

MASTEROPPGAVE I SOSIALT ARBEID OG SOSIALPEDAGOGIKK VÅREN 2021

DET SAMFUNNSVITENSKAPELIGE FAKULTET



Universitetet
i Stavanger

«Hvordan kan en eventuell endring eller fjerning av retten til spesialundervisning påvirke individets mulighet for inkludering, mestring og fungering? - sett i forhold til hvordan ordningen er i dag.»

Student: Ine Elisabeth Skimmeland

Kandidatnummer: 1017

Veileder: Arvid Lone, førstelektor

Dato for innlevering: 01.07.2021

UNIVERSITETET I STAVANGER

**MASTERSTUDIUM I SOSIALFAG
MASTERGRADSOPPGAVE**

SEMESTER: Vår - 2021

FORFATTER/MASTERKANDIDAT: Ine Elisabeth Skimmeland

VEILEDER: Arvid Lone

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Norsk tittel: Spesialundervisning, individets mestring og fungering

EVT. Engelsk tittel: Special needs education, the individual's performance and functioning

EMNEORD/STIKKORD: Spesialundervisning, Mestring, Lovendring, Omorganisering, PPT, Empowerment, Inkludering,

ANTALL SIDER: 67

ANTALL ORD: 18166

STAVANGER 01.07.2021 Ine Elisabeth Skimmeland

DATO/ÅR Kandidatens navn

Forord

Endelig kan jeg kalle meg MASTER. Det har ikke bare vært lett. Ved flere anledninger har jeg vært nære ved å gi opp eller kripe i hi. Men da har jeg heldigvis fått god oppbacking av venner og familie. Jeg kunne aldri klart å gjennomføre hadde det ikke vært for dem. I jobben med denne masteroppgaven har jeg måttet sette en del private ting til sides. Likevel har det vært en utrolig læringsrik prosess og jeg har fått mye innsikt i ulike aspekter rundt temaet.

I den forbindelse så er det noen jeg ønsker å rette en ekstra stor takk til.

Først og fremst vil jeg å takke min nærmeste familie for tålmodigheten, da særlig når frustrasjonen har vært på topp. Videre vil jeg takke venner som har stilt opp både som veiledere, moral støtte og heiagjeng. Det har vært godt å vite at dere alle har hatt troen på at jeg skulle komme i mål.

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder som heldigvis har klart å holde ut med min frustrasjon og gitt meg troen på at master skulle jeg bli. Han har gitt meg motivasjon til å måtte tenke selv og hatt troen på at dette hadde jeg kontroll på.

Til slutt vil jeg takke alle informantene som stilte opp i denne studien, uten dem ville ikke denne oppgaven vært mulig.

Sandnes 30.06.2021

Ine E. Skimmeland

Innholdsfortegnelse

FORORD	3
INNHOLDSFORTEGNELSE	4
SAMMENDRAG	6
SUMMARY	8
1 INNLEDNING	10
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	11
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNINGER	11
1.2.1 FORSKNINGSPØRSMÅL:	12
1.3 FORMÅLET	12
1.4 BEGREPSAVKLARING	12
1.5 OPPGAVENS OPPBYGNING	13
2 TEORI	14
2.1 RAPPORT - INKLUDERENDE FELLESKAP FOR BARN OG UNGE	14
2.2 RAPPORT - UTEN MÅL OG MENING?	20
2.3 RETTEN TIL SPESIALUNDERVISNING	21
2.3.1 OPPLÆRINGSLOVEN	22
2.3.1.1 Kapittel 5. Spesialundervisning	22
2.4 ORGANISERING AV SPESIALUNDERVISNING	25
2.5 KOMPETANSEN TIL UTØVEREN AV SPESIALUNDERVISNINGEN	26
2.6 SPESIALUNDERVISNING OG INKLUDERING	27
2.7 EMPOWERMENT – INDIVIDETS IBOENDE RESURSER	28
2.8 LÆRING	30
3 METODE	31
3.1 KVALITATIV FORSKNINGSMETODE	31

3.2	HERMENEUTIKK	32
3.3	DESIGN	33
3.4	UTVALG	33
3.5	INNSAMLING AV DATA	34
3.6	VALIDITET OG RELABILITET	35
3.6.1	HABILITET	36
3.7	FORSKNINGSETISKE VURDERINGER	37
3.8	MIN FORFORSTÅELSE OG BAKGRUNNSKUNNSKAP	38
4	ANALYSE AV FUNN	38
4.1	EKSKLUDERING OG STIGMATISERING	39
4.2	INDIVIDETS MESTRING OG FUNGERING, HERUNDER EMPOWERMENT	40
4.3	KONSEKVENSER AV ENDRINGER	41
5	DRØFTING	42
5.1	PERSONALFORDELING	45
5.2	ORGANISERING OG INKLUDERING	46
5.3	EMPOWERMENT – INDIVIDETS IBOENDE RESSURSER	48
7	KONKLUSJON	49
	LITTERATURLISTE OG REFERANSER	51
	VEDLEGG:	54
VEDLEGG 1.	INTERVJU GUIDE	55
VEDLEGG 2.	SAMTYKKESKJEMA/INFORMASJONSSKRIV	59
VEDLEGG 3.	SØKNAD NSD	64

Sammendrag

I min oppgave ønsker jeg å ha fokus på hvilke konsekvenser endring eller fjerning av retten til spesialundervisning vil kunne få for enkeltindivider. Metoden jeg har fokuserer på er kvalitativ metode i form av kvalitativ forskningsintervju. Jeg har derfor valgt en hermeneutisk tilnærming og syn i gjennomføring av oppgaven. Jeg hentet informanter i form av tilgjengelighetsutvalg hvor samtlige av informantene jobber eller har jobbet med spesialundervisning i skolen. Dette innebar en søknadsprosess til NSD (Norsk senter for forskningsdata), innhenting av samtykket og utforming av en intervjuguide som jeg jobber ut i fra. I analysen av intervjuene valgte jeg tematisert analyse for å tolke funnene som har kommet frem. Videre har jeg jobbet med innsamling av data som kan belyse funnene som kommer frem i intervjuene. Jeg har også jobbet systematisk i innhenting av teori som er relevant opp mot problemstilling og tematikk.

Bakgrunnen for temaet er basert på den nye rapporten « inkluderende fellesskap for barn og unge» som i mars 2018 ble lagt frem for regjeringen. En ekspertgruppe ble satt sammen med hensikt å komme med en vurdering av hvordan dagens ressurser kan utnyttes på en bedre måte og komme med forslag på tiltak. Rapporten konkluderte med at dagens spesialundervisning var for dårlig og lite inkluderende og kom med anbefaling om å legge om spesialundervisningen. Blant annet foreslår de i rapporten å fjerne retten til spesialundervisning slik den er i dag og erstatte den med andre bestemmelser. I arbeide med denne oppgaven har jeg funnet flere motstridende påstander fra ulike forskere når det gjelder gjennomføring, evaluering og måloppnåelse for hvordan spesialundervisningen fungerer i dag. Jeg har også funnet sprikende konklusjoner til hvor effektive ulike metoder kan oppfattes fra pedagogene og elevene. Blant annet i forhold til en til en undervisning, her er oppfattelsen markant mellom informanten og forskning.

Videre viser funnene at det er store fallgruver når man skal til med slike store omstruktureringer. Blant annet så kan det se ut som at man ikke har konkretisert nok hvordan man skal gjennomføre disse endingene og sikre at det blir likt over hele landet. Rapporten er gir fremdeles spillerom for tolkninger men med sterke føringer til hva som

bør være ett minstekrav. Dermed vil man ikke kunne si med sikkerhet at denne endingen vil gi bedre eller dårligere vilkår for enkeltelever.

Disse funn kan være av nytteverdi for utdanningsdirektoratet og utdanningsinstitusjoner i videre planlegging om og når det blir vedtatt å gjennomføre endringer i spesialundervisningen i henhold til rapportens anbefalinger.

Summary

In my thesis, I wanted to focus on what consequences a changing or removing of the right to special education could have for individuals. The method I have focused on is a qualitative method in the form of a qualitative research interview. I have therefore chosen a hermeneutic approach and view in carrying out the task. I found my informants in the form of accessibility committees where all of the informants work or have worked with special education in the school. This involved an application process to NSD (Norwegian Center for Research Data), obtaining consent and designing an interview guide that I work from. In the analysis of the interviews, I chose thematic analysis to interpret the findings that have emerged. Furthermore, I have worked with the collection of data that can shed light on the findings that emerge in the interviews. I have also worked systematically in obtaining theory that is relevant to my research question and topics.

The background for the theme is based on the new report «Inkluderende felleskap for barn og unge» which was presented to the government in March 2018. An expert group was set up with the intention of making an assessment of how the current resources can be utilized in a better way and come up with proposals for measures. The report concluded that the current special education was too poor and not very inclusive and made a recommendation to change the special education program. Among other things, they propose in the report to remove the right to special education as it is today and replace it with other provisions. In working on this thesis, I have found several conflicting claims from various researchers regarding implementation, evaluation and goal achievement for how special education works today. I have also found divergent conclusions about how effective different methods can be perceived by educators and students. Among other things in relation to one to one teaching, here the perception is significantly between the informant and research.

Furthermore, the findings show that there are large holes to avoid when it comes to such large restructurings. Among other things, it may seem that one has not specified enough how to implement these endings and ensure that it is the same across the country. The report still provides scope for interpretations but with strong guidelines for what should

be a minimum requirement. Thus, it will not be possible to say with certainty that this change will provide better or worse conditions for individual students.

These findings may be of useful value to the Directorate of Education and educational institutions in further planning if and when it is decided to implement changes in special education in accordance with the report's recommendations.

1 Innledning

Denne oppgaven omhandler tematikken retten til spesialundervisning sett i lys av nyere forskningsrapporter. Jeg har brukt rapporten inkluderende felleskap for barn og unge som ble utgitt i 2018 som hovedfokus i min oppgave.

Spesialundervisning er ett ømt men likevel viktig tema i dagens samfunn. Ønsker man å ekskludere eller inkludere mangfold i samfunnet? Det er dessverre slik at retten til spesialundervisning og hvordan spesialundervisning blir utøvd i dag tilsynelatende har store geografiske ulikheter. Dermed er det interessant og se på hvordan spesialundervisning fungerer i praksis i dag og hva profesjonene tenker om mulig endring eller fjerning av retten til spesialundervisning kan føre til. Kan det tenkes at man er skeptisk til det uvisse som kan oppstå? Synes man at kvaliteten er god nok slik det er i dag? Hvilke utfordringer står man ovenfor i dag og hva fungerer? Kan en vesentlig endring føre til en lettere og bedre hverdag for de barna som i dag er i behov av retten til spesialundervisning?

Det er mye stigmaer i dagens samfunn og det å regnes som «annerledes» kan fort føre til stigmatisering innen for en gitt gruppe. Som elev med behov for spesialundervisning i dag så kan man se at eleven ofte blir tatt ut av gruppen for å få den hjelpen eller støtten som eleven trenger for å sikre gjennomføring av spesialundervisningen. Er dette med på å øke stigmaet rundt enkelte individer? Vil en markant endring i retten til spesialundervisning kunne legge til rette for mer inkludering og arbeid inne i klassen? Alle disse undringene er spørsmål som er gode og vesentlige å stille seg når man sitter i en slik posisjon som jeg gjør nå som masterstudent. Det at jeg har mulighet til å gå inn å se på hva som rører seg i fagfeltet etter at forslaget om fjerning av retten til spesialundervisning kom opp. Jeg har valgt å trekke frem tre forskningsspørsmål som jeg vil bruke som støttespørsmål for å belyse min problemstilling og for å kunne bruke inn mot analyseringen av intervjuene.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg ønsker å skrive om dette temaet fordi det har vært mye tatt opp i media, politiske debatter og i fagmiljøene de siste årene. Rapporten som jeg legger stor vekt på i oppgaven og som ble overlevert til regjeringen er omfattende og detaljert. I etterkant av utgivelsen har det blitt store debatter særlig omkring det ene forslaget som omhandler en fjerning av retten til spesialundervisning. Dersom denne retten blir avskaffet, kan en sette spørsmål til hvilken betydning dette vil ha for enkeltindividet og for læringsmiljøet rundt. Dette er noe som interesserer meg og som jeg ønsker å undersøke nærmere. Jeg har personlig erfaring med arbeid innen spesialundervisning og tilrettelegging for barn og ungdom som har dette behovet. Derfor er dette et tema jeg finner svært spennende å fordype meg i. Jeg har ett ønske om at min forskning kan være med å belyse temaet og at jeg med denne oppgaven vil kunne belyse noen momenter som kan si noe om hva som kan være viktig å ha fokus på i videre arbeidet mot en mer inkluderende spesialundervisning.

1.2 Problemstilling og avgrensninger

Hvordan kan en eventuell endring eller fjerning av retten til spesialundervisning påvirke individets mulighet for inkludering, mestring og fungering? – sett i forhold til hvordan ordningen er i dag.

