforhold for lærlinger.

Både lærekandidater og lærlinger skal ha samme tilgang til pedagogisk-psykologisk tjeneste som elever i videregående skole (opplæringsloven § 4-2).

Kapittel 3

Skolens arbeid med vurdering og tilmelding til PPT av elever med særskilte opplæringsbehov

3.1 Innledning

I dette kapitlet behandles skolens arbeid med vurdering av elever med særskilte opplæringsbehov og hvordan dette kan følges opp videre

- enten gjennom å utvikle og forbedre det ordinære opplæringstilbudet
- eller som grunnlag for å melde eleven til pedagogisk-psykologisk tjeneste for å få en vurdering av eventuelt behov for spesialundervisning (sakkyndig vurdering)

3.2 Vurdering av om skolen kan avhjelpe vanskene innenfor ordinær opplæring

Retten til spesialundervisning er som tidligere omtalt knyttet til elevens mulighet for tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Behovet for spesialundervisning er dermed avhengig av både

- forhold knyttet til den enkelte elev og
- ulike forhold ved det ordinære opplæringstilbudet

Det er registrert store forskjeller mellom kommuner og skoler når det gjelder andelen av elever som får spesialundervisning etter enkeltvedtak. Ved vurdering av omfanget av spesialundervisning kan det være nyttig å ta utgangspunkt i statistiske data, for eksempel fra grunnskolens informasjonssystem (GSI) og annen utdanningsstatistikk. En bør imidlertid være meget forsiktig med å bryte disse tallene ned til den enkelte kommune og skole. Men hvis omfanget avviker vesentlig fra landsgjennomsnittet, er det viktig å reflektere over årsakene til dette. På samme måte kan en bruke statistiske data over tid for å se på utviklingen av omfanget av spesialundervisning innenfor egen kommune/fylkeskommune. En sterk økning eller reduksjon bør gi grunnlag for nærmere vurdering.

Behovet for spesialundervisning kan blant annet ha sammenheng med elevsammensetningen i klassen og hvordan skolen i praksis ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring. Lokalt er det store variasjoner når det gjelder hvordan skolene gjennomfører tilpasset opplæring. Hos lærere og ved skolene er det ulik forståelse av, erfaring med og kompetanse for tilrettelegging av opplæringen for elever med særskilte behov, jf. St.meld. nr. 23 (1997–98). Det er viktig å utvikle det ordinære opplæringstilbudet slik at det blir mest mulig variert og fleksibelt med tanke på å skape god opplæring for alle.

Forholdet mellom elevens læring og skolens opplæringstilbud bør være gjenstand for en kontinuerlig oppmerksomhet. Dette forholdet varierer både mellom ulike skoler og mellom ulike klasser på den enkelte skole. Måten opplæringen gjennomføres på i den enkelte skole og

klasse, påvirker elevenes læringsbetingelser og bidrar i ulik grad til at vansker forebygges og avhjelpest. Dette kan i en del tilfeller medføre at en elev kan ha behov for spesialundervisning på én skole, men ikke på en annen.

Det er ofte klasselæreren som først opplever «bekymring» for en elevs trivsel, utvikling og læring. Da vil det være naturlig å drøfte slike bekymringer med kolleger, rektor eller med skolens spesialpedagogiske team eller den ved skolen som spesielt har ansvar for spesialundervisningen. Det kan også være naturlig å ta opp slike bekymringer med eleven selv og/eller de foresatte.

Det at en elev har vansker med å mestre sosiale ferdigheter og/eller et eller flere fag, trenger ikke å være ensbetydende med at eleven har behov for spesialundervisning. Når en skole blir bekymret for at en elev ikke får tilfredsstillende utbytte av undervisningen, bør skolen først vurdere om det er mulig og realistisk å avhjelpe vanskene innenfor ordinær opplæring og ordinære opplæringsmål. Det kan få som konsekvens at en justerer det ordinære opplæringstilbudet. Det kan for eksempel være aktuelt å vurdere bruk og omfang av delingstimer eller tolærersystem. Et slikt førtilmeldingsarbeid kan bidra til at færre elever får spesialundervisning. For å få til et godt førtilmeldingsarbeid kreves det at tilpasset opplæring ses både i et individperspektiv og i et systemperspektiv.

Etter opplæringsloven (jf. § 5-6) har PPT blant annet til oppgave å hjelpe skolen med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å legge opplæringen bedre til rette for elever med særlige behov. Å utvikle skolen som system kan blant annet fremmes gjennom bedre samhandling mellom skolen og PP-tjenesten.

Det er viktig med god kontakt mellom skolen og PP-tjenesten. Gjennom informasjonsutveksling og samhandling etableres en gjensidig kompetanseutvikling mellom skole og PPT, slik at PPT blir bedre i stand til å oppfatte skolens behov.

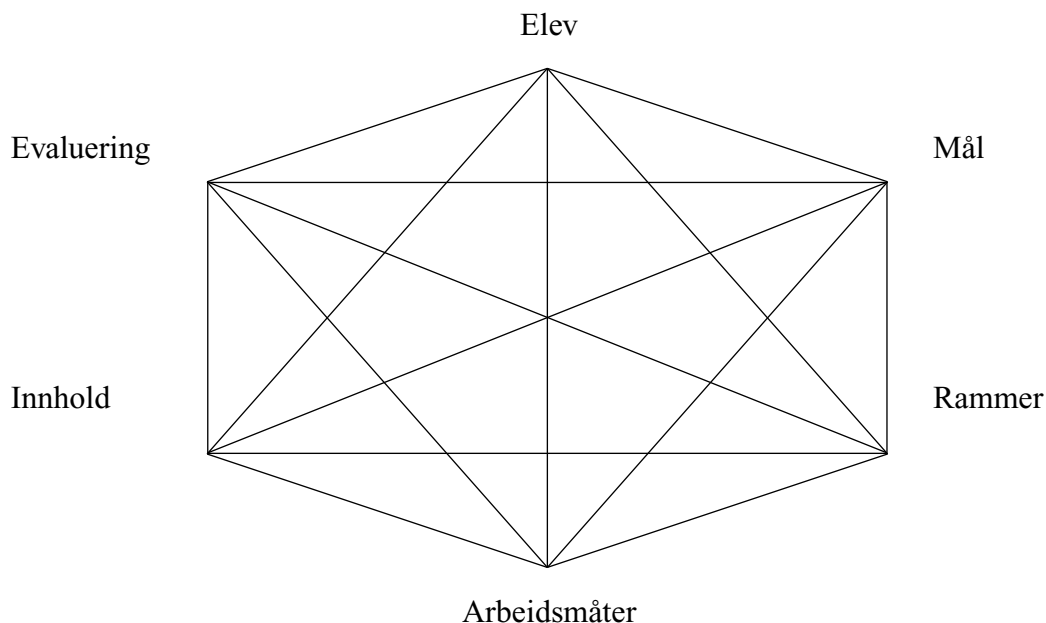
Samspillet mellom elevens læring og skolens opplæring gjør det nødvendig med vurdering på flere nivåer, både med elevvurdering og skolebasert vurdering.

Skolens vurderingsarbeid er et felles ansvar for rektor og undervisningspersonalet. Som ledd i elevvurderingen kan det for eksempel være aktuelt å ta i bruk ulike kartleggingsprøver. Slike prøver kan gi et mer nyansert bilde av elevens funksjon og utvikling på ulike områder og kan gi ideer til opplegg som kan avhjelpe eventuelle vansker og svake områder hos eleven. Bruken av kartleggingsprøver inngår også som en naturlig del av lærerens og skolens generelle vurderingsarbeid.

Elevvurderingen skal bidra til å klargjøre hvor langt eleven har kommet i sin læring og utvikling sett i forhold til målene i læreplanen. Et sentralt prinsipp i denne vurderingen er å se på både elevens sterke og svake sider. De pedagogiske utviklingsmulighetene ligger i å ta utgangspunkt i den enkelte elevs kompetanse, samtidig som en forsøker å styrke de sidene som eleven strever med. Å rette oppmerksomheten mot mestringsopplevelser kan bidra til å bygge opp elevens selvbilde og en positiv holdning til læring.

Vurdering danner en viktig bakgrunn for planlegging og tilpasning av opplæringstilbudet. Et godt utgangspunkt kan være å vurdere didaktiske komponenter og sammenhengen mellom

dem. Et eksempel er den didaktiske relasjonsmodellen som er illustrert i figuren nedenfor (jf. Bjørndal og Lieberg).



Gjennom å vurdere kvaliteten på opplæringen med hensyn til disse faktorene – og samspillet mellom dem – kan skolen få et bedre grunnlag for å gi tilpasset opplæring. Slik vurdering og oppfølging krever et samarbeid mellom lærere og andre viktige samarbeidspartnere.