Jeg velger å ta utgangspunkt i elever som i dag faller inn under retten til spesialundervisning etter kapitel 5 i opplæringsloven, men som i stor grad fungerer i en normal klasse. Det vil si elever som ofte vil ha utfordringer i forhold til sosialisering og store grupper, herunder blant annet høytfungerende autsimespekterforstyrrelse. Informantene jeg vil forholde meg til er pedagoger og miljøpersonell som primært jobber i direkte kontakt med denne gruppen elever. Jeg velger å ha fokus på aldersgruppen 10-16 år, eller 5-10 klasse i grunnskolen, dette innbefatter mellom trinnet og ungdomsskoletrinnet. Dette er med bakgrunn i personlig erfaring om at det fra 5 klasse stilles større krav til at elevene skal kunne jobbe selvstendig. Her antar jeg at man da muligens vil kunne se mer utfordringer knyttet til hjelpetiltak og spesialundervisning,

verses fungering i en «normal» klasse. Jeg har valgt å sette opp noen forskningsspørsmål som jeg vil jobbe etter. Dette da jeg anser dem som relevant for analysen av funnen opp mot relevansen til min problemstilling.

1.2.1 Forsknings spørsmål:

1. Hvordan påvirker spesialundervisning den enkelte ifht faren for ekskludering og stigmatisering slik ordningen er organisert i dag?
2. Hvor mye av spesialundervisningen har fokus på individets mestring og fungering, herunder individets iboende resurser?
3. Hvilke konsekvenser kan endringen av retten til spesialundervisning få for den enkelte?

1.3 Formålet

Formålet med studiet er å belyse hvilke mulige konsekvenser endringen eller fjerningen av retten til spesialundervisning kan få for enkeltindividet. Hvilke konsekvenser kan slike endringer få for elevens mulighet for mestring og fungering og hvilken type inkludering vil bli vektlagt. Dette sett ut ifra hvordan fagprofesjonene som jobber direkte med elevene som er i behov for spesialundervisning ser på endringene som nå er blitt forespeilet i rapporten om «inkluderende felleskap for barn og unge». Jeg tenker det vil være av betydning å finne ut hva pedagogene tenker kan være utfordrende for deres endringsprosesser sett opp mot slik dem jobber i dag og hvilken motivasjon som er til stede for slikt endringsarbeid og hva dem tenker er mest gunstig for enkeltindividet.

1.4 Begrepsavklaring

Funksjon/fungering: Handler her om hvilke nivå individet er på i forhold til samfunnets krav. Herunder avvik fra normalutvikling. (Dalen, 2013, s. 16)

Mestring: Henger her sammen med empowerment begrepet. Hvilke iboende resurser som individet har og kan bygge videre på i læring.

(Retten til) Spesialundervisning: Betyr i denne sammenheng den gitte undervisning som er lagt til rett for elever med spesielle behov i grunnskolen (Dalen, 2013, s.11) og herunder hva som kommer frem av opplæringsloven kapittel 5. (Opplæringsloven, 1998)

1.5 Oppgavens oppbygning

Oppgaven min starter med en innledning som punkt 1 hvor jeg redegjør for valg av tema og problemstilling. Avgrensninger, formål og begrepsavklaring. Under punkt 2 begynner teoridelen hvor jeg har hatt mye fokus på Nordahl (2018) sin rapport om inkluderende felleskap for barn og unge. Videre har jeg lagt frem flere rapporter og artikler som jeg anser som vesentlig for min oppgave. Jeg har jobbet ut i fra ett hermeneutisk perspektiv, hvor tanken om at alt fortolkes i den kontekst man befinner seg i og med de erfaringer man bærer med seg. Slik vil man få en ny forståelse av helheten etterhvert som man få nye erfaringer og kunnskap som kan fortolkes inn i den helheten man alt var kjent med. Under punkt 3 som omhandler metodedelen presenterer jeg hvilken metode jeg har valgt for min oppgave. Design, utvalg, habilitetsspørsmål, validitet og relabilitet. Jeg legger her også frem forskningsetiske vurdering og egne erfaringer samt min forforståelse av temaet. Under punkt 4 presenterer jeg funnene mine som legges frem etter en tematisk analysegjennomgang. Punkt 5 er mine drøftinger som også er drøftet i form av tematisk analyse. Det blir lagt frem under temaer som er relevant for å kunne svare på min problemstilling. Punkt 6 inneholder min konklusjon oppimot problemsstillingen og er det siste punkt for min oppgave før litteraturliste og vedlegg.

Vedleggene består av informasjonsskrivet som jeg sendte ut til potensielle informanter med samtykkeerklæring, intervjuguiden og søknad med godkjenning fra NSD.

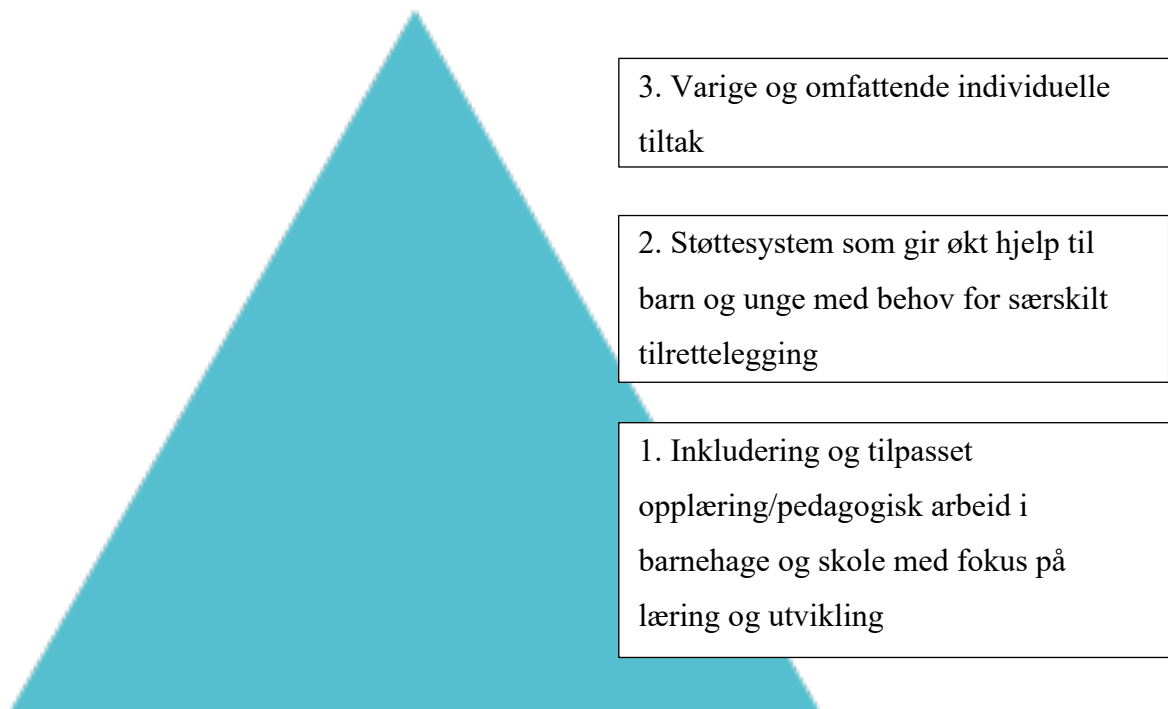
2 Teori

2.1 Rapport - Inkluderende felleskap for barn og unge

Rapporten ble ferdigstilt i mars 2018 og var ett oppdrag på vegne av kunnskapsdepartementet. Ekspertgruppen fikk ett klart mandat til hva som skulle undersøkes. Det overordnede målet med ekspertgruppens arbeid er å bidra til at barn og unge som har behov for tilrettelagte tiltak, herunder spesialundervisning, får et pedagogisk og spesialpedagogisk tilbud av høy kvalitet og opplever økt inkludering i barnehage og skole. Ekspertgruppens arbeid skal gi nasjonale og lokale myndigheter og aktører et grunnlag for å velge de best egnede inkluderende virkemidler og tiltak. (Nordahl et al. 2018, s. 6). Funnene som ble lagt frem av ekspertgruppen kan oppfattes som alarmerende. Det kommer tydelig frem at deres funn viser til at ordningen slik den står i dag ikke er fungerende til fordel for barnet eller ungdommen eller de ansatte som jobber rundt barnet eller ungdommen (Nordahl et al. 2018, s. 215). Det vises til at det brukes for mye resurser på feil arenaer og fagfolkene som bør være ute i felte og yte spesialundervisningen sitter «fastlåst» på kontorer for å skrive sakkyndige rapporter (Nordahl et al. 2018, s.216). Videre viser dem til at det er alt for få barn som får eller blir fanget opp til å kunne få spesialundervisning, noe som igjen blir gjenspeilende i ungdomsskolen. Det er en større andel elever i ungdomsskolen som har vedtak på spesialundervisning enn det er lenger ned i systemet, og dette kan tyde på at prosjekter som «tidlig innsats» ikke er effektivt nok til å omfavne alle de barna som trenger hjelp. Ekspertgruppen stiller seg spørrende til om dersom «tidlig innsats» hadde fungert etter hensikten, om færre barn ville hatt samme utfordringene og hjelpebehovene når dem kommer til ungdomsskolen (Nordahl et al. 2018, s. 216). Ekspertgruppen legger også frem at det ikke ligger noen formelle retningslinjer og kvalitetssikring, dermed blir det store forskjeller i ytelsen av hjelpen barnet/ungdommen får alt etter hvilke kommune man tilhører og hvilke kunnskap og kvalitetssystemer dem har opprett.. Likeledes stilles det heller ikke store forventinger til progresjon og læring, og dette samsvarer ikke med ressursstyrken som blir satt inn (Nordahl et al. 2018, s. 217). Ett av punktene som jeg personlig synes er viktig og som ekspertgruppen legger frem omhandler inkludering/ekskludering. De er tydelig på at slik gjennomføringen i dag praktiseres så

danner den grunnlag for mer ekskludering (Nordahl et al. 2018, s. 215). I dag blir elevene tatt ut av klassen og gitt spesialundervisningen på enerom eller i smågrupper. Videre er det ofte knyttet en ekstra assistent til eleven noe som igjen fort kan «stemple» eleven som annerledes (Nordahl et al. 2018, s. 215).

Forslagene til endring har ekspertgruppen delt inn i en tredeling.



Figur 19 (Nordahl et al. 2018, s. 234).

Dette systemet er bygget opp rundt det inkluderende prinsippet «minst restriktive plassering» (Nordahl et al. 2018, s. 234) Med denne modellen så er ønsket at alle barn og unge skal få den hjelpen og støtten som de trenger samtidig som de har en tilhørighet eller er en del av felleskapet, så langt dette lar seg gjøre. For at dette skal kunne være gjennomførbart er det viktig at ansatte i skolen og barnehager har høy og relevant kompetanse (Nordahl et al. 2018, s. 234). For å sikre dette har ekspertgruppen laget enda en modell som tydelig konkretiserer hvordan dette i praksis skal gjennomføres, eller rettere sakt hvilke spesifikke endringer som må til for å gjennomføre dette. Dette er skissert opp som følger.

Støtte til barn og unge

3. Varig og omfattende individuelle tiltak

2. Støttesystem som gir økt hjelp til barn og unge med behov for avgrenset særskilt tilrettelegging

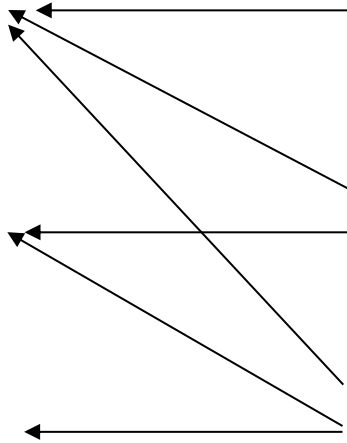
1. Inkluderende og tilpasset opplæring/pedagogisk arbeid i barnehage og skole

Støtte til lærere

Nasjonalt/regionalt spesialpedagogisk system

Kommunal pedagogisk veiledningstjeneste

Samarbeid og kompetanseheving i barnehage og skole



Figur 20 (Nordahl et al. 2018, s. 235).

Går vi mer nøye inn i forklaringen til skissen så finner vi mer utfyllende svar på hvordan ekspertgruppen har tenkt at dette skal gjennomføres.

Støtte til barn er delt opp i tre hovedpunkter med ganske tydelig føring til hvordan dette skal gjennomføres og hvorfor, jeg vil prøve å kortfattet dette nå.