Skolen bør altså vurdere både individfaktorer og systemfaktorer *før* de foretar en eventuell tilmelding til PPT. Områder som er aktuelle å vurdere, er for eksempel:

- Hva består elevens vansker i?
- Hvilke tiltak har vært iverksatt? Hvordan har disse tiltakene fungert?
- Kan en ved å se på arbeidsmåter, organisering, materiell, læremidler og hjelpemidler gjøre endringer innenfor eksisterende rammer, som kan bidra til økt utbytte av opplæringstilbudet?
- Er det forhold rundt eleven som forårsaker eller forsterker vanskene? Har vanskene sammenheng med gruppe-/klassesammensetning, med forholdet til jevnaldrende eller med forholdet til voksne?
- Er det rutiner eller organisatoriske løsninger som bidrar til å forsterke problemene?

Samtaler med barnet eller den unge selv kan gi nærmere svar på slike spørsmål. På samme måte er samtaler med de foresatte og det øvrige personalet nødvendige for å danne seg et bilde både av elevens totale situasjon og behov og av forhold som virker inn på elevens trivsel og utvikling. I grunnskolen kan kontakten med foreldrene om elevens situasjon blant annet inngå som del av den halvårlige samtalen skolen skal ha med foreldrene, jf. forskrift til opplæringsloven § 3-2.

Av forskriften framgår det i § 4-10 at skolen/lærebedriften, som en del av den individuelle veiledningen og vurderingen som ikke avsluttes med karakterer, minst en gang hvert halvår skal gjennomføre en samtale med eleven, lærlingen eller lære kandidaten.

Videre kan observasjon av eleven i ulike situasjoner, det vil si for eksempel observasjon av elevens samspill og samhandling med lærere og medelever, og kartlegging av elevens funksjonsnivå på ulike områder være nyttige metoder. Det finnes ulike typer kartleggingsmateriell på markedet til hjelp i dette arbeidet.

3.3 Tilmelding til PP-tjenesten

Dersom skolen ikke finner å kunne avhjelpe elevens vansker ved tilrettelegging av det ordinære opplæringstilbudet, og en ønsker å få vurdert om eleven har behov for spesialundervisning, må skolen foreta en formell tilmelding til PP-tjenesten. Tilmelding til PP-tjenesten bør være skriftlig.

Foruten slik formell tilmelding vil det, avhengig av sakens natur, være naturlig med mer uformell kontakt og åpen dialog mellom skole og PP-tjeneste, både som ledd i skolens generelle tilrettelegging av opplæringstilbudet og som ledd i PP-tjenestens systemrettede arbeid.

Eleven/foreldrene bør være aktivt involvert gjennom hele prosessen, og det bør være en åpen og god dialog mellom skolen, tjenesteapparatet og eleven/foreldrene (jf. opplæringsloven § 5-4 om samtykke og samarbeid).

Foreldrene har hovedansvaret for barna. De kjenner elevene best og kan gi et viktig supplement til skolens «blikk» blant annet ved at de har et lengre tidsperspektiv på barnas utvikling enn det skolen har. Noen foreldre kan være skeptiske til spesialundervisning på grunn av frykt for stigmatisering og sosial utstøting. Dette må skolen ta hensyn til og sammen med foreldrene søke å finne fram til en måte å hjelpe barnet på som ivaretar alle hensyn.

Mange kommuner/fylkeskommuner har utarbeidet egne saksbehandlingsprosedyrer for tilmelding til PP-tjenesten og søknad om spesialundervisning. Kommunen står fritt til å finne fram til de mest tjenlige prosedyrer og rutiner innenfor de rammer som loven gir.

Mange kommuner/fylkeskommuner bruker et tilmeldingsskjema.

Som ledd i tilmeldingen bør det utarbeides en pedagogisk rapport, enten som et eget dokument eller som del av det tilmeldingsskjemaet kommunen/fylkeskommunen eventuelt har valgt å benytte. Den pedagogiske rapporten bør beskrive hva slags vurderinger og undersøkelser skolen har gjort, hvordan eleven fungerer i gruppen/klassen, hvordan utviklingen har vært over tid, hva slags tiltak som er prøvd ut, og en vurdering av disse tiltakene.

Elementer som kan inngå i en pedagogisk rapport, er beskrivelser og vurderinger knyttet til:

- tiltak som er utprøvd i forkant av tilmeldingen
- eventuelle undersøkelser som er foretatt
- elevens funksjon og utvikling
- elevens utbytte av opplæringstilbudet

- behov for avvik fra læreplanverket
- behov for inntak til primært valgt grunnkurs (bare for videregående opplæring)
- behov for utvidet opplæring i inntil fem år (bare for videregående opplæring)

Kopi av tilmeldingen og den pedagogiske rapporten bør til vanlig sendes elev/foreldre.

Et grundig førtilmeldingsarbeid kan være tidkrevende. Den kommunale skoleadministrasjonen og skolens ledelse bør vurdere hvordan det kan gis rom for slikt arbeid.

3.4 Gjentatt tilmelding til PP-tjenesten

I samspillet mellom skole og PPT bør en hele tiden se til enkle og oversiktlige rutiner.

Ved gjentatt tilmelding til PPT er det i første omgang elevens IOP og halvårsrapporten som danner grunnlaget for skolens henvendelse til PP-tjenesten.

Skolen bør ta stilling til om det er behov for en ny fullstendig pedagogisk rapport og en ny sakkyndig vurdering. Dersom elevens utvikling er relativt stabil og behovet for spesialundervisning er godt dokumentert gjennom tidligere utredninger, kan det være tilstrekkelig å bygge videre på disse utredningene uten å foreta en ny grundig pedagogisk rapportering eller sakkyndig vurdering. Ofte kan det være tilstrekkelig med en grundig utredning for eksempel hvert tredje år. Imidlertid er alle overgangsfaser sårbare. Alle overganger mellom hovedtrinn og skoleslag bør forberedes grundig og planlegges nøye.

Overgang fra barnehage til skole er også viktig å planlegge nøye. En må være særskilt oppmerksom på barn som har fått spesialpedagogisk hjelp før opplæringspliktig alder.

Skolen sender sin gjentatte tilmelding om behov for spesialundervisning til PPT, som vurderer tilmeldingen og sender den videre til vedtaksorganet. PPT kan si seg enig i skolens vurdering eller be om at skolen utarbeider en ny pedagogisk rapport som grunnlag for en ny sakkyndig vurdering fra PP-tjenestens side.

Kapittel 4

Sakkyndig vurdering

4.1 Lovgrunnlaget

Opplæringsloven § 5-3 fastsetter:

Før kommunen eller fylkeskommunen gjer vedtak om spesialundervisning etter § 5-1 eller § 5-2, eller vedtak om spesialpedagogisk hjelp etter § 5-7, skal det liggje føre ei sakkyndig vurdering av dei særlege behova til eleven. Vurderinga skal vise om eleven har behov for spesialundervisning, og kva for opplæringstilbod som bør givast.

Den sakkyndige vurderinga skal blant anna greie ut og ta standpunkt til

- eleven sitt utbytte av det ordinære opplæringstilbodet*
- lærevanskar hjå eleven og andre særlege forhold som er viktige for opplæringa*
- realistiske opplæringsmål for eleven*
- om ein kan hjelpe på dei vanskane eleven har innanfor det ordinære opplæringstilbodet*
- kva for opplæring som gir eit forsvarleg opplæringstilbod.*

4.2 Hovedelementer i en sakkyndig vurdering

Den sakkyndige vurderingen har to hovedelementer:

- *utredning* av elevens læreforutsetninger og utbytte av det ordinære opplæringstilbudet
- *tilråding* om hva slags opplæring som vil gi eleven et forsvarlig opplæringstilbud

Den sakkyndige vurderingen skal vise om eleven har behov for spesialundervisning, og hvilket opplæringstilbud som bør gis.

Ved førstegangs melding til PP-tjenesten må det gjennomføres en tilstrekkelig omfattende sakkyndig vurdering av eleven og opplæringstilbudet. Ved gjentatt melding til PP-tjenesten er det ofte ikke nødvendig med den samme omfattende vurderingen (se foregående kapittel, punkt 3.4). Blant annet vil tidligere utredningsarbeid, individuell opplæringsplan og halvårsrapporter ha betydning for hvor mye utredningsarbeid som til enhver tid er påkrevd. I mange tilfeller kan en sakkyndig vurdering for eksempel hvert tredje år være tilstrekkelig. Dette må vurderes i hvert enkelt tilfelle, og det må hele tiden tas hensyn til eventuelle endringer som måtte tilsi en ny vurdering.

4.3 Utredning

PP-tjenesten har som sakkyndig instans ansvar for å foreta en helhetlig utredning ut fra den dokumentasjonen som kan framskaffes. Utgangspunktet for utredningsarbeidet i nytilmeldte saker er tilmeldingsskjemaet og den pedagogiske rapporten fra skolen. Den kontakten som eventuelt har foregått i forkant av tilmeldingen, kan også ha betydning. I skolens tilmelding ligger blant annet informasjon om og vurdering av eleven og opplærings situasjonen, og en begrunnelse for hvorfor en mener at det er behov for å vurdere om eleven trenger spesialundervisning.

4.3.1 Innhenting av opplysninger

På bakgrunn av det materialet og de opplysningene som foreligger fra skolen, må PP-kontoret vurdere behovet for å innhente ytterligere opplysninger og foreta egne undersøkelser. Som del i dette arbeidet må PP-tjenesten benytte seg av ulike kilder og metoder, for eksempel:

- samtale med eleven/foreldrene
- utdypende opplysninger og vurderinger fra skolen
- egne undersøkelser
- rapporter og utredninger fra andre sakkyndige
- samtale med andre berørte

Samlet skal dette materialet gi PP-tjenesten mulighet til å foreta en forsvarlig utredning av de problemene som ligger til grunn for tilmeldingen.

Informasjonsinnhenting må omfatte både den enkelte elev og opplærings situasjonen. I tillegg til å utrede eleven bør en derfor kartlegge opplærings institusjonens muligheter for å ivareta elevens behov for tilrettelegging, også innenfor det ordinære tilbudet. Det innebærer at en bør ha oppmerksomhet også på de relasjonene eleven inngår i, og det helhetlige læringsmiljøet – på organisering, arbeidsmåter, rutiner, kompetanse mv. Likeledes kan det miljøet som omgir eleven blant jevnaldrende og voksne i fritiden, inngå i en slik samlet vurdering.

Samtale med eleven/foreldrene må ta sikte på både å bringe fram relevante opplysninger om situasjonen slik den foreligger, og å få deres syn på hvordan opplæringen bør legges opp.

Avhengig av den konkrete saken kan det være behov for å gå tilbake til skolen for å innhente ytterligere opplysninger og vurderinger.

Det finnes en rekke kartleggingsprøver og diagnostiske prøver som er standardisert og gir indikasjon på elevens nivå i forhold til et landsgjennomsnitt. Ulike prøver og tester kan være ett av flere hjelpemidler i vurderingen av om eleven har behov for spesialundervisning.

Skolen kan selv ha benyttet ulikt kartleggingsmateriell før de melder en elev til PP-tjenesten. Dette bør i så fall gå fram av skolens tilmelding. Som regel er det likevel behov for at PP-tjenesten foretar egne undersøkelser i tillegg til det som skolen allerede har gjort. Det kan blant annet være nyttig å foreta observasjoner av eleven både i naturlige og i mer tilrettelagte situasjoner. Kunnskap om funksjonelle og sosiale konsekvenser av for eksempel bestemte medisinske diagnoser kan også begrunne behov for særskilte tiltak.

I enkelte tilfeller kan det være aktuelt å innhente opplysninger om hva som er gjort av andre instanser, dersom en vurderer dette som relevant for saken. I slike tilfeller må samtykke innhentes fra elev/foreldre.

Dersom PP-tjenesten ikke har fagkompetanse i en sak, må tjenesten vurdere å innhente delutredning utenfra, for eksempel fra det statlige spesialpedagogiske støttesystemet, barne- og ungdomspsykiatrien, medisinske institusjoner eller fra annen aktuell tjeneste. I enkelte saker kan samarbeid med barnevernstjenesten være nødvendig.

Ofte kan eleven være godt kartlagt tidligere. Det er uansett viktig å koordinere og samordne den informasjonen som allerede foreligger.

4.3.2 Sentrale momenter i utredningsarbeidet

En utredning innebærer både kartlegging og vurdering. Ut fra opplæringsloven skal PP-tjenestens utredning omfatte to sentrale momenter, som må ses i nær sammenheng:

- **Elevens utbytte av det ordinære opplæringstilbudet**

Vurderingen av elevens behov for spesialundervisning bør på den ene siden knyttes til en vurdering av elevens funksjonsnivå, læringsforutsetninger og utviklingsmuligheter og på den annen side til hvordan det ordinære opplæringstilbudet er tilrettelagt i forhold til elevens behov.

Vurderingen av elevens utbytte av det ordinære opplæringstilbudet må ses i forhold til den kompetansen andre elever på samme klassetrinn har opparbeidet. Utbyttet av det ordinære opplæringstilbudet må også ses i forhold til elevenes tilsiktede kompetanse som framgår av læreplanverket. Det gjelder både den kompetansen som går fram av læreplanverkets felles generelle del, og den kompetansen som angis i læreplandeler for de respektive skoleslagene og fagene. Utredningen bør klargjøre på hvilke områder eleven eventuelt ikke har et tilfredsstillende utbytte, og hvor omfattende elevenes problemer er. Vurderingen av det ordinære opplæringstilbudet og eventuelle behov for unntak fra reglene om innholdet i opplæringen forutsetter derfor også kjennskap til læreplanverket for det aktuelle skoleslaget.

Hvis en elev ikke har tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, har vedkommende etter loven rett på spesialundervisning (se kapittel 2). I noen grad vil elevens utbytte av den ordinære opplæringen avhenge av den enkelte skoles evne og mulighet til å gi tilpasset opplæring. Kunnskap om elevens utvikling over tid er et viktig hensyn. Er den individuelle utvikling og mestring så liten at særskilte tiltak bør settes i verk? Kan eleven få et tilfredsstillende utbytte ved at en endrer på den ordinære opplæringen?

- **Elevens lærevansker og andre særlige forhold som er viktige for opplæringen**

I utredningsarbeidet må elevens særlige vansker og behov som har betydning for læring og utvikling, kartlegges. I tillegg er det viktig å rette oppmerksomheten mot elevens kompetanse, og derfor på sterke så vel som svake sider. Kjennskap til læringspotensial og utviklingsmuligheter er en forutsetning for senere planlegging av tiltak i opplæringssituasjonen.

Vi viser til det som er sagt foran om innhenting av opplysninger.

4.4 Tiltråding

På bakgrunn av det samlede utredningsarbeidet skal PP-tjenesten gi en tilråding om eleven har behov for spesialundervisning, og om opplæringsinnhold.

PP-tjenestens tilråding må ses i sammenheng med både individuelle forutsetninger og med de opplæringsmål som er gitt gjennom lov og læreplaner.

Tiltrådingen skal ut fra loven omtale følgende momenter:

- realistiske opplæringsmål for eleven
- om en kan hjelpe på de vanskene eleven har innenfor det ordinære opplæringstilbudet
- hva som vil gi et forsvarlig opplæringstilbud

Disse momentene henger nøye sammen, og vurderingen av dem må derfor ses i sammenheng.

- **Realistiske opplæringsmål for eleven**

Tiltrådingen fra PP-tjenesten må angi realistiske opplæringsmål for eleven. Disse målene bør være av generell og overordnet karakter, og slik at de kan danne grunnlag for en nærmere konkretisering gjennom den individuelle opplæringsplanen som skolen senere må utarbeide (se neste kapittel om individuelle opplæringsplaner).

Behovet for særskilte individuelle tilpasninger må avveies i forhold til de vanlige bestemmelser om opplæringsinnhold. På den ene side må en følge vanlig fag- og timefordelingsplan så langt det er rimelig og meningsfylt. På den annen side må en angi avvik som eventuelt er nødvendige for at eleven skal få en opplæring som passer ut fra sine evner og forutsetninger. Behov for større eller mindre avvik fra læreplanverket, enten for hele fag eller deler av fag, bør angis generelt og må forutsettes nærmere omtalt i den individuelle opplæringsplanen. Eventuelle avvik fra læreplanverket må bygge på en forsvarlig skjønnsmessig vurdering og ikke lede til tilfeldig bortvalg, slik at det kan få unødige negative og utilsiktede konsekvenser for vedkommendes senere utdannings- og yrkesløp.

- **Om en kan hjelpe på elevens vansker innenfor det ordinære opplæringstilbudet**

Som omtalt foran skal PP-tjenesten i sitt utredningsarbeid kartlegge og vurdere elevens utbytte av det ordinære opplæringstilbudet.

Dersom PPT konkluderer med at eleven ikke har behov for spesialundervisning, bør tjenesten likevel gi råd om hvordan skolen ved å utvikle og tilrettelegge det ordinære opplæringstilbudet kan hjelpe på de vansker eleven har. Dette vil danne et viktig grunnlag for skolens nærmere utforming av et opplæringstilbud for eleven gjennom vanlig tilpasset opplæring.

De fleste elever som får spesialundervisning, deltar i tillegg i den ordinære opplæringen i en større eller mindre del av tiden. Også dersom konklusjonen fra PP-tjenesten er at eleven trenger spesialundervisning, kan det derfor være aktuelt at tjenesten – i tillegg til å gi råd om hvordan spesialundervisningen bør legges opp – også gir råd om hvordan eleven kan hjelpes innenfor det ordinære opplæringstilbudet som eleven tar del i. Samlet skal dette bidra til et forsvarlig opplæringstilbud for eleven.