Punkt 1. Inkluderende og tilpasset opplæring/pedagogisk praksis i barnehage og skole. Tilrettelegging i skole eller barnehage skal gjennomføres av lærere med pedagogisk godkjent utdanning for å kunne sikre at hvert individ som trenger det får en tilpasset opplæring hvor individet får utvikle sitt fulle potensialet for læring. Med godkjent pedagogisk utdanning menes her relevant høy pedagogisk og/eller spesialpedagogisk kompetanse. Det skal være personer som innehar slik kompetanse som står for alle ledd i prosessen fra planlegging, gjennomføring og evaluering (Nordahl et al. 2018, s. 235). Videre er det lagt føringer om obligatorisk kartleggingsprøver for førskolebarna både innen leseferdigheter og sosialkompetanse. Dette går inn under tidlig innsatts som skal kunne fange opp de barna som trenger tilrettelegging ved skolestart. De av barna som da skårer i de laveste 20 prosentilene vil automatisk kvalifisere til ekstra pedagogisk hjelp og støtte (Nordahl et al. 2018, s. 236). I tillegg skal det legges til rette for at barn som møter utfordringer i forhold til læring, om det være seg faglig, språklig eller sosialt skal kunne få nødvendig hjelp med en gang utfordringene blir synlig eller kjent. Dette krever

at hver enkelt skole og barnehage skal ha utarbeidet tiltaksplan for dette og det skal være målrettet og direkte knyttet til de læringsmessige utfordringene barnet har (Nordahl et al. 2018, s. 236). Det legges vekt på at undervisningen skal være forskningsinformert i forholdt til effektiv læring for alle barn men også for de som har behov for særskilt tilrettelegging. Kunnskapen skal benyttes som pedagogisk praksis i både barnehage og skole for å sikre at barnet får realisert sitt potensiale for læring, og pedagogene har derfor ett skjerpet ansvar for å implementere denne kunnskapen inn i det pedagogiske tilbudet barnet har med tilpassinger som ligger innen for barnets mestringsgrenser (Nordahl et al. 2018, s. 237). Videre legger rapporten frem under dette punktet viktigheten av samarbeid og dialog med hjemmet, og påpeker de foresattes avgjørende rolle i barnets liv i forhold til utvikling og læring. Foresatte kjenner barnet best og sitter på mye nyttig kunnskap som skole og barnehage vil ha behov for når man skal legge til rette for best mulig tilpasset opplæring. Slikt samarbeid kan kun sikres ved kontinuerlig dialog hjem/skole (Nordahl et al. 2018, s. 237). En siste ting som jeg ønsker å belyse som viktig i denne sammenhengen er barnets egen mulighet til å være delaktig i egen opplæring. Særlig viktig er det for barn som trenger ekstra tilrettelegging at dem får være delaktig i egen opplæringsplan for at barnet skal kjenne at dette er mitt og dermed for ett eieforhold over sin egen opplæring. Det antas også at når barnet selv får være med å bestemme eller si sine meninger så blir undervisningen mer oppnåelig og motiverende (Nordahl et al. 2018, s. 237).

Punkt 2. Et pedagogisk støttesystem i alle barnehager og skoler.

Med tanke på at forskning viser til at omlag 15-20 prosent av barn i opplæringspliktig alder har behov for særskilt tilrettelegging utover det som kan forventes fra det vanlige pedagogiske opplæringstilbudet som alt er anvendt, er det viktig at det etableres ett effektivt støttesystem hvor fagpersoner kan innhente støtte for å nyttiggjøre seg best av den pedagogiske kompetanse som er til stede (Nordahl et al. 2018, s. 238). Dette støttesystemet skal sikre at alle barn som har behov for tilpasset/tilrettelagt opplæring skal få dette så snart man er blitt gjort oppmerksom på utfordringene barnet har. Tilbudet skal ikke være ett sted hvor barnet skal bli sendt men ressursene skal allerede befinne seg i institusjon som en del av skolen eller barnehagens daglige drift for mest mulig effektivisering (Nordahl et al. 2018, s. 238-239). Her skal man kunne hjelpe til med kartlegging og iverksetting av tiltak i forbindelse med blant annet; forsinket språkutvikling, spesifikke lærevansker, dysleksi og dyskalkuli, atferdsproblemer osv.

uten at man skal måtte ha en sakkyndig vurdering og enkeltvedtak (Nordahl et al. 2018, s. 238). Ved å ha dette støttesystemet på plass vil man kunne sikre at utviklingen til barnet ikke bare er prisgitt den enkelte pedagog og dens kompetanse, men at helheten av institusjonen har ett felles helhetlig ansvar for å sikre at barnet får den opplæring som man kan forvente uavhengig av hvilken pedagog som er til stede eller ikke, og at det blir tilrettelagt etter barnet sitt behov (Nordahl et al. 2018, s. 240). Videre er det viktig å påpeke at støttesystemet ikke skal være ett kompenserende tiltak som kommer inn fordi kvaliteten er for dårlig. Alle barn skal bli møtt med høy pedagogfaglig kompetanse uavhengig av om man trenger tilrettelegging eller ikke. Således tenkes det at alle barn skal kunne få tilpasset og likeverdig opplæring i felleskap og for å oppnå dette er det viktig at den faglige kompetansen er av høykvalitet (Nordahl et al. 2018, s. 240).

Punkt 3. Varige og omfattende individuelle tiltak

Innen for denne kategorien regnes det at det er ca 1-3% som vil ha behov for varig og omfattende individuell tilrettelegging fra ett årskull (Nordahl et al. 2018, s. 242). Dette er en langt mindre gruppe enn den andelen elever som i dag mottar spesialundervisning i grunnskolen etter dagens gjeldene regler ut ifra gjeldene enkeltvedtak og sakkyndige vurderinger (Nordahl et al. 2018, s. 242). Forslaget til utvalget er at denne gruppen (1-3%) skal sikres tiltak etter nye retningslinjer, Det gjelder tilfeller hvor det er klare avvik hos eleven opp mot de pedagogiske forventningene som ligger i rammeplanen og læreplanen og det kommer frem at eleven vil ha behov for individuelle tiltak over lang tid (Nordahl et al. 2018, s. 242). Det trekkes her frem at likestillings- og diskrimineringsloven her vil kunne komme gjeldene, da særlig i forhold til elever med funksjonsnedsetninger. Elever med funksjonsnedsetninger har krav på egnet individuell tilrettelegging for å sikre likeverdig utvikling og aktivitetsmulighet. Denne brukergruppen havner også inn under helse- og omsorgsloven da dem også kvalifiserer til tilrettelegging innen kommunale tjenester (Nordahl et al. 2018, s. 243). Denne elevgruppen har ofte så omfattende hjelpebehov og vil ikke få tilfredsstillende hjelp gjennom det støttesystemet som vil eksistere og det forventes en stor faglig dyktighet blant personalet som skal støtte, hjelpe og bistå enkelt elever. Det legges vekt på en anbefaling om at de ansatte har høy pedagogisk kompetanse (Nordahl et al. 2018, s. 243). Tanken er at denne elev gruppen gjennomgår en utredningsprosess med den lokale pedagogiske veiledningstjenesten i front men ofte også i samarbeid med habiliteringstjenesten og barne- og ungdomspsykiatrien. Videre forventes det at lærerne

involveres for å kunne få innsyn i hvilke forventinger og premisser som legges til grunne for gjennomføring av tiltak (Nordahl et al. 2018, s. 244). Utredningen skal ivareta både medisinske, psykologiske spesialpedagogiske og pedagogiske tilnærminger (Nordahl et al. 2018, s. 244). Dersom det fremkommer at eleven vil falle inn under kategorien « Behov for varige og omfattende tilrettelegging» så skal det utvikles en individuell opplæringsplan (IOP), som igjen blir en del i elevenes individuelle plan (Plan generelt for langvarig hjelpebehov). Her skal det fremkomme hvilke spesifikke behov eleven har, mål og hvordan dette skal kunne evalueres (Nordahl et al. 2018, s. 244). Det skal også vektlegges at disse elevene skal kunne delta i felleskapet i så stor grad som mulig tross behovet for individuelle tilrettelegginger i ulike grad (Nordahl et al. 2018, s. 244).

Lærer støtte

Støtte til lærerne er også delt opp i tre punkter, disse omhandler blant annet behovet for samarbeid og kompetanseheving i barnehager og skoler. Her fremkommer det at det i dag er store variasjoner fra skole til skole og barnehage til barnehage, samt store variasjoner innad i de ulike skolene og barnehagene også. Om man da skal få til en mer «lik» arena for alle er det derfor avgjørende at det skal være rom for erfaringsutveksling, veiledning og støtte slik at man kan lære av hverandre (Nordahl et al. 2018, s. 245). Det legges vekt på en kulturendring hvor det er tenkt at blant annet den spesialpedagogiske kompetansen skal være tilgjengelig direkte på skolene og barnehagene slik at man får ett mer tverrprofesjonelt lærerfellesskap hvor man kan anvende forskningsbasert kunnskap om pedagogikk i praksis og knytte dette opp til alt fra planlegging, gjennomføring og vurdering (Nordahl et al. 2018, s. 245). Dette hjelpe til for å kunne gi hver enkelt støtte og hjelp til å kunne fremme en mer inkluderende og tilpasset praksis (Nordahl et al. 2018, s. 245). Kompetanseheving vil her være ett vesentlig moment. Skoleeier bør legge til rett for etter og videreutdanning for sin ansatte for å sikre sin ansatt gruppe sin faglige tyngde og økt kompetanse (Nordahl et al. 2018, s. 246). Videre fremmes det forslag om etablering av en lokal pedagogisk veiledningstjeneste både i kommune og fylkeskommune linjen. Denne tjenesten er ment for å være en resurs for de ansatte i skolen i motsetning til hvordan dagens PP-tjeneste i dag fungerer. I dag bruker PP-tjenesten alt for stor del på sakkyndige vurderinger. Den nye veiledningstjenesten skal jobbe tett på og direkte inn i skolene og barnehagene for å

bistå personalet med veiledning da særlig inn mot de barna som har særskilte behov for tilrettelegging (Nordahl et al. 2018, s. 246).

2.2 Rapport - Uten mål og mening?

Barneombudet gjennomførte en innsamling av data angående barn og unges erfaringer med spesialundervisning som dem har samlet i en fagrapport hvor dem legger frem sterke henstillinger til kunnskapsdepartementet i 2017. Grunnlaget for rapporten henger sammen med at barneombudet hver år mottar en rekke henvendelser fra elever og foreldre om mangelfull spesialundervisning (Barneombudet, 2017, s. 4).

Barneombudets funn i dette prosjektet tyder på at mange av elevene som mottar spesialundervisning, ikke får et forsvarlig utbytte av opplæringen, at de har et dårligere psykososialt skolemiljø enn andre elever, og at de verken blir hørt eller får medvirke i opplæringen (Barneombudet, 2017, s. 7). Barneombudets rapport bygger opp rundt rettigheter barn og ungdom i Norge har, både i forhold til opplæringslov og barnekonvensjonen og menneskerettighetskonvensjonen som Norge også har fått supplementer inn i grunnloven. Blant annet så legges det frem hva som er å regne som ett minimumsstandard i lovens betydning i form av forventinger man kan ha til opplæring. At eleven skal ha forsvarlig utbytte av opplæringen, og at opplæringen skal være likeverdig (Barneombudet, 2017, s. 15). Barneombudet vektlegger at likeverdig opplæring betyr at alle elever skal ha den samme mulighet til opplæring uavhengig av individets evner og forutsetninger (Barneombudet, 2017, s. 15). Det kommer frem at forutsetning til god læring også henger sammen med ett godt psykososialt skolemiljø. Det legges frem av funn direkte fra barnemunn om barns egen opplevelse av den spesialundervisning de har mottatt. Eksempler som blir lagt frem i rapporten er: Elever som forteller om mye støy i timene (Barneombudet, 2017, s. 32), at elever som er høysensitive blir plassert i grupper med elever med store atferdsproblemer. Elever som tas med ut av en fagtime for å jobbe med andre fag, noe som resulterer i at eleven blir hengende enda mer etter i flere fag. Elevene selv sier også at det å slite i ett fag ikke nødvendigvis blir noe lettere ved å bli tatt ut og satt i ett annet rom (Barneombudet 2017, s. 23). Elevene i undersøkelsen har gitt tydelig tilbakemelding på følelse av å være til bry, dette merker dem ved at lærerens holdninger eller fordommer kommer til

syne i møte med eleven (Barneombudet, 2017, s. 33). At forventinger til elevens kunnskapsoppnåelse er svært lave, dette kommer frem i form av at elever får oppgaver som er på lavere nivå enn hvor eleven befinner seg, ingenting å strekke seg etter, eller at oppgavene er lite relevante for elevens seinere nytteverdi. Relasjoner blir ofte brutt og lærere og assistenter slutter eller blir syke, dermed settes det ofte vikarer inn til de som er mest svakstilte i skolen mens faglærere og pedagoger underviser resten av klassen. Elevene har gitt uttrykk for at de føler at ufaglærte assistenter blir satt til å «holde ut med» elevene isteden for at eleven får den spesialpedagogiske hjelpen som det trenger og har krav på. Foreldre har fortalt at elever har kommet hjem etter ett år med spesialundervisning med en tom arbeidsmappe. For noen elever så er skolehverdagen så vanskelig og dårlig tilrettelagt at dem blir sykere av å gå på skolen. Disse og flere utsagn fra rapporten sier noe til oss om at gjennomføringen av spesialundervisning er for dårlig. Rapporten går så sterkt ut at dem sier at den manglende kompetansen og dårlige organiseringen og tilretteleggingen av spesialundervisning fører til at elevene ikke lærer og risikerer å bli syke (Barneombudet, 2017, s. 26). Det at de voksne ikke har tiltro til at elevene skal kunne mestre kan få alvorlige konsekvenser for selvet til eleven som igjen vil påvirke læringsutbyttet (Barneombudet, 2017, s. 26). Flere av elever kan imidlertid fortelle om «den gode læreren» og beskriver denne som den som så meg, og som brydde seg om meg, spurte hvordan helga hadde vært og forventet ett svar. Men dem hører til minoriteten i følge barna.

2.3 Retten til spesialundervisning

Hva er spesialundervisning og hva skal til for å «kvalifisere» til retten til spesialundervisning. Skal man tro hva Dalen (2013) legger frem i sin bok om spesialundervisning så har dette vært en tematikk som har vært oppe for diskusjon i flere epoker helt tilbake til 1950/60 tallet. Både definisjonen på spesialundervisning og hvem som er berettiget spesialundervisning. Blant annet kom den første definerte loven om spesialundervisning inn i 1955 under ordformen plikt til igangsetting av hjelpeundervisning (Dalen, 2013, s. 11).

2.3.1 Opplæringsloven

Opplæringsloven er det overordnede lov-systemet som skolen må forholde seg til og som legger føringer og krev til hvordan og hva som er forventet av skolen når det kommer til blant annet tilpasset opplæring, rett til spesialundervisning og generelt hvordan skolen skal driftes på en forsvarlig måte for å sikre elevene trygg og god opplæring. Jeg velger å legge frem noe av de mest sentrale paragrafene som angår denne oppgaven her.

§ 1-3. Tilpassa opplæring

Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidat. (Opplæringsloven, 1998, §1-3.)

§ 1-4. Tidleg innsats på 1. til 4. trinn

På 1. til 4. årstrinn skal skolen sørge for at elevar som står i fare for å bli hengande etter i lesing, skriving eller rekning, raskt får eigna intensiv opplæring slik at forventa progresjon blir nådd. Om omsynet til eleven sitt beste talar for det, kan den intensive opplæringa i ein kort periode givast som eineundervisning. (Opplæringsloven, 1998, §1-4.)

2.3.1.1 Kapittel 5. Spesialundervisning

§ 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 undervisningstimetalet som gjeld andre elevar, jf. § 2-2 og § 3-2.

§ 5-2. (Oppheva med lov 30 juni 2000 nr. 63.)

§ 5-3. Sakkunnig vurdering

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

Den sakkunnige 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.
- Departementet kan gi nærmare forskrifter om den sakkunnige vurderinga.

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 etter § 5-1.

§ 5-4. Nærmare om saksbehandlinga i samband med vedtak om spesialundervisning

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. Skolen skal ha vurdert og eventuelt prøvd ut tiltak innanfor det ordinære opplæringstilbodet med sikte på å gi eleven tilfredsstillande utbytte før det blir gjort sakkunnig vurdering.

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. 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 sakkunnige vurderinga og til å uttale seg før det blir gjort vedtak.

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.

§ 5-5. Unntak frå reglane om innhaldet i opplæringa og om kompetansekrav

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 ein gong i året utarbeide skriftleg oversikt over den opplæringa eleven har fått, og ei vurdering av utviklinga til eleven. Utviklinga til eleven skal vurderast ut frå måla som er sette i den individuelle opplæringsplanen til eleven. Skolen sender oversikta og vurderinga til eleven eller til foreldra til eleven og til kommunen eller fylkeskommunen.

Krav etter § 10-2 kan fråvikast i vedtak om spesialundervisning dersom ei konkret vurdering av eleven og den spesialundervisninga som skal bli gitt, tilseier det.

§ 5-6. Pedagogisk-psykologisk teneste

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 sørgje for at det blir utarbeidd sakkunnig vurdering der lova krev det. Departementet kan gi forskrifter om dei andre oppgåvene til tenesta.

§ 5-7. (Oppheva med lov 17 juni 2016 nr. 65.)

§ 5-8. Helsetenestetilbod

Departementet kan gi forskrifter om helsetilsyn og medisinsk hjelp for elevar som får spesialundervisning.

§ 5-9. Statens plikt til å sørge for læremiddel

Departementet skal sørge for at det blir utarbeidd lærebøker og andre læremiddel for spesialundervisning. (opplæringsloven, 1998, §5-1 til §5-9.)

2.4 Organisering av spesialundervisning

Haug (2015) legger frem i sin artikkel spesialundervisning og ordinær opplæring hvilke funn han har kommet frem til i forhold til organiseringen av spesialundervisning. Han trekker sammenligninger til ordinær undervisning, men viser også til at det er tydelige forskjeller fra ordinær og spesialundervisning (Haug, 2015, s. 6). Blant annet legger han frem at det i skoleåret 2014/15 var så mye som 8,02% av elever i den norske grunnskolen som mottok spesialundervisning. Av disse så hadde 75% vedtak på bare 7 timer eller mindre (Haug, 2015, s. 2). Han legger videre vekt på at målet med spesialundervisning er at det skal gi bedre resultater for eleven enn om eleven hadde fulgt den ordinære undervisningen. Observasjonene som han har basert seg på viser at fordelingen av organisering av undervisning i ordinær versus spesial ikke samsvarer i forhold til grunnskolens informasjonssystemer. Dette da det viser at omfanget av spesialundervisning gitt i klassen er på 32%, i små grupper er på 55% og individuell er nede i 13% (Haug, 2015, s. 6). Mens det observeres at ordinærundervisning blir organisert i helklasse i 85% av tilfellene, 13% er delt i smågrupper og bare ett fåtall få eneundervisning (Haug, 2015, s. 6).

Eleven:	Den ordinære opplæringen	Spesialundervisning
I klassen	85%	5%
I gruppe	13%	66%
Alene	2%	30%

Tabell 1 (Haug, 2015, s. 7)

Haug er tydelig på at det er uvisst hva årsaken til dette avviket men at det kan skyldes flere faktorer som blant annet, variasjoner fra kommune til kommune, eller hvilke

tilganger de ulike skolene har gitt observatørene (Haug, 2015, s. 6). Hvor varierende aktivitetsnivået til elevene er synes å ha sammenheng med hvordan organiseringen av undervisningen er gjennomført (Haug, 2014, s. 13). Det vises til statistikker over at jo mer voksenstøtte elevene får jo mer klarer eleven å aktivt lytte til læreren som igjen gi større grunnlag for muntlig deltagelse for eleven og gjennomføring av tilrettelagte oppgaver. Eleven viser høyest deltagelse når undervisningen foregår alene med en voksen (Haug, 2014, s. 13).

2.5 Kompetansen til utøveren av spesialundervisningen

Hvilke personalet og hvilke kompetanse dem innehar varierer. På gruppenivå er det kontaktlærer eller faglærer som står ansvarlig for den ordinære undervisningen mens det som hovedregel er spesialpedagoger som står for gjennomføring av spesialundervisningene (Haug, 2014, s. 7). I den ordinære undervisningen står faglærer eller kontaktlærer for ca en tredjedel av spesialundervisningen mens assistenter, miljøpersonell og vikarer står for den resterende to tredjedelen (Haug, 2014, s. 7). Elever som med vedtak om spesialundervisning får så mye som tre ganger mer støtte av voksne når det er spesialundervisning enn de mottar i når de deltar i den ordinære undervisningen (Haug, 2014, s. 7). Det er likevel store differanser fra de ulike kommunene hvordan fordeling av spesialundervisningen skal gjennomføres. Dette gjør at det i noen kommuner vil kunne være større andel elever som får sin direkte undervisning av spesialpedagog mens i andre kommuner kan selve gjennomføringsdelen av undervisningen delegeres til lærer, assistent eller miljøpersonell (Haug, 2014, s. 8). Haug legger også frem funn som viser til at elevens deltagelse er større når eleven får direkte støtte fra spesialpedagogen enn når eleven får tilsvarende støtte fra assistenter og lærere (Haug, 2014, s. 11). Eleven er da mer aktiv muntlig både i samhandling med andre medelever og får gjennomført mer av de tilrettelagte oppgavene (Haug, 2014, s. 11).

2.6 Spesialundervisning og inkludering

Inkludering er ett overordnet mål i den norske skolen, men det betyr ikke nødvendigvis at man følger dette like mye opp i gjennomføring og planlegging av læreplanene, her under at pedagogene kan jobbe relativt frikoblet fra de overordnede styringslogikkene (Wendelborg, Kittelsaa og Caspersen. 2017, s. 65). Dette kan komme til uttrykk i form av utfordringer når skole og pedagogisk-psykologisk tjeneste, (heretter referert til som PPT) skal samhandle på tvers av systemene. Dersom PPT fremmer forslag om endring i undervising og skolehverdag, så har dem sine formaliteter og kompetanse til å fremme dette i form av en IOP. Men det kan være utfordrende og i noen tilfeller neste umulig for skolen å gjennomføre. Dette da deres organisasjonsoppbygging er ulike og styres på ulik måte (Wendelborg, m.fl. 2017, s. 65).

Retten til spesialundervisning er i seg selv en sikkerhet for elever som faller utenfor vanlig undervisning. Dette grunnet blant annet at man ikke har muligheten til å følge eller nyttiggjøre seg den ordinære undervisningen (Haug, 2015, s. 2). Målet er likevel at spesialundervisning skal kunne gi resultater som den ordinære undervisningen ikke vil kunne etterstrebe alene (Haug, 2015, s. 2), dette får ofte konsekvenser for både den faglige utviklingen og den psykososiale utviklingen til elevene. Skolene skal derfor i utgangspunktet jobbe ut i fra prinsippene om inkludering av alle elever (Haug, 2017, s. 16.). Læringsmiljø og inkludering handler like mye om at skolen skal legge til rette for at vilkår som likeverd og likestilling er i tråd med menneskerettighetene (Haug, 2017, s. 2). Skoler som er opptatt av å nå mest mulig inkludering bør ha fokus på å skape godt læringsmiljø for elevene sine (Haug, 2017, s. 3). Så da kan man trekke frem faktorer som er vesentlige for ett god læringsmiljø, nemlig høyt elevengasjement og gode sosiale relasjoner. Faktorer som dette har vært med på å endre utøvelsen av spesialundervisning fra å kun fokusere på kvalitet til faglighet så er det nå også gjensidig forståelse for at elevene trenger å ha ett godt psykososialt miljø på skolen også (Haug, 2017, s. 3). På en skole hvor man har fokus på inkludering må vilkårene legges til rett for at alle elevene skal kunne nå målet i forhold til sine evner i ett godt og trygt læringsmiljø. Det vil si at skolen er å regne for en arena for utvikling av sosial kompetanse og denne må hver elev kunne delta i som aktive aktører ved ulike vanskelighetsgrader for å kunne oppnå mestring (Haug, 2017, s. 3). En tilnæringsmetode for utvikling av gode læringsmiljøer

er å ha fokus på elevperspektiv, da får elevens stemme komme mer frem. Dette er en tilnærming som er kommet mer og mer de senere årene i samsvar med at man som samfunn har endret oppfattelsen av hvor mye barn selv kan være deltakende i egne liv (Haug, 2017, s. 4). Helsedirektoratet (2015) sier at «det sosiale miljøet kan enten legges til rette for positiv vekst og utvikling hos individet, eller det kan forstyrre og hindre fruktbare prosesser, og da i stedet medføre negative opplevelser for individet» (Helsedirektoratet, 2015, s. 10). Videre legger de frem viktigheten av tilhørighet for elevene for å kunne skape mellommenneskelige bånd (Helsedirektoratet, 2015, s. 10). Eleven er å regne som en direkte aktør i relasjon til lærerne og medelever og således en del av det psykososiale miljøet. Skolen regnes for å være en viktig arena for barn og unge til å skaffe seg ett nettverk med venner og en tilhørighet. Det er derfor viktig at elever blir inkludert i felleskapet med sine resurser for å kunne trives på skolen og i gruppen (Helsedirektoratet, 2015, s. 24). God inkludering og integrering i klassen gir økt motivasjon og evne til å møte opp på skolen og lære. Dersom en elev står uten venner på skolen er sannsynligheten mye større for at eleven vil falle ut av skolen og miste motivasjonen til å tillære seg ny kunnskap (Helsedirektoratet, 2015, s. 25). Wendelborg, m.fl. (2017) viser til i sin rapport at spesialundervisning og bruk av assistenter ikke automatisk danner grunnlaget for ekskludering og marginalisering, men at det har en påvirkning i forhold til sosial deltagelse og muligheten for etablering av vennskap med jevnaldrende. Særlig i det områder hvor elever som mottar spesialundervisning blir plassert i spesialskoler eller forsterkede avdelinger (Wendelborg, m.fl. 2017, s. 72). Rapporten viser til at det hovedsakelig er den sosiale dimensjonen av inkludering som blir negativt berørt og skal man da ta Haug (2004) sin definisjon av å være inkludert så innebærer dette å få utbytte av opplæringen både sosialt og faglig (Haug, 2004, gjengitt fra Wendelborg, m.fl. 2017, s. 73).

2.7 Empowerment – individets iboende resurser

Empowerment kan sees på som både ett mål og en pågående prosess innen ulike dimensjoner, både på individ nivå og ett samfunnsmessig nivå (Skår, 2006, s. 2). Dette innebærer at en har fokus på blant annet individuell mestring og sosial fungering samtidig, hvor man på ett samfunnsmessig nivå vil kunne se at empowerment handler

om tilgang til resurser og således en form for makt (Danielsen, 2000, s. 6). Eksempel erfaringskonsulenter som jobber for å fremme endringer og rettigheter til sine likemenn. Dersom man tenker at individer blir påvirket av de sosiale dimensjonene man befinner seg i så kan man forstå empowerment som at dersom individet klarer å finne sin egen handlekraft, drive eller interesse så vil individet kunne klare å gjennomføre oppgaver til tross for de samfunnsskapte utfordringene (Skår, 2006, s. 3). Det kan handle like mye om individets egen sårbarhet. Barn med flere utfordringer både iboende og samfunnsmessige kan ha større utfordringer til å ta grep om egne resurser enn barn som kun har en av utfordringene (Skår, 2006, s. 3). Men dette kan også være veldig variert, alle individer har ulik sårbarhet i forhold til de erfaringer man alt har gjort seg, og det igjen kan være med på å danne barnets egen evne til å mobilisere sine egne iboende resurser (Skår, 2006, s. 3). Den individuelle sårbarheten blir dannet gjennom hele livet av de påkjenninger man blir utsatt for. Dersom individet blir utsatt for flere påkjenninger på en gang vil dette øke individets sårbarhet og dermed være en medvirkende faktor i marginaliseringsprosesser (Skår, 2006, s. 3). Dette igjen er med på å fremme avmakt, ekskludering, undertrykkelse og dårlig psykisk helse. Noe som er det motsatte av hva man ønsker å oppnå med empowerment (Skår, 2006, s. 3).