- **Hva vil gi et forsvarlig opplæringstilbud?**

PP-tjenesten må i sin tilråding ut fra en samlet vurdering beskrive hva som er et forsvarlig opplæringstilbud for eleven. Det overordnede hensyn ved vurdering av et forsvarlig opplæringstilbud må generelt sett være at eleven får en opplæring som gjør personen mest mulig livsdyktig ut fra sine evner og forutsetninger. Tilrådingen bør peke på områder hvor eleven trenger ekstra hjelp, hvilken type opplæring som bør iverksettes, og i hvilket omfang.

Tilrådingen må foruten realistiske opplæringsmål (se ovenfor) også omfatte prinsippene for innholdet i og den organisatoriske gjennomføringen av opplæringen. Når det gjelder innholdet, må blant annet behovet for individuelle avvik fra læreplanverket klargjøres generelt, som nevnt foran.

Med hensyn til prinsipper for den organisatoriske gjennomføringen bør en i tilrådingen peke på løsninger som bidrar til god klassetilhørighet, men eventuelt også behov for gruppe- eller eneundervisning i større eller mindre grad, dersom en mener eleven er best tjent med det. Dersom det er tale om gruppeundervisning, kan det også være aktuelt å uttale seg om gruppens størrelse, ut fra elevens behov. En eventuell gruppe må ikke være større enn at alle elevene som er med i gruppen, får et forsvarlig tilbud. Det må i denne sammenheng også tas hensyn til gruppens sammensetning.

En kan i særskilte unntakstilfeller tilrå tilknytning til annen skole i en større eller mindre del av tiden, dersom det vurderes som det beste ut fra hensynet til eleven. En må likevel først vurdere muligheten til å gi forsvarlig opplæring ved hjemmeskolen. Det må gjøres blant annet med sikte på å klargjøre overfor eleven/foreldrene hva valgmulighetene innebærer av fordeler og ulemper. Det er viktig at eleven/foreldrene informeres om at eleven har rett til spesialundervisning i hjemmeskolen dersom eleven/foreldrene krever det, uavhengig av hva PP-tjenesten måtte tilrå når det gjelder skoleplassering. Jf. tidligere omtale i kapittel 2.2.8.

På den ene side skal eleven ha en opplæring ut fra sine evner og forutsetninger. På den annen side skal vedkommende ha en opplæring som virker inkluderende, slik at en bidrar til at eleven kan ta aktivt del i et sosialt, faglig og kulturelt fellesskap. Dette innebærer en avveining mellom hensyn til differensiering og integrering.

Tilrådingen bør også uttale seg om elevens behov for tid til spesialundervisning, blant annet tid som må fordeles på ulike organisatoriske løsninger. En bør også omtale behovet for kompetanse og personellressurser som må settes inn (særskilt lærerkompetanse, assistent), dersom det er nødvendig for at eleven skal få et forsvarlig tilbud. Det samme gjelder eventuelt behov for særskilt utstyr og læremidler.

En bør eventuelt også klargjøre behovet for fleksibilitet i opplegget i forhold til det som tilrås, og hva fleksibiliteten kan bestå i. Dermed kan en unngå å måtte innhente ny sakkyndig vurdering og fatte nye vedtak for å kunne variere og justere opplegget. Fleksibiliteten i tilrådingen må likevel ikke gå lenger enn det som er nødvendig og forsvarlig.

Ved den konkrete vurderingen av hva som er et forsvarlig opplæringstilbud for elever med særskilte behov, må en se den spesialundervisningen og den ordinære undervisningen eleven får, i sammenheng. Elevens totale opplæringstilbud må være likeverdig med det opplæringstilbudet andre elever får gjennom ordinær opplæring (jf. omtalen om dette i kapittel 2).

Som nevnt i kapittel 2 og 3 kan det ved vurdering av omfanget av spesialundervisning i en kommune eller skole være relevant å ta utgangspunkt i statistiske data, for eksempel GSI eller annen utdanningsstatistikk. Slike sammenlikninger må som før nevnt ikke gjøres på en mekanisk måte.

I tillegg til det individrettede saksyndighetsarbeidet skal PP-tjenesten etter loven også arbeide systemrettet ved å hjelpe skolen med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling. Siktemålet er å bidra til at skolen legger opplæringen bedre til rette for elever med særlige behov. Det er nær sammenheng mellom det individrettede og det systemrettede arbeidet. Tjenesten kan for eksempel gi råd både på individuelt og på generelt grunnlag om hvordan en kan hjelpe på vansker elevene har innenfor det ordinære opplæringstilbudet. Ved å forbedre det ordinære opplæringstilbudet, blant annet gjennom generelle styrkingstiltak, kan en også bidra til å forebygge vansker av ulik art og dermed også redusere behovet for spesialundervisning.

Kapittel 5

Individuelle opplæringsplaner (IOP)

5.1 Lovgrunnlaget

Alle elever som får spesialundervisning, skal etter opplæringsloven § 5-5 ha individuell opplæringsplan:

Reglane om innhaldet i opplæringa i denne lova og i forskrifter etter denne lova gjeld for spesialundervisning så langt dei passar. For elev som får spesialundervisning, skal det utarbeidast individuell opplæringsplan. Planen skal vise mål for og innhaldet i opplæringa og korleis ho skal drivast. Også avvikande kontraktvilkår for lærlingar kan fastsetjast i den individuelle opplæringsplanen.

Skolen skal kvart halvår utarbeide skriftleg oversikt over den opplæringa eleven har fått og ei vurdering av utviklinga til eleven. Skolen sender oversikta og vurderinga til eleven eller til foreldra til eleven og til kommunen eller fylkeskommunen.

Også alle lærekandidater som får spesialundervisning, skal ha individuell opplæringsplan i samsvar med § 5-5 (jf. lovens § 4-2).

5.2 Hensikten med individuelle opplæringsplaner

En individuell opplæringsplan (IOP) skal bidra til å sikre elever med spesialundervisning et likeverdig og tilpasset opplæringstilbud. Den individuelle opplæringsplanen utarbeides av skolen på bakgrunn av den sakkyndige vurderingen fra PP-tjenesten og vedtaket om spesialundervisning.

Den individuelle opplæringsplanen gir muligheter for:

- systematisk refleksjon over opplæringen for elever med behov for spesialundervisning
- å sette eleven i sentrum ved at opplæring bevisst tar sitt utgangspunkt i kjennskap til elevens evner og forutsetninger
- et helhetlig perspektiv på læring og utvikling der oppmerksomheten vendes mot både individet og systemet
- samordning med klassens plan og dermed samordning mellom spesialundervisning og ordinær opplæring
- samarbeid mellom lærere, og mellom lærere og andre hjelpeinstanser, og dermed større helhet i elevens opplæringstilbud
- dialog og samarbeid mellom skole og hjem

- målrettet og samordnet bruk av ressurser (lærere, assistenter, tid, rom, lære- og hjelpemidler m.m.)
- kontinuitet i opplæringen og dermed mulighet til å lette overgangen mellom barnehage og skole, mellom trinn i grunnskolen og mellom grunnskole og videregående opplæring for elever med spesialundervisning
- god sammenheng mellom planlegging, gjennomføring og vurdering
- dokumentasjon av elevens opplæringstilbud (omtale av mål, innhold og hvordan opplæringen ellers skal drives, er viktig dokumentasjon dersom det i ettertid er nødvendig å gjøre rede for tiltak som skolen har iverksatt)

5.3 Hvem har ansvaret for å utarbeide den individuelle opplæringsplanen?

Det er skolen som har hovedansvaret for å lage den individuelle opplæringsplanen. De som arbeider med eleven, bør samarbeide om å utforme planen. Det vil som regel omfatte både kontaktlærere, faglærere og spesialpedagog. De kjenner elevens utvikling og behov best og skal selv bidra til å gjennomføre den opplæringen som planen legger opp til. Skolens ledelse har ansvar for å legge til rette for et godt planarbeid.

I en del tilfeller ser en at den som har spesialundervisningen, spesialpedagogen eller skolens spesialpedagogiske team sitter alene med ansvaret for arbeidet. Det kan medføre at planleggingen ikke godt nok ivaretar et helhetlig opplæringstilbud for eleven, og heller ikke bidrar godt nok til inkludering.