Å jobbe bevisst med empowerment prinsippet inn mot elever utfordrer pedagogene på nye måter. Dette da man tradisjonelt sett har hatt en form for hierarkisk oppbygging i skolen hvor pedagogene er høyt respektert og stemmene blir vektlagt og prioritert. Når man jobber etter empowerment prinsippene så krever det en bevisst holdning til egen rolle hos de ansatte i forhold til hvordan man jobber med elevene og hvilket syn man har på enkelt individene man jobber med (Askheim, 2003, s. 167). I det store samfunnsmessige nivået handler det om å fremme mer mangfold og en endret kultur som utfordrer fordommer og diskriminering. På ett økonomisk perspektiv så kan det handle om å jobbe mot en jevnere og mer rettferdig fordeling, mens man nede på individnivå nok vil kunne se mest endring i form av økt kunnskap, ferdigheter og selvtillit hos den enkelte (Askheim, 2003, s. 168). Således kan man si at når man tar ett bevisst valg om å fokusere på eleven så innebærer det at man må ta noen beviste valg i forhold til egen posisjon for å kunne være mer lydhør til elevens stemme (Danielsen, 2000, s. 6). Relasjonen mellom eleven og pedagogen vil med empowerment tenkning bli mer likeverdig i form av jeg-du relasjon hvor det handler om en relasjonskraft som gir en følelse av felleskap og tilhørighet, hvor den enkelte eleven får større kontroll over

sin egen tillærte kunnskap (Danielsen, 2000, s. 6). Danielsen (2000) mener at en «pedagogikk som løfter frem og får gjennomslag for elevens rett til personlig kontroll vil kunne være et fruktbart utgangspunkt for en inkluderende og normaliserende tilpasset undervisning». Empowerment sett i lys av skole og undervisningssammenheng så handler det om elevens utvikling på ulike kompetanseområder og selvtillit (Danielsen, 2000, s. 6).

2.8 Læring

Alle elever har ulike måter og lære på og alle lærere har ulike undervisningsmetoder som dem foretrekker. Derfor vil man kunne se ulikheter i elevenes forståelse av pensum som det blir undervist i alt etter som hvordan undervisningen foregår. Man kan også kalle læring for prosesser, dette da man gjennomgår ulike prosesser i læringen. Det kan være store forskjeller i læring når det kommer til «hverdagslæring» som består av det man kan kalle den naturlige læringen man gjennomgår i ett livsløp som å lære å kravle, gå, snakke og læring av ulike normer i den kulturen man oppdras i og så videre (Illeris, 2009, s. 30). Denne utviklingen av læring bygger på den enkeltes umiddelbare motivasjon til å orientere seg og klare seg innad i den kultur eller det samfunn man vokser opp i. Denne læringen foregår som regel ved observasjoner og imitasjoner, uten å være organisert på noen som helst måte på ett samfunnsmessig overordnet plan. Derfor vil det forekomme betydelig variasjoner innen denne læringen (Illeris, 2009, s. 30). Ser man på skole og utdanning så er dette satt inn i en organisert læring, tilbudt av samfunnet for samfunnets fremtid. Denne læren er delvis påtvungent i form av at man har en lov om skole og undervisningsplikt samt at det er en forventning i samfunnet til at man gjennomfører en form for utdanning for så å kunne bidra i samfunnet i ulike posisjoner (Illeris, 2009, s. 30). De ulike opplæringene danner ett grunnlag for videre utvikling som samfunnsnyttige medborgere (Illeris, 2009, s. 36).

3 Metode

Under dette punktet vil jeg legge frem de metoder, eller «veien til målet» (Brinkmann og Kvale, 2015, s. 217) som jeg har brukt i mitt arbeid med denne masteroppgaven. Her vil jeg også presenter valg av informanter, fremgangsmåte for datainnsamling, samt etiske vurderinger og validitet, habilitet og min litt om min egen bakgrunn og forforståelse til temaet i oppgaven.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Jeg har hatt som utgangspunkt å jobbe ut i fra en kvalitativ forskningsmetode i form av kvalitativ forskningsintervju ved hjelp av en intervju guide. Videre har jeg fokusert på en systematisk innhenting av teorier som jeg anser til å være relevant for min problemstilling og tematikk. Måten jeg har funnet frem teorier på er ved søkeord, og klare avgrensinger. Søkeordene jeg har fokusert på er; spesialundervisning, endring i spesialundervisning, mestring, empowerment, fungering, inkludering og individ. Begrensingene jeg har satt i søkekriteriene er årstallsinterval mellom 2010 – 2018. Andre kriterier var at det skulle være artikler som var fagfellevurdert. Jeg brukte ulike søkearenaer som blant annet brage, oria og via nettsidene til utdanningsforskning.no og forksning.no.

Jeg var heletiden i prosessen klar over at eventuelt endring av søkeord og kriterier kunne forekomme dersom opplysninger fra informantene ville føre til en endring i vinklingen av oppgaven. Jeg så derfor på problemstillingen som midlertidig og veiledende og var klar på at denne kunne måtte endres i forhold til hvilke funn som kom frem under undersøkelsen.

Relevansen for metodevalget er direkte knyttet til at jeg ønsket å finne ut av hva som rørte seg i fagfeltet når det kommer til tematikken. Ved bruk av kvalitativ metode ville jeg da kunne få førstehånds informasjon fra dem som jobber tettes med disse barna og verktøyene som alt er tilgjengelig for spesialundervisning i dag. En kvalitativ metode var derfor å foretrekke da det er bedre egnet fordi den tolker prosesser i lys av konteksten den inngår i (Thagaard, 2013, s. 17). Jeg anser dette til å kunne være svært

nyttig for å få innsikt i hvordan det jobbes i dag med tanke på gjennomføring og hvordan informantene selv oppfatter eget arbeid sett i lys av individenes (barnas) fungering og mestring. Der en kvantitativ tilnærming vil ha større vektlegging på utbredelse og antall, er man i en kvalitativ tilnærming opptatt av å få en forståelse av de sosiale fenomener gjennom en nær relasjon til deltakerne i feltet (Thagaard, 2013, s. 17). Videre vil funnene være interessante for drøfting inn mot teori. Ved å finne ut hva vi vet i dag så kan min forskning gi en pekepinne på hva en endring eller fjerning av spesialundervisningen kan føre til.

3.2 Hermeneutikk

Jeg har valgt å ha en hermeneutisk tilnærming i jobben med denne masteroppgaven. Hermeneutikk handler om tolkninger eller fortolkningslære. Her knytter man blant annet spørsmål opp til en forståelse eller forforståelse for tematikken man jobber med (Thornquist, 2003, s. 15). Den legger vekt på at mennesket er ett forstående vesen og dermed vil fortolke den informasjonen som kommer (Thornquist, 2003, s. 15). Således vil man ved ett hermeneutisk syn drøfte problemstillinger opp mot vår egen forståelse og hvordan vi selv ser og oppfatter verden (Thornquist, 2003, s. 139). Som leser av en tekst stiller man spørsmål i forhold til hvilket paradigme som legges til grunn. Læren om tolkning av meningsfullt materiale omhandler fortolkningslæren som igjen går inn under hermeneutikk, å forstå og tolke for å se sammenhengen (Krogh, 2012, s. 11). Man kan også si at man ved ett hermeneutisk syn leser helheten av bilde og får med seg konteksten og ikke bare den primære teksten (Thagaard, 2013, s. 41). Dette fordi man tolker og fortolker de inntrykk man står i fordi man tenker at meningen bare kan forstås i den sammenheng man studerer, men at man også vil kunne ha en forutinntatt forståelse for helheten basert på delene man har innhentet (Thagaard, 2013, s. 41). Her kan man trekke paralleller til den hermeneutiske sirkelen, hvor man forstår litt mer ut i fra den del man har forstått. Altså at for hver gang vi får en ny delforståelse av saken eller virkeligheten så er dette med på å påvirke vår oppfatning av saken som helhet og ikke bare det stykket (Thornquist, 2003, s. 142). Sakt på en annen måte «alle dommer er bestemt av en fordom. Ingen dom uten fordom» (Wormnæs, 1984, sitert i Thornquist, 2003, s. 142)

3.3 Design

Jeg har intervjuet personer som jobber med spesialundervisning i skolen for å få deres innspill og erfaringer i forhold til hvordan ivareta individets fungering og mestring. Primært så har jeg søket informanter i Rogaland da dette har vært lettest å gjennomføre med tanke på tiden for reise og gjennomføringssannsynligheten. Jeg var likevel åpen for muligheten av informanter andre steder i landet, men dette lot seg ikke gjennomføre blant annet på bakgrunn av corona. Intervjuene ble gjennomført ved personlig oppmøte og ved hjelp av en intervjuguide, samt at intervjuene ble tatt opp på digital lydfil. Systematisk innhenting av teori som er relevant for tema og den midlertidige problemstillingen. Ut i fra funn fra informantene gjennomførte jeg en analyse av intervjuene opp mot tre forskningsspørsmål som jeg har valgt som støttespørsmål inn mot hovedproblemstillingen.

3.4 Utvalg

Utvalget for min masteroppgave baseres på et tilgjengelighetsutvalg med fokus på yrkesprofesjoner som jobber miljøterapeutisk i skolen og lærere i skolen. Grunnlaget for dette utvalget av informanter henger sammen med hvilke kvalifikasjoner og egenskaper som vil være relevant og strategisk for min problemstilling (Thagaard, 2013, s. 60). I masteroppgaven min ser jeg på hvordan individets mulighet til inkludering, mestring og fungering kan bli påvirket om det kommer endringer i spesialundervisningen. Derfor anser jeg det som mest relevant å få denne informasjonen fra de lærere og miljøterapeuter som jobber med slik tilrettelegging i skolen i dag.

Som nevnt tidligere så ville rekrutteringen av informanter skje gjennom tilgjengelighetsutvalg. Det betyr at informantene ville bli rekruttert i forholdt til om dem er tilgjengelig (Thagaard, 2013, s. 62). Ved bruk av denne metoden stiller man også mer fritt og disponibelt til å få rekruttert flere informanter på bakgrunn av «jungeltelegrafene» fra de informantene man alt har fått intervjuet eller avtalt møte med.

Dette kan ha både positiv og negativ effekt, i form av at man kan bli sittende med flere informanter fra samme miljø. Dette kan igjen føre til en mer ensopret forskning, derfor var jeg veldig bevisst på dette og ønsker å rekruttere informanter fra flere steder slik at man skulle få innblikk fra ulike miljøer (Thagaard, 2013, s. 62). En annen ting å tenke på i forhold til å få rekruttert informanter på måten som beskrevet over er at man kan komme i en etisk utfordring. Dette da det ikke er sikkert at personen man blir anbefalt å kontakte har gitt sitt samtykke til at den informasjon kan videreformidles. Derfor ba jeg mine informant om å videre bringe min kontakt informasjon til de eventuelle potensielle informantene slik at vedkommende selv kunne ta direkte kontakt med meg. Slik ville jeg kunne sikre etisk forsvarlighet i min rekruttering av informanter (Thagaard, 2013, s.62).

Med tanke på tiden jeg har hatt på gjennomføring av masteroppgaven så har det vært viktig å ta høyde for hvor mange informanter man kan rekke over for å sikre kvalitet i arbeide (Thagaard, 2013, s. 65). Jeg hadde på forhånd tenkt ut en aktuell mengde av informanter som ville kunne være gjennomførbart. Dette var 5-8 informanter, dette med tanke på tidsaspektet og realiteten for gjennomføring og tid til transkribering samt analysering. I tillegg tenkte jeg det var viktig å ha flere informanter med tanke på om noen informanter eventuelt skulle trekke seg underveis. Jeg landet til slutt på totalt 5 informanter.

3.5 Innsamling av data

Etter valg av tema så har jeg søkt opp ulike forskningsartikler innen tematikken og har valgt meg ut 2 forskningsrapporter og 3 forskningsartikler som jeg mener er aktuelle å jobbe videre med i oppgaven. De ta for seg ulike syn innen temaet og den ene omhandler spesialundervisning som helhet og funnene der er meget interessant å jobbe videre med. Dette da forskergruppen har fremmet forslag om fjerning eller endring i spesialundervisningen som helhet.

I forkant av innhenting av informanter søkte jeg NSD om godkjenning til gjennomføring av studien. Så fort denne godkjenningen forelå startet jeg utformingen av ett informasjonsskriv til studien som jeg sendte ut til potensielle informanter. Alt i tråd med NSD for å ivareta personvernskriteriene i henhold til personopplysningsloven.

Det ble benyttet en intervjuguide som jeg utformer på forhånd, denne bestod av noen spørsmål for å få dialogen i gang og flere stikkord. Dette kan ansees som en form for semistrukturert intervju. Intervjuene vil ble tatt opp på digital lydfil og siden transkribert, før lydfilene igjen ble slettet og all kontaktinformasjon til informanten ble slettet i henhold til avtalen med NSD. Med tanke på at jeg og en annen medstudent hadde samme tema og derfor hadde behov for den samme informantgruppen så valgte vi å samarbeide i jobbe om selve intervjuene, intervju guiden og transkriberingen. For å sikre troverdigheten i transkriberingen jobbet vi uavhengig av hverandre i gjennomføringen av selve transkriberingen og siden sjekke vi opp mot hverandre at de samsvarer opp mot hverandre for å sikre validiteten til transkriberingen.

3.6 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er to sentrale begreper når vi jobber med kvalitativ forskning, og er selve essensen med tanke på studiets potensielle feilkilder og faren for usikre resultater.

Reliabilitet handler om at kildene må være pålitelige, når man jobber med forskning er det derfor mange hensyn å ta for å påse at oppgaven får en reliabel oppbygning og presentasjon. Blant annet i forhold til metodevalg så kan utfordringer i forhold til reliabilitet oppstå. Ved kvalitativ intervju så må man være bevisst på at spørsmål kan oppfattes ulikt fra intervjuer til informant. Dette da tolkninger av noe som er uklart kan sette reliabiliteten i tvil for oppgaven. Eller når man skal transkribere, kan man da sette spørsmål med om lyden da er god nok til at vi får med oss alt som informanten har sagt. Det vil si at ved bruk av kvalitativ metode og intervju så er alt helt avhengig av at intervjuer og informant har samme forståelse av spørsmål og at begge er enig i notater som intervjueren skriver ned for at man skal kunne si at forskningen er reliabel (Dalland, 2012. s. 52). Validitetsspørsmålet henger sammen med om hvorvidt

undersøkelsen og oppgaven vil gi oss svar på spørsmålet vi søker etter. Validiteten til en transkribering kan være utfordrende da det som regel kan bli lagt føringer fra transkribenten, først hvis to personer uavhengig av hverandre gjennomfører transkriberingen og den samsvarer konkret kan man si at validiteten er til stede. Det handler også om hvorvidt transkriberingen er gjort ordrett i forhold til hva informanten sa altså det muntlige språket, eller om transkribenten velger å sette alt opp i en korrekt skriftlig skjematisk oppsetting (Brinkmann og Kvale, 2015. s. 306). For å sikre meg her har jeg samarbeidet med en medstudent når det kommer til intervjuene og transkribering. Selve transkriberingen ble gjennomført i språkets muntlige form presist som informanten sa ordene.

3.6.1 Habilitet

Sett i lys av at jeg har egen erfaring i arbeid med spesialundervisning så er det klart at jeg har noen tanker selv om tematikken. Blant annet så har jeg erfart at spesialundervisning slik den er i dag utøves veldig forskjellig fra sted til sted og at man derfor vil være avhengig av kommune økonomi og at foreldrenes rolle og engasjement kan spille inn på hvor stort omfang og kriterier som blir iverksatt for de individuelle. Med dette i bakhode så har jeg klart egne tanker og meninger om hvorvidt individets mulighet til fungering og mestring hvis spesialundervisning blir fjernet eller endre. Dette vil jo også være avhengig av hvilke endringer som blir å komme og hva som vil bli vektlagt til å fortsatt skulle gjelde. Jeg vil derfor være veldig opptatt av hvilke funn jeg får og teori og dette vil oppgaven preges av. Dersom funnene viser seg å være veldig ulikt fra hva jeg selv tenker så vil dette også komme frem i drøftingen av oppgaven. Likevel er jeg klar over at min forforståelse innen temaet og mine egne tanker om endringene kan by på utfordringer med tanke på at oppgaven skal ha en upartisk fremtoning. Dette samsvarer med hva Brinkmann og Kvale (2015. s.268) sier om å lese sin egen oppgave kritisk eller å være djevelens advokat til eget arbeid for å motvirke teoretisk ensidighet og dermed avstand til egen forståelse.

3.7 Forskningsetiske vurderinger

Ved forskningsetikk handler det om å sikre troverdigheten av forskningsresultatene og ivareta personvernet til deltakerne. I den forbindelse handler dette om i min oppgave at jeg skal innhente samtykke fra informantene. Dette slik at jeg kan ivaretar personvernet og følger personopplysningsloven (Personopplysningsloven, 2018). Denne skal beskytte hver enkeltperson mot at personvernet ikke blir krenket gjennom behandlingen av personopplysningene. Med dette i bakhode vil jeg ha fokus på anonymisering, taushetsplikt og samtykke gjennom de ulike prosessene av forskningen. Jeg vil vise hensyn til personer som er med eller kan bli nevnt i prosessen i henhold til de forskningsetiske retningslinjene som er for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. All innhenting av data som kan knyttes mot enkelt individer, grupper eller institusjoner vil bli behandlet med høyst respekt for deltagerens autonomi, integritet, frihet og rett til medbestemmelse (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 12).

Intervjuene vil bli tatt opp på digital lydfil og i den forbindelse skal jeg søke om godkjenning for prosjektet fra NSD. Informantene vil hele tiden gjennom oppgaven behandles anonymt slik at det ikke skal kunne spores tilbake til hvem som har stilt som informant til oppgaven. Selve samtykkeerklæringene vil bli oppbevart trygt hos meg frem til oppgaven er ferdigstilt og godkjent og vil bli destruert i etterkant for å sikre informantenes identitet og tilhørighet. «kravet om samtykke skal forebygge krenkelser av personlig integritet og sikre forskningsdeltakernes frihet og selvbestemmelse» (De forskningsetiske komiteene, 2015, s. 14). Når det gjelder den digitale lydfilen vil den bli slettet i etterkant av transkribering. Denne informasjonen blir også gitt informantene, de vil også bli opplyst om at all deltagelse er frivillig samt at de kan trekke seg helt fra studien, eller trekke tilbake uttalelser eller komme med supplerende informasjon når som helst i prosessen frem til oppgaven skal leveres inn.

3.8 Min for forståelse og bakgrunnskunnskap

Jeg har min grunnutdanning som barne- og ungdomsarbeider og har siden tatt videreutdanning som vernepleier. I forbindelse med mine utdanninger har jeg fått ulike praksiserfaringer både inne skole og barnehage men også innen rus, psykiatri og psykisk utviklingshemning . Jeg har blant annet jobbet flere år med barn og unge som trenger ekstra hjelp og støtte i skolen. I 2017 startet jeg på masterløpet og hadde i forkant av dette fått personlig erfaringer med retten til spesialundervisning i forhold til egne barn. Derfor har jeg fulgt nøye med på endringsforslag som er blitt forespeilet opp igjennom. På bakgrunn av dette har jeg dannet meg noen tanker om temaet og en forståelse av at det er viktig for den enkelte som er i behov for hjelp, at man skal kunne ha en lovmessig rett til å kreve hjelpen. Derfor har jeg også en forståelse for at å fjerne rettigheten i form av fjerning av kapittelet i loven i sin helhet vil svekke elevens rettigheter og mulighet for hjelp når hjelpebehovet er der. Etter mitt skjønn så er det alt vanskelig å tilpasse opplæring i henhold til § 1-3 i opplæringsloven. Og jeg ser dermed ikke hvordan man skal kunne favne alle elevene som i dag faller inn under kapittel 5 i samme lovverk.

4 Analyse av funn

I analysen av funnene har jeg tatt utgangspunkt i det hermeneutiske synet og valgt å analysere i form av temabasert tilnærming. Dette innebærer at jeg har fokus på temaer som representert i oppgaven og analyserer funnene opp mot dette (Thagaard, 2013, s. 181). Helt konkret så innebærer dette for min oppgave at jeg har lagt til grunne mine tre forskningsspørsmål som omfavner temaene som går igjen i oppgaven når jeg har jobbet med analysen.

4.1 Ekskludering og stigmatisering

Hvordan påvirker spesialundervisning den enkelte i forhold til faren for ekskludering og stigmatisering slik ordningen er organisert i dag?

Ifølge informantene så anser de alle at elever hos dem ikke blir utsatt for noe direkte stigmatisering eller ekskludering. Men det kommer likevel frem hos flere av dem at de mener at en til en undervisning er uheldig for elever og at i noen tilfeller så kan undervisningen i en til en tiltak bli så intens at det nesten kan føles som ett overgrep for eleven. Likevel konkretiseres det at i noen tilfeller er det helt nødvendig med en til en tiltak, eksempel ved elever som sliter med helt spesifikke «terpeting-utfordringer» som ordlyder, spesifikk dysleksi ol. I slike tilfeller kreves det faktisk en til en fokus.

Informantene legger alle tydelig vekt på at dersom man skal være nødt å ta elever ut for å kunne gjennomføre og tilfredsstillende kraven i forhold til individuell opplæringsplan og sakkyndig vurderinger så er det mest effektivt og minst mulig stigmatiserende om man gjennomfører dette i grupper. Men at hoved målet alltid er å heller kunne veilede personalet som er rundt elevene til å legge best mulig til rette slik at elevene kan delta i den vanlige undervisningen. Flere av informantene skildrer at de ser en ending i hvilke type utforminger som kommer til uttrykk hos ulike elever, blant annet at det er flere elever som sliter med mye stress og psykisk helse som igjen går utover elevens posisjon til å tillærte seg ny kunnskap og slik dannes det flere læringshull. Elever med slike utfordringer har per definisjon nå ikke noe lovpålagt rett til spesialundervisning med mindre man kan kartlegge faglige hull hos eleven, eller at atferden blir så fremtredende at ulike foreldregrupper kommer inn å legger trykk på skoleledelsen i forhold til § 9a.

Det fremkommer hos informantene at det likevel er tydelig at personalet på skolene skiller mellom flinke og svake elever og informantene selv bruker disse begrepene flere ganger i sine eksempler.

Noen informanter forteller også om elever som har følt mye på press og stress i barneskolen hvor det å være en del av en stor klasse har blitt alt for mye for dem og dermed har det ødelagt relasjoner for elevene. Disse elevene har helt tydelig ifølge informantene har utbytte av å komme i mindre grupper på ungdomsskolen f.eks. Noen

av informantene legger også frem at flere elever som har vedtak på spesialundervisning oftere kan sette seg selv i en offer posisjon, at ting aldri er deres feil. At noen elever ikke klarer å se at det er en del av en helhet, eller en brikke i ett spill der hver spiller har sin hensikt og mål men også at for å nå målet må man jobbe sammen. At den sosiale integreringen ofte kan bli mer og mer utfordrende jo høyere opp i klasse man kommer. Informantene forteller at noen av disse elevene er så sårbare etter de negative erfaringene dem har opplevde at det å reintegrere dem i klasser kan by på store utfordringer for elevens psykososiale liv og dermed også skape utfordringer for den faglige progresjonen for eleven. En av informantene skisser opp tydelig at elevene er redde for å bli stigmatisert, redde for å bli sett på som sære eller rare dette er særlig mer tydelig på ungdomstrinnet. Elever med ADHD eller autismspekterforstyrrelser eller asperger som får undervisning i smågrupper i nær tilknytning til spesialavdeling eller forsterket avdeling kan ofte uttrykke at de er redd for å bli sammenlignet med elever som er multihandikappet eller har down syndrom. Flere av informantene er enige at dette er mer fremtredende fra slutten av mellomtrinnet og videre i ungdomsskolen. At det tilsynelatende er lettere å integrere og avverger stigmatisering i småskolen. Informantene skiller også veldig mellom «synlig handikap» versus «usynlig handikap» at elever som sitter i rullestol, får mat i sonde, synlig multihandikappet ol. Ikke nødvendigvis får like mange spørsmål om hvorfor dem må ha en ekstra voksen med seg i undervisningen eller lignende versus elevene som har utfordringer som autismspekterforstyrrelser og lignende. Alle informantene er tydelige på at alle elevene som har vedtak på spesialundervisning uansett hvilken grad trenger mestring i sosiale ferdigheter. Derfor blir alle aktiviteter som omhandler sosiale fellesaktiviteter som, klasse turer, skoleball, overnattinger og så videre noe som alltid blir prioritert for elevene.

4.2 Individets mestring og fungering, herunder Empowerment

Hvor mye av spesialundervisningen har fokus på individets mestring og fungering, herunder individets iboende resurser også kjent som empowerment?