Selv om det er skolen som har ansvaret for å utvikle den individuelle opplæringsplanen, kan også andre aktører og instanser bidra til prosessen. Eleven/foreldrene har en særlig kunnskap om elevens vansker og styrke, muligheter, interesser og behov. Denne kunnskapen er det viktig å bygge på når en utformer planen. Det vises her til hvordan foreldrene kommer inn gjennom alle stadier i prosessen. Det gjelder blant annet den informasjonen og de synspunktene eleven/foreldrene har kommet med i forbindelse med skolens pedagogiske vurdering før tilmelding til PP-tjenesten (jf. kapittel 3) og i forbindelse med PP-tjenestens arbeid med sakkyndig vurdering (jf. kapittel 4). Det vises i tillegg til de regelmessige halvårige samtalene med foreldrene og eventuelt eleven selv.

I enkelte tilfeller er det også hensiktsmessig å trekke inn andre kompetansemiljøer. Det er aktuelt i de tilfellene der for eksempel habiliteringstjenesten, spesialpedagogiske kompetansesentre og syns- og audiopedagogtjenesten har bidratt i forhold til den eleven en planlegger opplæringstilbudet for.

Selv om arbeidet med IOP ikke kan endelig ferdigstilles før enkeltvedtak om spesialundervisning foreligger, kan det være hensiktsmessig at skolens forarbeid med IOP starter på et så tidlig tidspunkt som mulig. Dersom IOP skal bli et nyttig redskap for skolen, bør planprosessen i den grad det er mulig, pågå parallelt med PP-tjenestens utredningsarbeid. Den pedagogiske rapporten som følger tilmeldingen til PPT, vil sammen med skolens egne refleksjoner og forslag til hvordan opplæringen best kan tilrettelegges, danne utgangspunktet for dette forarbeidet.

Den endelige IOP som ferdigstilles når vedtaket foreligger, må reflektere og ta hensyn til de målsettinger som er gitt i den sakkyndige vurderingen og i vedtaket om spesialundervisning.

5.4 Hva skal den individuelle opplæringsplanen inneholde?

Som det framgår av opplæringsloven § 5-5, skal en individuell opplæringsplan vise

- mål for opplæringen
- innholdet i opplæringen
- hvordan opplæringen ellers skal drives

Hva en individuell opplæringsplan mer konkret skal inneholde, og hvor grundig den bør være, må avgjøres etter faglig vurdering i det enkelte tilfelle.

Som tidligere nevnt må den individuelle opplæringsplanen ta utgangspunkt i den sakkyndige vurderingen fra PP-tjenesten og vedtaket om spesialundervisning (se omtale i tidligere kapitler).

Innenfor rammen av opplæringslovens krav kan de individuelle opplæringsplanene utformes på ulike måter. Det eksisterer en rekke lokalt utarbeidede maler for IOP. Det avgjørende er at malene sikrer at de forholdene som loven krever, blir omtalt. I denne veiledningen presenterer vi ikke noen mal for hvordan slike planer bør bygges opp, men vi vil utdype noe de momentene som loven krever at IOP må inneholde, og som det derfor er viktig at en gjennomtenker i arbeidet med slike planer.

5.4.1 Mål og innhold

Som tidligere omtalt skal den sakkyndige vurderingen gi tilråding om realistiske opplæringsmål for eleven og hvilken opplæring som gir et forsvarlig opplæringstilbud. Dette – sammen med vedtaket om spesialundervisning – må skolen ta utgangspunkt i og konkretisere nærmere i den individuelle opplæringsplanen.

IOP må blant annet angi mål og innhold i opplæringen. Mål og innhold henger nøye sammen. Målene i IOP bør utformes slik at de angir den kompetansen en tar sikte på at eleven skal opparbeide på de aktuelle områdene, og innholdsdimensjonen i planen bør angi lærestoff eleven skal arbeide med, og aktivitetsområder og arbeidsmåter vedkommende skal ta del i. Innholdet må velges og avpasses slik at arbeidet med det bidrar til at eleven opparbeider den kompetansen som går fram av målene.

Det varierer hvor spesifisert PP-tjenesten bør angi mål og innhold i den sakkyndige vurderingen. Det avhenger blant annet av hva en ser som hensiktsmessig og nødvendig for den enkelte elev. Derfor varierer det også hvor mye mer konkret en må angi mål og innhold i IOP. Det må vurderes i hvert enkelt tilfelle.

Erfaringsmessig kan arbeidet med å utforme mål oppleves som ganske vanskelig. Det er for eksempel ikke alltid lett å skille mellom mål, delmål og tiltak, og det kan fort bli at en bruker uhensiktsmessig mye tid på å avgjøre hva som er hva. Det viktige er at en gjennom målene får fram hva spesialundervisningen sikter mot når det gjelder elevens læring og utvikling.

Mål og innhold i IOP kan dels omhandle

- områder der eleven får ekstra hjelp for å kunne utvikle den kompetansen læreplanverket legger opp til
- områder der eleven får bortvalg av innhold i det ordinære læreplanverket
- områder der eleven skal arbeide med et alternativt innhold

Mål beskrives i læreplanverkets generelle del som

- noe som en arbeider mot
- noe en kan vite om en nærmer seg eller ikke

Det samme kan gjelde for målene i en individuell opplæringsplan.

Mål og innhold må utarbeides med utgangspunkt i elevens evner og forutsetninger og mål og innhold i læreplanverket for skoleslaget. Det må også tas hensyn til behovet for avvik fra læreplanverket, dersom den sakkyndige vurderingen og vedtaket legger opp til det. Mål og innhold i IOP må relateres til de fag og områder hvor eleven får spesialundervisning. Det må også tydeliggjøres at eleven ut over de områder som angis i IOP, følger vanlig opplæring etter læreplanverket.

Målene i IOP kan også omhandle former for kompetanse som er relatert til generell del av læreplanverket, og som ikke spesifikt går på fag. Det kan for eksempel dreie seg om holdninger og sosial kompetanse. Hva slags kompetanse det er aktuelt å angi i målene i IOP, må konkret vurderes i det enkelte tilfelle.

Noen elever kan følge det ordinære læreplanverket dersom de får ekstra hjelp. Dette må få konsekvenser for hvordan en utformer mål og innhold i IOP. Målene må uttrykke hvilken kompetanse en tar sikte på at eleven skal utvikle på de områder eleven får spesialundervisning, og at undervisningen således skal bidra til at eleven kan følge vanlig opplæring.

Noen elever kan på den annen side trenge mål som forutsetter et alternativt innhold i større deler av opplæringen. Disse målene kan for en del elever blant annet være knyttet til grunnleggende ferdigheter på områder som for eksempel

- egenomsorg (å kunne ta vare på seg selv, kropp og helse)
- kommunikasjon (å kunne gjøre seg forstått og forstå andre)
- nærhet og samhørighet (å ha kontakt med og tilhørighet til andre mennesker)
- verdsatte sosiale roller
- praktiske ferdigheter

For en rekke elever vil det være tale om bortvalg og eventuelt et alternativt innhold i mer avgrensede deler av opplæringen. Elevene kan da følge læreplanverket på andre områder.

Hvor presist og detaljert bortvalg av innhold i læreplanverket bør angis i IOP, kan variere. Det avhenger blant annet av hvor omfattende bortvalg det er tale om, og hva det er mulig å forutse og ha en formening om i planleggingsfasen. Bortvalg kan i IOP angis for hele fag eller for mer eller mindre spesifiserte områder av fag. For en del elever vil det først være mulig å ta stilling til de nøyaktige behovene for bortvalg i løpet av opplæringsprosessen. Det kan blant annet

gjelde hvilke hovedmomenter eller deler av hovedmomenter det er behov for å velge bort. Disse nøyaktige bortvalgene må i utgangspunktet gjøres innenfor de rammene for bortvalg som er satt i IOP. Det kan imidlertid også være tale om å gå ut over disse rammene, dersom behovene for bortvalg viser seg å være større eller mindre enn det en først antok og har lagt til grunn i IOP. Slike endringer kan synliggjøres i forbindelse med den halvårige vurderingen (se senere avsnitt). Dersom det er tale om å gjøre vesentlige endringer i forhold til vedtak og IOP, er det en forutsetning at det fattes nytt vedtak.

Mål i IOP kan settes for ulike tidsperioder og kan være knyttet til

- mål på lang sikt: mål som en arbeider mot for eksempel innenfor et hovedtrinn
- mål på kort sikt: mål som normalt gjelder for skoleåret, eventuelt også for kortere tidsrom

Hvorvidt det også bør settes mål for en lengre tidsperiode enn for et skoleår, må vurderes ut fra hva som er hensiktsmessig for den enkelte elev.

På lang sikt er det både i grunnskolen og i videregående opplæring også viktig å se målene blant annet i sammenheng med hvilken kompetanse det er realistisk å sikte mot at eleven kan klare å opparbeide innen avsluttet opplæring.

For hver elev må en gjøre en skjønnsmessig vurdering når det gjelder hvor spesifisert målene bør være for å uttrykke hva opplæringen sikter mot. Hvis målene er for generelle, kan de bli for uklare og gjøre det vanskelig å arbeide etter planen. Uklare mål kan også føre til at det blir mer problematisk å evaluere gjennomføringen av planen. Målene bør heller ikke være urealistiske.