Informantene er alle veldig opptatt av at elevene skal kunne kjenne på mestring og at individuelle opplæringsplaner eller tilpasset opplæring skal være i tråd med både

opplæringsmål men også i forhold til elevens egne mål og ferdigheter. De legger vekt på at det er veldig forskjellig fra elev til elev hvor godt eleven vil kunne nytte gjøre seg vanlig undervisning og at de derfor hele tiden må legge til rette og tilpasse opplegget for hver enkelt etterhvert. Alle informantene legger stor vekt på at spesialundervisningen skal ta utgangspunkt i elevens evner og forutsetninger. Flere av informantene forteller om ulike temamøter mellom spesialpedagog team og faglærere hvor man kan legge frem elever man er bekymret for eller elever som man trenger litt tips til hvordan tilpasse for denne eleven. De fleste av informantene er veldig opptatt av at de skulle ønsket at de hadde mer spillerom i forhold til tilpasset opplæring hjemlet i §1.4 isteden for å måtte gå igjennom alt for å fattet ett §5.1 vedtak. Dette da de mener at man fort kan miste litt fokuset på hva barnet faktisk kan når man har vedtak etter §5.1, at sakkyndigrapporter fremstiller alt elvene/barnet ikke kan istedenfor å legge fokus på hva eleven kan og hvordan eleven kan nytte gjøre seg mer av pensum til måloppnåelse for fagene. Flere av informantene er også bekymret for den økende graden av elever som trenger og får vedtak i forhold til §5.1 uten at de har spesifikke lese og skrivevansker eller lignende. Men at elevene i større grad sliter med atferdsproblematikk. Hvis man da skal ha fokus på fag før man finner ut av hva som ligger bak atferden så har man mistet elevsynet som informantene sier. Flere av informantene er tydelig på at samtale med eleven og se individet bak atferden eller bak papirene er helt elementært, men at slik ressursene er lagt opp i dag så har man i teorien ikke tid til det. Man må bare ta seg tiden til det for å forstå og dermed kunne lage ett opplegg for eleven som vil være produktiv og samtidig kunne ivareta elevens psykiske helse. Alle informantene gir stort uttrykk for at elevens selvbilde er viktig å «booste», ingenting er mer givende enn å se elever som har vært helt nedtrykt plutselig blomstre og finne troen på at det får til noe og er verdt noe.

4.3 Konsekvenser av endringer

Hvilke konsekvenser kan endringen av retten til spesialundervisning få for den enkelte?

Samtlige av informantene er bekymret for hvordan man i praksis skal kunne ivareta alle elvene som trenger ekstra enten være seg i henhold til §5.1 eller §1.4. Dette begrunner

dem med at slik ordningen er i dag så vil den lovfesting rettigheten og sakkyndigvurdering resultere i resurser for eleven. De er alle enige i at tanke ganger er god at man skal få ressursene som i dag sitter på kontorer og skriver rapportert og veiledere personal vil komme mer ut i praksis og jobbe mer direkte med de ulike elvene som trenger ekstra. Men alle uttrykker at dem er redd for at en total avskaffelse eller fjerning av § 5.1 vil kunne resulterer i A og B skoler. I forklaringen videre på dette så sier dem at det til slutt vil koke ned til den enkelte kommunes og skoles økonomi i forhold til hvor stor ressursgruppe man kan ansette om man ikke får en mer konkret bemanningsnorm som sikrer både faglige, sosiale og psykososiale utfordringer som elevene har. Dette være seg en mer tverrfaglig personalgruppe. At alle klasser skal ha noen faglærere og noen sosiallærere og miljøterapeuter. Informantene er også tydelige på at størrelsen på klassene er vesentlig for at man skal kunne rekke over alle. Tre av informantene er helt spesifikke i antall på maks 20 elever i hver klasse mens de resterende lar spørsmålet om gruppestørrelse henge litt i luften. Flere av informantene har alt begynt å jobbe proaktiv for å implementere en del av endringene som rapporten alt foreslår og kan se at så lenge lærerne blir trygget på at dette skal gå så går det. Men det er klart at det handler da mest om elever som trenger rent faglig tilrettelegging. Når det kommer til elevene som har mer sammensatte utfordringer i forhold til atferd som resulterer i undervisningshull så må det flere resurser inn i klassen. Disse elevene trenger ofte trygg, stabile voksne som tåler å stå i situasjoner. Som kan skjerme eleven fra andre og seg selv og gi spillerom for at eleven skal kunne uttrykke sin frustrasjon på ett trygt fora. Til dette kreves det mye resurser. Og om man da ikke har noe å lovhjemle dette i risikerer man at de elevene som alt «faller utenfor» vil falle enda mer utenfor. Informantene sier dem er redd for at man da kan få litt «amerikatendenser», hvor dem sterke klarer seg og dem svake faller ifra.

5 Drøfting

Skal vi fjerne lovverket som omhandler retten til spesialundervisning? Hva skal vi så sitte igjen med? Vil elever som etter dagens ordning kunne bli ivaretatt med endringene? Her kan vi nok stille oss mange spørsmål, for man kan ikke unngå å stille seg selv flere spørsmål om hvilke konsekvenser slike store omveltninger og

omreguleringer vil kunne ha for den gruppen som bli berørt. I følge Dalen (2013) er ikke dette en ny problemstilling. Helt siden 50/60-tallet har tematikken spesialundervisning vært tatt opp gjentatte ganger. Både definisjonen og hvem som skal være berettiget spesialundervisning har vært gjengående i diskusjonene (Dalen, 2013, s 11).

Hovedgrunnlaget for hele min forskningen er å finne ut hvilken betydning det vil kunne få for enkeltindivider om de endringer som rapporten til Nordahl (2018) legger frem blir iverksatt. Kan man med stor sannsynlighet si at man på individnivå vil kunne komme bedre ut av det med den «nye modellen» versus den som er i bruk i dag? Nordahl (2018) legger frem funn som tyder på at det i dag brukes for mye resurser på feil sted. At spesialpedagoger og andre pedagoger som i dag jobber i PPT bruker sin kompetanse på å sitte på kontoret og skrive rapporter isteden for å jobbe ute hos og sammen med elevene. De viser også til at det er vanskeligere å fange opp elevene som trenger hjelp når ressursene sitter på kontoret fremfor å være aktivt ute i miljøet. Dette kan ha av betydning for at man ser en markante økninger av elever med vedtak på ungdomsskolen versus barneskolen. Men kan dette tenkes at det generelt er lavere nivå på barneskolen og dermed lettere å tilpasse opplæring til de ulike individene i klassen enn det er når man kommer på ungdomsskolen? Min personlige erfaring er at nivåforskjell blant elevene blir mer og mer synlig jo høyere opp i skolealder man kommer, særlig om eleven da ikke har fått nok hjelp tidlig. Eller dersom de største utfordringen til læring ligger mer i atferdskorrigerer enn den kognitive evnen til eleven. Dette legger også informantene frem som sine erfaringer. Nordahl (2018) legger frem at det ikke er like store forventninger til progresjon og læring blant elevene som har vedtak tilknyttet sin opplæring. Dette mener de at ikke samsvarer med de ressurser som blir satt inn for å sikre eleven tilrettelagt opplæring. Her tenker jeg at det handler mye om hva som er utfordringene. Min påstand er at en elev som sliter med sosialisering og andre atferdsutfordringer ikke vil kunne havne i elevposisjon for å tilegne seg ny kunnskap om man ikke kjenner på trygghet blant annet. Og er det da slik at det kun er høytutdannede pedagoger som skal kunne bygge opp denne relasjonen og tryggheten for eleven? Dersom eleven ikke får noen kjemi med pedagogen, skal man da bytte flere ganger til man finner den «rette» fordi det er viktigst med den formelle faglige tyngden? Hva er viktigst, kompetansen eller relasjonen og tryggheten for eleven? Eller kan en miljøterapeut være tryggheten og støtten, mens at pedagogen er på sidelinjen og overser

alt og lager planen for alt? Har eleven en stemme i dette? Når undersøkelser gjort av barneombudet (2017) viser til at elever i dag føler seg til bry, og får oppgaver som krever lavere kvalifikasjoner og prestasjon for å gjennomføre, enn eleven reelt sett har kompetanse til å kunne prestere. Samt at det settes lavere forventninger til måloppnåelse, er det da lovreguleringen som legger opp til disse utfordringene eller er det kompetanse, økonomi og den generelle gjennomføringsevnen på de ulike skolene? Kan det tenkes at disse elevene ville fått mer utbytte uten en lovmessig rettighet til spesialundervisning og individuell opplæringsplan dersom kompetansenivået var større på den enkelte skole og man dermed la til rette for gjennomføring av individuell tilpasning uten å måtte trekke frem en sakkyndig rapport? Og hvilken sikkerhet har eleven om skolen da ikke evner å legge til rette? Hvilken vei skal man da måtte gå? Hvilke lovhjemmel skal man da «slå i bordet med» om man ønsker å klage på opplæringen, og har man noen reel klagemulighet? Det legges frem i rapporten til Nordahl (2018) at man tenker at PPT skal legges ned og at denne kompetansen skal fordeles ut i skolene. Men hvordan skal dette i realiteten fungere? Slik det er organisert i dag så blir PPT, ett organ ved siden av skolen som fatter vedtak etter elevens behov for hjelp i skolehverdagen, dette helt uavhengig av den lokale skolen sine økonomiske ramme, resurser og kompetanse. Jeg tenker at det vil kunne blir sårbart å flytte dette over i de lokale skolene, da man som ansatt på en skole blir berammet inn under de lokale økonomiske rammene som den enkelte skole har og jeg er redd at vedtak, tiltak og lignende vil kunne gjenspeile tilpasningen den enkelte eleven vil få. Jeg tenker at det absolutt kan komme økonomiske begrensinger inn i bilde som igjen da vil gi ulikheter. Dermed risikerer man å få ett enda større klasseskille mellom «gode og dårlige» elever. Allerede i dag så blir elever med tilrettelagt opplæring trukket ut fra eksempelvis nasjonale prøver, muligens for å øke snittet på den aktuelle skole? Og når det da ikke er en egen etat som har dette uavhengige ansvaret, hvem skal da sikre tilsyn og oppfølging av eleven og påse at tilpassende opplæring blir gjort? Informantene forteller at rapporten til Nordahl er av interesse fordi den vil kunne by på utfordringer i skolen om å tenke nytt. Dette til tross for at flere av informantene alt er vant til å jobbe mye likt som rapporten foreslår. Men informantene er også tydelige på at de er redd for at kapittel 5 i opplæringsloven blir fjernet, slik at man per definisjon ikke vil ha noe lovmessig rett til spesialundervisning.

5.1 Personalfordeling

Så hva synes å fungere i dagens ordning og hva tenker informantene i forhold til endringen som er forespeilet? Det positive med dagens ordning slik jeg tolker det ut i fra mine informanter og egne tanker er at det er godt å ha en etat å kunne lene seg på. En etat som er faglig sterk og som har ressurser og kompetanse til å gjennomføre tester og lage gode sakkyndige rapporter. Likevel er dette ett punkt Haug (2014) vektlegger som utfordring, med at de med mest kompetanse til å bistå de elevene som trenger det mest blir sittende med administrative oppgaver isteden for å jobbe aktivt og direkte med eleven som trenger denne hjelpen. I dag virker det til å falle mye på kontaktlærer som etter intensjonen skal være tilgjengelig for hele klassen og for å kompensere for kontaktlæreren så settes det oftere inn ufaglærte assistenter, miljøarbeidere og vikarer til de elevene som har behov for tett oppfølging av pedagoger (Haug, 2014, s.7). Informantene forteller videre at det føles trygt å ha noe håndfast å forholde seg til slik at man ikke vil trenge å komme i diskusjonen om for eksempel økonomiske utfordringer, som informantene er redd for at eventuelt ville komme til å bli gjeldende dersom omfordelingen av ressursene i PPT blir iverksatt, dette grunnet ressursbehov for enkeltelever og den aktuelle økonomien den enkelte skolen eller kommunen har. I forhold til endringsforslaget høres det mer ut som ett drømme scenarier, hvor man mer eller mindre skal kunne «plukke på øverste hylle» å få inn masse god kompetanse og resurser i skolen som vil stå ansvarlig for at alle elever får tilpasset opplæring så raskt eleven er i behov for det. Men fungerer dette i praksis. Dersom en kommune har 20 ansatte i PPT i dag, og disse 20 skal omfordeles ut i skolene og barnehagene i kommunen. Da kan man raskt se at det her vil kunne komme en skeivfordeling i form av at kommunen mest sannsynlig har flere en 20 barnehager og skoler tilsammen. Faren er da slik jeg ser det og slik informantene legger fram at økonomi vil kunne spille en vesentlig rolle. Videre kan dette føre til at noe skoler da vil kunne «hamster» til seg de med mest erfaring og andre skoler blir stående igjen med «røkla». Dette vil igjen da fort generer potensialet til så kalte A og B skoler. Dermed hevder jeg at dette kun vil kunne fungere i teori men ikke i praksis, slik jeg forstår Nordahls rapporten. Dette da blant annet ulike erfaringer danner grunnlaget for ulik kapasitet og fleksibilitet i arbeidet, noen som oftest er å anse som lettere for en med lang farttid og erfaring sett i forhold til eksempelvis nyutdannede. Videre kan man da stille spørsmål til muligheten til

kompetanseheving og erfaringsutveksling for de ansatte i PPT når de blir spredt ut i kommunen. Nå har dem ett felles møtepunkt hvor slikt fora kan forekomme. Er tanken da at disse skal finne nye møtepunkt eller tenker man at alt skal skje på de ulike skolene. At de ansatte fra PPT skal utveksle sine erfaring med de ansatt på skolen/barnehagen og at det er her den generelle kompetansehevingen skal forekomme.