Det er på den annen side viktig at IOP ikke blir så detaljert at planen oppleves som en «tvangstrøye» når den skal gjennomføres. Godt strukturerte planer er viktig, samtidig som planene ikke må være for fastlåste. I det daglige møtet med elevene er det viktig å kunne «gripe øyeblikket» og utnytte de mulighetene og møte de utfordringene en situasjon byr på. Opplæringsplanene må gi rom for nødvendig fleksibilitet og mulighet til variasjon i den løpende opplæringen.

Det kan dessuten være hensiktsmessig å skille mellom elevens IOP og mer detaljerte arbeids- og tidsplaner (for eksempel ukeplaner) som bygger på IOP, og som skolen eventuelt ser det som hensiktsmessig å utarbeide for den konkrete realiseringen av opplæringen. En individuell opplæringsplan kan i så fall være mer kortfattet og rammepreget.

For elever med store og sammensatte lærevansker er det ofte nødvendig med en nøye prioritering av mål. Det er viktig å være realistisk og ikke legge lista for høyt. Det er bedre å heve lista underveis. Det skaper ofte unødig frustrasjon å arbeide med for mange mål eller å forsøke å gjennomføre for mange tiltak samtidig.

Det vil også alltid inngå spørsmål om valg og prioritering i forhold til blant annet

- ambisjonsnivå; hvilket utbytte er det rimelig å forvente at eleven får av spesialundervisningen?
- realistisk progresjon i opplæringen med hensyn til emner og vanskegrad
- innhold og arbeidsmåter

Det er viktig at spesialundervisningen ivaretar de generelle prinsipper som gjelder all opplæring, der en blant annet vektlegger at elevene skal være aktive, handlende og selvstendige. Også i opplæringen etter individuelle opplæringsplaner gjelder prinsippet om at det er den aktive elev som utvikler sin egen læring, jf. generell del i L97:

Men læring og undervisning er ikke det samme. Læring er noe som skjer med og i eleven. Undervisning er noe som blir gjort av en annen. God undervisning setter læring i gang – men den fullbyrdes ved elevens egen innsats. Den gode lærer stimulerer denne prosessen (L97, generell del, s. 28).

Å ta utgangspunkt ikke bare i elevens vansker, men også i elevens sterke sider, kan fremme lærelyst hos eleven og bidra til å bryte en ond sirkel knyttet til manglende læring og nederlag.

Ved at en samordner den individuelle opplæringsplanen med planen for den ordinære undervisningen (klassens plan), framgår det i hvilke fag og emner det skal være en individuell tilrettelegging, og i hvilke fag og emner eleven skal følge planen for den ordinære undervisningen. Samlet skal dette bidra til å ivareta elevens helhetlige opplæringssituasjon.

Samtidig som den individuelle opplæringsplanen må samordnes med planen for den ordinære undervisningen, må den ordinære undervisningsplanen på sin side ta hensyn til og legge til rette for arbeidet med tilpasset opplæring og spesialundervisning innenfor et inkluderende fellesskap.

Samordningen mellom IOP og planen for den ordinære undervisningen bør blant annet gjøres ut fra en avveining mellom hensyn til individuell tilpasning og inkludering. På den ene side er det viktig at eleven får ta del i aktiviteter og arbeidsmåter som gjør at eleven opplever tilhørighet til den sammenholdte gruppen/klassen som sosialt, faglig og kulturelt fellesskap. Dette må på den annen side avveies mot behovet for å gjøre de tilpasninger og bortvalg som er nødvendige for at eleven skal få et opplæringstilbud i samsvar med sine evner og forutsetninger.

5.4.2 Hvordan opplæringen skal drives

Foruten mål og innhold må IOP angi hvordan opplæringen ellers skal drives. I denne sammenhengen kan det være aktuelt å omtale organisering av opplæringen, bruk av tid, bruk av personalressurser, læremidler, utstyr osv. Den nærmere omtalen av opplæringen avhenger av den planleggingen som er nødvendig ut fra elevens behov og opplæringssituasjonen.

Når det gjelder tid til spesialundervisning, kan det være aktuelt å gi en oversikt over hvor mye tid som skal brukes totalt, og hvordan tiden fordeler seg på ulike organisatoriske løsninger. Det kan for eksempel gjelde:

- Tid til spesialundervisning totalt:
- Tid til organisering av spesialundervisningen, for eksempel:
 - i klasse med ekstra lærer:
 - gruppe:

- enetimer:
- eventuelt annet:

For ulike organiseringsformer som velges, er det også aktuelt å spesifisere hvor mye tid som brukes med lærer (eventuelt lærer med særskilt kompetanse) og eventuelt også med assistent.

Det er viktig å vurdere nøye hvilke fordeler og ulemper de ulike organisatoriske løsningene gir for hver enkelt elev. Det bør arbeides kreativt med å utvikle undervisningsformer som bidrar til at opplæringen fungerer mest mulig inkluderende. Opplæring i liten gruppe eller i egne timer trenger imidlertid ikke å bety at eleven ekskluderes. Det avhenger blant annet av i hvor stort omfang og på hvilken måte slike organisatoriske løsninger benyttes. For noen elever kan arbeid i en mindre gruppe gi større mulighet for opplevelse av samhörighet enn det som er mulig i en ordinær elevgruppe.

Generelt sett bidrar utstrakt bruk av enetimer i liten grad til å gi elever del i et sosialt, faglig og kulturelt fellesskap. Bruk av enetimer kan likevel være tilrådelig i visse situasjoner ut fra en totalvurdering av hva som tjener eleven best. En del elever kan dessuten ha behov for tettere voksenkontakt enn andre.

Selv om det er elever som ikke mestrer varierte arbeids- og organiseringsformer, er det viktig å utvikle et læringsmiljø som bidrar til at elevene møter utfordringer som stimulerer aktivitet og nysgjerrighet. En del elever har større behov enn andre for et miljø som er preget av struktur, oversikt og forutsigbarhet. En må forsøke å legge til rette for et læringsmiljø som fremmer trygghet, samspill og kommunikasjon.

For mange elever er det dessuten viktig å vurdere nærmere behov for tilrettelegging av skolens fysiske miljø, inventar og spesielle læremidler. Det kan blant annet gjelde forhold som ventilasjon, lese-TV, teleslynge, IKT-utstyr og IKT-tilpasninger. Det kan også være aktuelt med særskilt bistand eller ulike typer direkte hjelp fra fysioterapeut, skolehelsetjeneste, logoped eller andre. Avhengig av elevens behov må en vurdere om dette bør omtales i IOP.

5.5 Hvordan bør en individuell opplæringsplan se ut?

Innenfor lovens ramme er det mange måter å lage en individuell opplæringsplan på, både når det gjelder form og mer konkret innhold. Arbeidet med individuelle opplæringsplaner har vært et satsingsområde i mange kommuner/fylkeskommuner. Det er utviklet ulike retningslinjer og maler for slike planer, som brukes felles for kommunen/fylkeskommunen eller i den enkelte skole. De erfaringer som høstes i bruken av planene, er det viktig å bygge videre på med sikte på å utvikle gode og hensiktsmessige maler/planer innenfor rammen av de krav opplæringsloven stiller. Å utvikle gode og praktisk nyttige planer kan være et utviklingsarbeid i seg selv.

Det er viktig at individuelle opplæringsplaner utformes slik at de blir til praktisk hjelp for lærerne når de skal gi eleven et godt tilrettelagt opplæringstilbud. Planarbeidet kan ellers oppleves som unyttig «papirarbeid» med liten eller ingen betydning for opplæringen.

Dersom slike planer skal bli et nyttig arbeidsredskap for dem som er knyttet til elevens opplæring, viser erfaringer at en god opplæringsplan

- har en enkel form
- er lett å forstå
- har en relativt lite arbeidskrevende utfylling
- har en logisk oppbygging
- viser helhet og sammenheng i elevens opplæringstilbud
- gir godt grunnlag for å evaluere opplæringen

Som tidligere nevnt varierer behovene for spesialundervisning og avvik fra de ordinære opplæringstilbudene fra elev til elev. Også for den enkelte elev kan dette variere over tid og i forhold til ulike opplæringssituasjoner. Jo større lærevansker en elev har, desto større forskjell kan det være mellom organiseringen av opplæringen innenfor den ordinære undervisningen og de behovene eleven har for individuelt tilpasset opplæring og organisering. Hvor detaljert en lager en plan, er gjerne avhengig av elevens funksjonshemninger eller behov. Det er naturlig å ha ulikt ambisjonsnivå og detaljrikdom.

Ikke alle elever trenger like omfattende planer. For elever som har mer moderate vansker og spesialundervisning i begrenset omfang, kan det generelt være nok med en mindre omfattende plan. For elever som har større og mer sammensatte vansker, må derimot en større del av opplæringen legges særskilt til rette, noe som kan tilsi behov for en mer omfattende individuell opplæringsplan.

5.6 Halvårsrapport

Den halvårsrapporten som opplæringsloven krever at skolen skal utarbeide for alle elever med spesialundervisning og IOP (jf. § 5-5), skal

- gi en skriftlig oversikt over den opplæringen eleven har fått, og en vurdering av utviklingen til eleven
- sendes av skolen til eleven/foreldrene og til kommunen/fylkeskommunen

Vurderingen av tiltakene og elevens utvikling må gjøres i forhold til den individuelle opplæringsplanen, og holdes opp mot den sakkyndige vurderingen.

Det er behov for å gjennomtenke

- Hvordan har elevens opplæring vært – og hva har vært bra og mindre bra i prosessen?
- Hvordan har elevens utvikling vært sett i forhold til oppsatte mål i IOP?
- Er de oppsatte målene fortsatt relevante, eller er det behov for å justere dem?
- Er det fortsatt behov for spesialundervisning?
- Hvordan bør det videre arbeidet legges opp? Bør det gjøres justeringer i opplegget for øvrig?

Elevene bør trekkes aktivt med i vurderingen av sin trivsel, læring og utvikling. En rekke elever med særskilte behov synes å ha lite selvtillit og opplever stadig tilkortkomning. Derfor er det en særlig utfordring for skolen å undersøke hvordan eleven faktisk opplever sin skoledag, og bidra til at eleven får positive erfaringer.

Prinsippet om inkluderende opplæring forutsetter at skolen legger til grunn en helhetsvurde-

ring i planleggingen av tiltak, hvor en vurderer både elevens læring og opplærings kvaliteten. Derfor er det viktig at elevvurdering og skolebasert vurdering knyttes sammen.

5.7 Individuelle opplæringsplaner og habiliteringsplaner

Individuelle planer blir anbefalt i mange sammenhenger. Ulike tjenester anbefaler bruk av slike planer som gode verktøy når det gjelder utforming av tiltak for brukere i alle aldersgrupper. Der barn og unge mottar tjenester fra flere instanser og etater, kan det bli mange planer å forholde seg til for både brukere, hjelpeapparat og skole. Det er viktig å bidra til et helhetlig og sammenhengende system.

Statens helsetilsyn har utarbeidet en veiledning i habilitering av barn og unge. Denne veiledningen er knyttet til arbeidet med individuelle habiliteringsplaner. Målgruppen er funksjonshemmede og kronisk syke barn med behov for omfattende tiltak. De trenger hjelp fra flere yrkesgrupper i kommunehelsetjenesten, fra andre etater i kommunen, som skole- og sosialetat, samt de lokale (statlige) trygdekontorene. Det anbefales i veiledningen i habilitering at de individuelle habiliteringsplanene ivaretar de ulike tiltakene og koordineringen av dem. Alt nødvendig habiliteringsarbeid bør synliggjøres. Det gjelder oppretting av ansvarsgruppe, kartlegging, bestemmelse av mål og tiltak samt ansvarsfordeling mellom fagpersoner. Habiliteringsplanen bør sikre at de ulike tiltakene samordnes i tid og innhold, slik at ikke enkelttiltak blir løsrevet fra helheten.

Ulike delsystemer bør ses sammen. Dette vil også ha konsekvenser for individuelle opplæringsplaner. Når elever har både en individuell habiliteringsplan og en individuell opplæringsplan, må disse planene ses i nær sammenheng med hverandre.

«Veileder i habilitering for barn og unge» er å finne på internettadressen http://www.helsetilsynet.no/veileder.htm .
--

En forskrift om individuelle planer er hjemlet i helselovgivningen. Den pålegger helsetjenesten en plikt til å utarbeide individuelle planer for dem som har behov for tjenester over lengre tid, og som har behov for koordinerte tjenester fra flere instanser. Helsetjenesten pålegges også å samarbeide med andre etater der det er nødvendig for å gi et helhetlig tilbud.

Planen skal utarbeides i nært samarbeid med den som skal motta bistand, og eventuelt med dennes pårørende. Målsettingen er at det med utgangspunkt i de behovene som personen har, skal lages én koordinert plan som integrerer de ulike innsatsene og legger grunnlag for gjennomføring av et helhetlig tilbud.

Det foreligger en veileder som utdyper bestemmelsene i forskriften.

Kapittel 6

Avslutning

En prosessorientert arbeidsmodell

Arbeidet med å utvikle et godt opplæringstilbud for elever med særlige behov bør skje som en integrert del av det årlige arbeidet som til vanlig foregår omkring planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringstilbudet for alle elever. Dette arbeidet angår tiltak som gjelder både enkeltelever og utvikling av opplæringen generelt. Arbeidet er derfor både individ- og systemrettet.

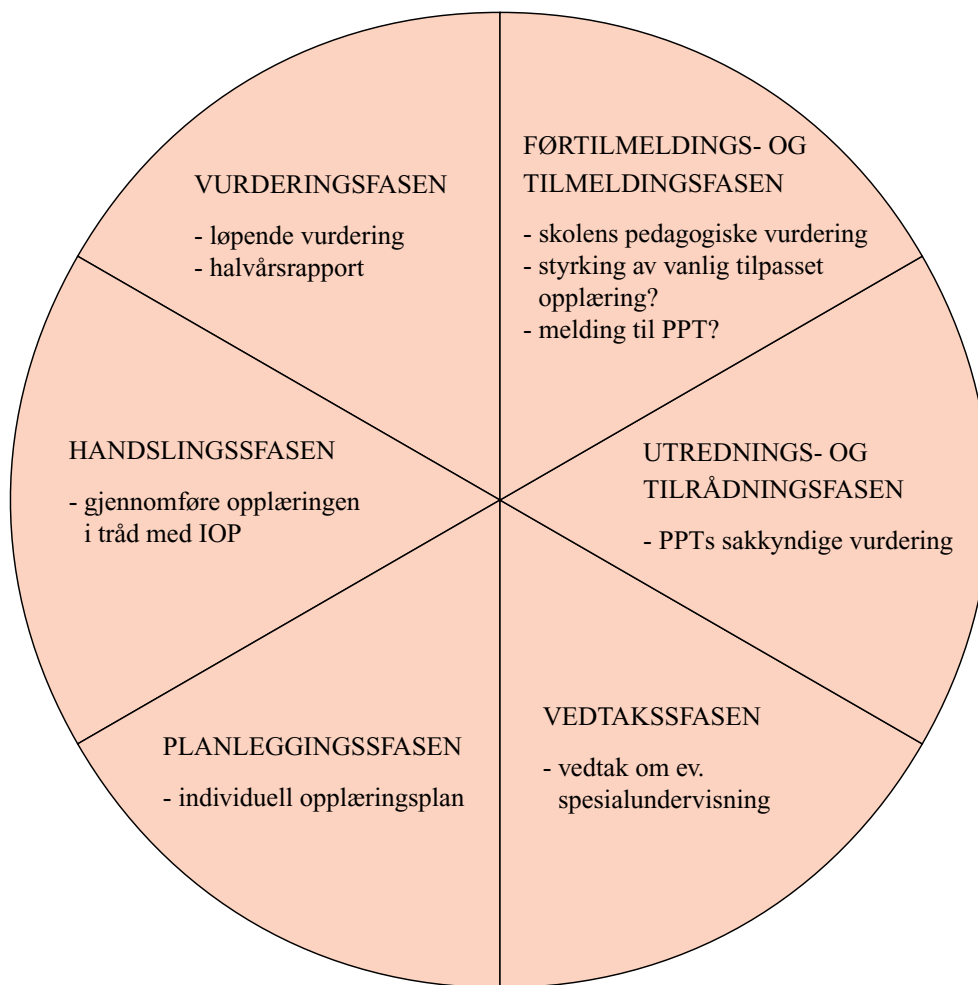
Utvikling av opplæringstilbud for elever med særlige behov forutsetter en samhandlingsprosess hvor ulike aktører inngår i et forpliktende samarbeid gjennom hele året. De viktigste aktørene i en slik prosess er vedtaksinstansen, skolen, PP-tjenesten, eleven og foreldrene. Andre aktuelle aktører kan bli bedt om å bidra etter behov.

Fordi det er viktig å se skolens og PP-tjenestens arbeid i ulike faser i en helhetlig sammenheng, kan det være nyttig å illustrere den samlede prosessen ved hjelp av en «handlingssirkel».

Sirkelen beskriver en samhandlingsprosess med ulike faser som griper inn i hverandre. Den skal understreke at prosessen med å utvikle opplæringstilbudet består av ulike aktiviteter som har hovedfokus i bestemte perioder i skoleåret, samtidig som det er klare sammenhenger mellom fasene. Modellen synliggjør dessuten hvilke aktører og aktiviteter som er sentrale i hver fase. En har valgt å dele opp prosessen i følgende faser:

- førtilmeldings- og tilmeldingsfasen
- utrednings- og tilrådningsfasen
- vedtaksfasen
- planleggingsfasen
- handlingsfasen
- vurderingsfasen

I løpet av hele prosessen er det nødvendig å ha fokus på både individ- og systemforutsetningene.



Førtilmeldings- og tilmeldingsfasen er den tiden hvor skolen, eleven selv eller foreldrene oppdager at ikke alt fungerer som det skal. Dette er tiden før en har koblet inn PPT eller annen hjelpeinstans. Med utgangspunkt i egen kompetanse kartlegger, vurderer, justerer og eventuelt prøver skolen ut nye tiltak innenfor de ordinære rammene den selv disponerer, med sikte på at eleven får et godt tilpasset opplæringstilbud med tilfredsstillende utbytte innenfor rammen av ordinær læreplan (ordinær tilpasset opplæring).

Denne fasen ender i en rekke tilfeller med at de aktuelle aktørene blir enige om å melde eleven til PP-tjenesten for å få dens utredning og tilråding. Også i denne fasen kan det være aktuelt for skolen å ta kontakt med PPT for å få generelle råd om hvordan en kan utvikle et bedre læringsmiljø i klassen og på skolen. Som ledd i sitt systemrettede arbeid kan PPT bidra med råd og veiledning til hjelp for både enkeltindivider og klassen som helhet.

Utrednings- og tilrådningsfasen er perioden som følger etter at eleven er meldt til PPT og en har bedt om en sakkyndig vurdering for å klargjøre om det er behov for spesialundervisning.

Denne fasen avsluttes med at PPT utarbeider en sakkyndig vurdering som på den ene side sier noe om behovet for spesialundervisning, og som på den annen side gir råd om hva som vil være et forsvarlig opplæringstilbud for eleven. Den sakkyndige vurderingen fra PPT spiller en **sentral** rolle som grunnlag for å fatte vedtak om spesialundervisning. Dersom det fattes vedtak

om å gi spesialundervisning, vil tjenestens tilrådinger også danne en viktig bakgrunn for den individuelle opplæringsplanen som skolen skal utvikle (jf. planleggingsfasen).

Det er en utfordring for PP-tjenesten å planlegge arbeidet på en slik måte at en unngår at utredningsarbeidet hopper seg opp i tiden rundt den kommunale/fylkeskommunale fristen for sakkyndig vurdering. Dessuten er det alltid nødvendig å se PP-tjenestens sakkyndighetsarbeid i nær tilknytning til tjenestens øvrige oppgaver.

I **vedtaksfasen** oversendes PP-tjenestens sakkyndige vurdering, som består av en utredning og en tilråding, til kommunen eller fylkeskommunen, som fatter vedtak om spesialundervisning skal gis, og eventuelt om spesialundervisningens omfang og innhold.

Dersom vedtaket avviker fra den sakkyndige vurderingen, skal kommunen eller fylkeskommunen i sin begrunnelse vise hvorfor de mener eleven likevel får et opplæringstilbud som oppfyller retten (jf. nærmere omtale i kapittel 2).

I **planleggingsfasen** planlegger skolen et opplæringstilbud som bygger på den sakkyndige vurderingen fra PP-tjenesten og vedtaket. I de tilfellene det er vedtatt at eleven skal få spesialundervisning, utarbeider skolen den endelige individuelle opplæringsplanen for eleven (jf. nærmere omtale i kapittel 5).

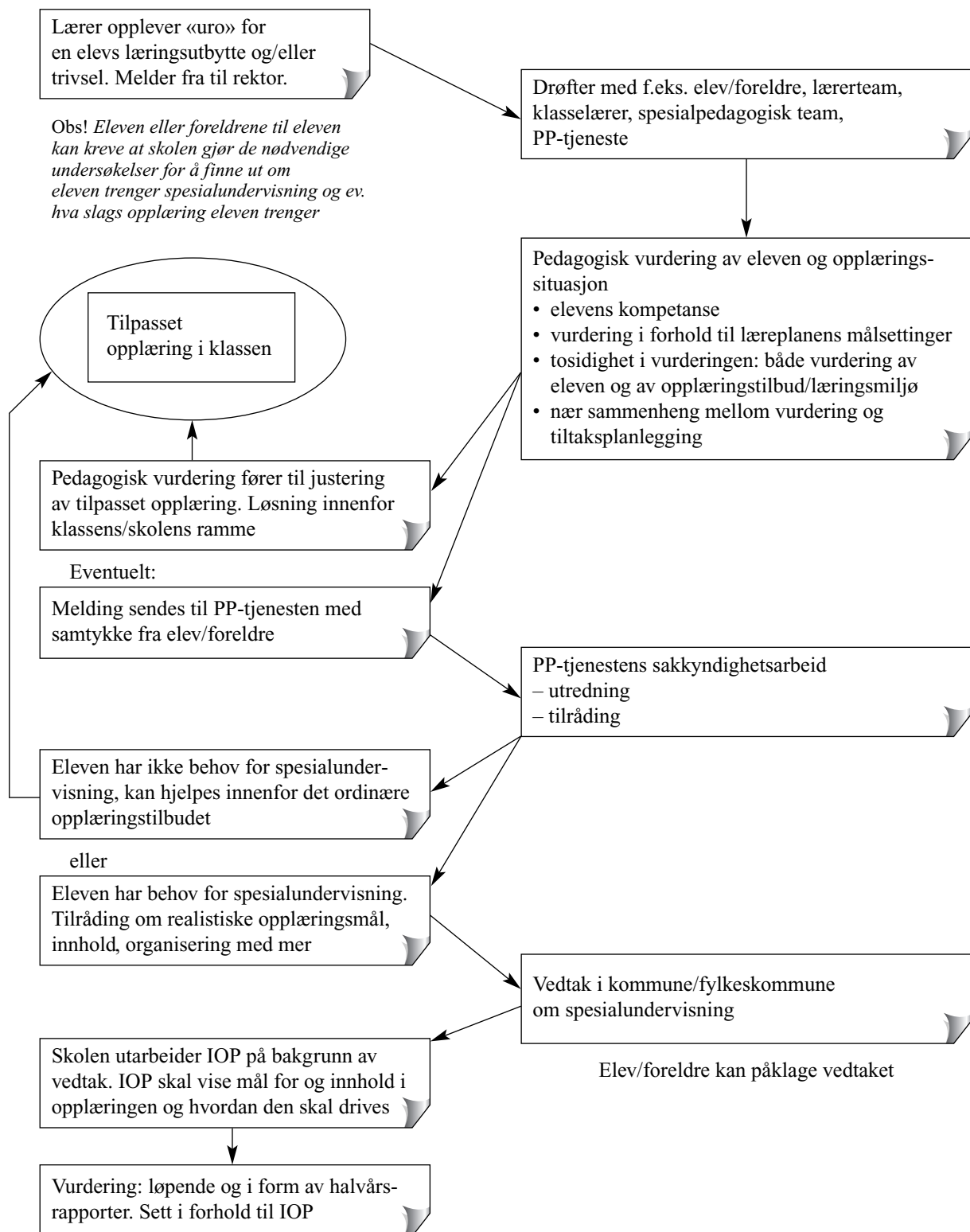
I **handlingsfasen** legger skolen vekt på å gi eleven en opplæring som bygger på den individuelle opplæringsplanen og den sakkyndige vurderingen. Skolens personale er sammen med eleven de mest sentrale aktørene i denne fasen. Også PPT og andre deler av støtteapparatet kan være viktige rådgivere i utviklingen og gjennomføringen av opplæringen.

I **vurderingsfasen** vurderes elevens utvikling og hvordan det opplæringstilbudet som eleven får, fungerer. Den individuelle opplæringsplanen danner bakgrunnen for vurderingen. Vurderingen gir grunnlag for eventuelt å justere det videre arbeidet, enten det gjelder innhold, arbeidsmåter, organisering eller metoder.

Vurderingen bør skje fortløpende gjennom hele skoleåret. Hvert halvår skal vurderingen dessuten oppsummeres og nedtegnes i en halvårsrapport. Det gjelder for all spesialundervisning.

Den individuelle vurderingen bør hele tiden ses opp mot den skolebaserte vurderingen, med tanke på hvordan tilpasset opplæring, både generelt og overfor enkeltelever spesielt, bør tilrettelegges.

Saksgang og prosedyrer for å utvikle et opplæringstilbud for elever med særlige behov kan samlet illustreres slik det er vist her:



Figur 6.1 Skjematisk oversikt over saksgang og prosedyrer for elever med særskilte behov

Læringscenteret
Postboks 2924 Tøyen
0608 Oslo

Internett: <http://www.ls.no/>

E-post: bestilling@ls.no
Telefaks: 23 30 13 89