5.2 Organisering og inkludering

I forhold til organisering kan en først se på hvordan dette løses i dag. Ifølge Wendelborg (2017) jobber pedagogene temmelig fritt innenfor sine rammer så lenge dem forholder seg til organisasjonsoppbyggingen. Ofte oppstår utfordringene når man må samarbeide med andre etater som for eksempel PPT. Dette da PPT er underlagt en helt annet organisasjonsoppbygging enn skolen og disse «programmene» snakker ikke sammen. Dermed kan det blir utfordrende og i noen tilfellelr neste umulig å implementere de vedtak som PPT fremmer til skolen (Wedelborg, m.fl. 2017, s. 65). Det kommer frem fra informantene at det er ulike metoder fra skole til skole og i forhold til hva som ansees til å være til det beste for eleven. Enten dette være seg i form av smågrupper eller en til en. Haug (2015) sine observasjoner tilsier at organiseringen av ordinær verses spesial ikke samsvarer med grunnskolens informasjonssystemer. Dersom en ser på statistikken i artikkelen til Haug (2015) viser det at barn har 30% spesialundervisning med en til en. I lys av Haug (2015) sine observasjoner om hvor lite dette i praksis blir gjennomført, sett sammen med informantenes observasjoner og følelsene de ansatte kjenner på overfor barna og maktbalansen tilknyttet til denne undervisningsformen, kan en sette spørsmål til hvorvidt denne undervisningsformen er optimal. Man kan også stille seg undrende til om elevens stemme her blir vektlagt og om det kun er de ansattes følelser av overgrep eller om elevene også sitter med denne følelsen. En kan videre setter dette opp mot splittelsen av PPT, og hvilken risiko det kan ha for at nyutdannede ikke får denne informasjonen med seg i form av mangel på drøfting med kollegaer. Som nevnt så kan en også sette spørsmål med hvor mange barn som skal sitte å kjenne på denne følelsen som blir beskrevet av informantene før en nyutdannet selv opplever at dette ikke er en heldig undervisningsform.

Likevel kommer det frem i Haug (2014) sin artikkel at det er ett fåtall av elever som får ene tiltak og at det er større andel elever som får opplæring i smågrupper. Videre kommer det frem at deltagelsen til elevene er større når elevene er i grupper eller har tett oppfølging og støtte i ekstra pedagog. Blant annet viser Haug (2015) sin artikkel at eleven viser høyest deltagelse i en til en tiltak. Hvor ligger da grunnfundamentet til informantenes påstander om følelse av overgrep mot barna når dem er en til en? Snakker vi her om iboende fordommer hos pedagogene, eller redsel for å ikke mestre denne type læring.

I forhold til endring av PPT kan en sette det opp mot hverandre, på den ene siden kan følelsen av at barn ikke skal ha en til en undervisning som samtlige av informantene understreker gjøre mer skade på barnet da det som nevnt er i denne arenaen at læring er mest effektivt. På den andre siden kan en tenkes at holdninger og tanker om undervisningsformer som ikke samsvarer med forskning vil fjernes fra den spesialpedagogiske tjenesten. Slik jeg tolker dette så kan det her legges opp til lokale fortolkninger av gjennomføring. Men at man må holde seg innen for en viss form for krav til innhold og organisering. Helsedirektoratet (2015) mener tydelige at god inkludering og integrering i klassen gir økt motivasjon og evne hos eleven. Skal man da utsette seg selv som pedagog og eleven for potensielle fallgruver. Legger man til rett for ekskludering ved å ta elever ut til tross for at forskning som hos Haug (2014) viser til at elevene produserer mer i en til en undervisning. Wendelborg (2017) gjengir også Haug (2004) sin definisjon av å være inkludert, at dette innebærer å få utbytte både sosialt og faglig. Ifølge Haug (2017) skal skolene i prinsipp jobbe målrettet for inkludering av alle elever, det handler blant annet om at man skal legge til rette for at vilkår som likeverd og likestilling er i tråd med menneskerettigheter, for å oppnå dette mener Haug (2017) at fokuset bør ligge på å skape gode læringsmiljø for elevene sine. Nordahl (2018) fremmer forslag om nasjonale retningslinjer og hvordan dette skal organiseres, på bakgrunn av rapporten inkluderende felleskap for barn og unge og de nevnte argumentene så ser en tydelig behovet for detaljerte og strukturerte nasjonale retningslinjer for å sikre mer likhet for opplæring.

5.3 Empowerment – individets iboende ressurser

Empowerment setter som nevnt fokuset på blant annet individuell mestring (Danielsen, 2000, s. 6) her kan man trekke paralleller mot informantenes opplevelse av en til en læringsmetode. Fra informantenes side trekker de alle barn med spesial pedagogisk tilrettelegging sine følelser mot denne type læringsform som negative. Ved å ha empowerment i bakhode vil en anerkjenne at hvert barn har ulike preferanser for ulike læringssetinger som skaper best mulig læring. Dette kan sees i lys av Illeris (2009) hvor det kommer frem om ulikheter i elevens forståelse av pensum avhenger av hvilken undervisningsmetode som blir brukt. Som Askheim (2003) nevner vil det å jobbe empowermentbasert i arbeidet med elever utfordre pedagogene på nye ting. Dette sett i lys av den tradisjonelle hierarkiske modellen som skolen er bygd opp etter. Ved å sette elevens stemme i fokus for læring, vil man som pedagog kunne bli utfordret på at det du som fagperson mener er til det beste for eleven kanskje er helt feil for den enkelte. Således tenker jeg at det vil være vanskelig å si konkret om ting vil bli bedre eller verre dersom PPT skal omorganiseres inn i skolene. Dette da jeg anser det som vesentlig at det her handler mye om holdninger og hvordan man ser barn. Tross store endringer i barns rettigheter og hvordan man i dag ser barna så henger det mye igjen i «gammel kultur». Ved at eleven får brukt sin stemme og får være med om sin egen opplæringsplan er det tenkelig at eleven selv vil få ett helt annet eierskap til egen læring. Således kan man også tenke at eleven vil kunne få mer utbytte av undervisning og dermed også øke elevens selvtillit. Som Skår (2006) nevner så vil det motsatte av empowerment være med på å marginalisere eleven og dermed også danne grunnlaget for undertrykkelse og avmakt.

Jeg vil påstå at ett hver individ som føler på avmakt og undertrykkelse vil gi opp og dermed vil man heller ikke klare å komme i posisjon til å lære. For å sikre elevens fungering og mestring må man se hvilke iboende ressurser eleven har og jobbe videre på dette for å finne gode læringsmetoder. Dette kan man gjøre ved å jobbe empowermentbasert. Sett i lys av endringene i den lovmessige rettigheten til spesialundervisning hvor PPT skal omfordeles ut i skolene, vil man da kunne bruke deres kunnskap mer direkte for disse barna eller vil de ansatte likevel bare ha en administrativ rolle i skolen med ett overordnet ansvar. I så tilfelle hvordan kan man da

sikre at elevens stemme blir hørt og vektlagt inn under tilpasset undervisning. Når eleven har kontroll over egen handlekraft eller kan jobbe ut i fra egne interesser vil eleven kunne gjennomføre oppgaver likevel til tross for de samfunnskapte utfordringen man står i (Skår, 2006, s. 3). Sett i lys av dette vil jeg tørre påstå at eleven stemme er viktig å få med for å kunne nå målet. Jeg vil videre tørre påstå at man ikke kan sette realistiske mål for en elev uten at eleven selv har en stemme i sitt eget liv og sin egen opplæring.

7 Konklusjon

Så basert på dette, kan vi da trekke en konkret konklusjon? Det er jeg litt usikker på men jeg vil i alle fall legge frem min påstand og konklusjon til hva jeg har funnet ut til og landet på slik jeg har forstått det i jobben med denne oppgaven.

Dersom en kvalitets sikrer de ulike usikkerhetsmomentene som er belyst i drøftingsdelen i denne oppgaven kan en påstå at den nye «planen» vil fremme et bedre alternativ til PPT enn hva den gjør i dag. Dog vil jeg påpeke viktigheten av konkretisering på hvordan dette skal gjennomføres slik at det ikke blir lagt opp til for mange fortolkninger. Ved fortolkningsmuligheten vil man også kunne havne i fallgruven hvor ulikheter igjen vil kunne bli like store som dem alt er ved dagens ordning.

Andre fallgruver som de ulike kommunene kan havne i er blant annet hvilken kultur som er rådene, økonomiske rammer og kompetansen som alt finnes i kommunen. På den ene siden kan splittelsen av PPT sikre fjerning av dårlige holdninger som ikke er hold i, i forhold til forskning. På den andre siden vil også god kunnskap kunne forsvinne i mangel på god faglig drøfting. En kan hevde ved å starte eksterne samlingsgrupper at en kan opprettholde en form for kompetanseheving og kompetanseutveksling. På denne måten vil en kunne unngå den fallgruven.

Dog intensjonen og momentene til Nordahl og hans forskningsgruppe så er jeg ikke i tvil om at arbeidet er gjort med god intensjon og tanke om god forbedring og

nyttegjøring av ressurser som alt finnes i kommunene. Dessverre er jeg redd for at dette også bare vil være enda en «fin» rapport som i praksis ikke vil la seg gjennomføre.

Nettopp på grunn av de store ulikhetene som alt eksisterer i dag. Intensjonen om en mer inkluderende skole faller mellom to stoler slik jeg ser det. Dette da man ser av funnene representert i denne oppgaven viser til at elever som får en til en undervisning lærer og presterer mer, men samtidig har mennesket behov for sosial interaksjon med jevngamle.

Med det i tanken vil jeg spille ballen videre til deg som leser at kanskje dette er noe man også bør se nærmere på, definisjoner av jevngamle. Er det her bare det fysiske årstallet du er født eller vil den kognitive alderen spille en rolle.

Så min konklusjon blir at det her er for mange fallgruver og at man bør undersøke mer før man starter ett omfattende endringsarbeid.

Litteraturliste og referanser

Askheim, O.P. (2003). *Fra normalisering til empowerment. – Ideologier og praksis i arbeid med funksjonshemmede*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Barneombudet. (2017). *Uten mål og mening?* [Fagrapport]. Oslo: Barneombudet. Hentet fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkeltsider.pdf

Brinkmann, S. og Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Dalen, M. (2013). *Spesialundervisning. – Til elevens beste?* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Danielsen, A.G. (2000). *Mangfold og tilpasset opplæring*. Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/2481566>

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* [Brosjyre]. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hente fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>

Haug, P. (2017). *Spesialundervisning, læringsmiljø og inkludering*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/spesialundervisning-laringsmiljo-og-inkludering/>

Haug, P. (2014) *Spesialundervisning i praksis*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/spesialundervisning-i-praksis/>

Haug, P. (2015) *Spesialundervisning og ordinær opplæring*. Hentet fra

<https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/121/253>

Helsedirektoratet (2015) *Trivsel i skolen*. Hentet fra

https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_/attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf

Illeris, K. (2009). *Læringsteorier – 6 aktuelle forståelser*. Fredriksberg: Roskilde universitetsforlag.

Krogh, T. (2012). *Hermeneutikk: Om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal.

Nordahl, T., Dyssegaard, C. B., Hennestad, B. W., Johnsen, T., Martinsen, J., Paulsrud, P., Persson, B. ... Wang, M.W. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge. – Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Bergen: Fagbokforlaget.

Opplæringsloven (1998). Lov om grunnskole og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL_1

Opplæringsloven (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Lov-1998-07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_6

Personopplysningsloven (2018). Lov om behandling av personopplysninger (LOV-2018-06-15-38). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>

Skår, M.B. (2006) *Fra marginalisering til empowerment – pp-tjenesten og de risikoutsatte elevene*. Hentet fra

https://www.psykologforeningen.no/content/download/25490/250694/version/1/file/Specialist_MBS.pdf

Thagaard, T. (2013) Systematikk og innlevelse. – En innføring i kvalitativ metode (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Thornquist, E. (2003). Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori for helsefag. Bergen: Fagbokforlaget.

Wendelborg, C., Kittelsaa, A. og Caspersen, J. (2017). *Rett til spesialundervisning eller rett til deltakelse? – Faktorer som påvirker ekskludering og inkludering i skolen*. Hentet fra

<https://samforsk.no/Publikasjoner/2017/Rapport%20Rett%20til%20spesialundervisning%20eller%20rett%20til%20deltakelse%2019%20juni%20WEB.pdf>

Vedlegg:

1. Intervjuguide
2. Samtykkeskjema/informasjonskriv
3. Søknad NSD

Vedlegg 1. Intervju guide

Intervju guide; Masteroppgave

1. Hva tenker du når du hører ordet spesialundervisning?
 - a. Retten til spesialundervisning?
 - i. Hvem gjennomfører spesialundervisningen
 - b. Hva er spesialundervisning ?
 - c. Brukergruppe/ målgruppe
 - d. Formålet
 - e. LOVEN Kapittel 5 i opplæringsloven

2. Hvilke erfaringer har du knyttet til spesialundervisning?
 - a. Praksis elev/lærer
 - b. Administrativt

3. Etter din erfaring vil du si at retten til spesialundervisning fungerer?
 - a. Hvordan, utdyp gjerne litt
 - b. Inkludering
 - c. Stigmatisering
 - d. Læringsutbytte
 - e. Gruppedynamikk/klassemiljø
 - f. Administrativt
 - i. Klare retningslinjer, føringer etc.
 - g. Har du inntrykk av at dette er likt i andre kommuner?

4. Er det noe du, ut i fra egen erfaring, ser på som utfordrende når det kommer til hvordan spesialundervisningen er lagt opp i dag ifht rettigheter og gjennomføring?
 - a. Inkludering
 - b. Klassemiljø
 - c. Læringsutbytte
 - d. Administrativt

5. Er det noe du, ut fra egen erfaring, ser på som positivt ifht hvordan spesialundervisning gjennomføres og praktiseres i dag?
 - a. Inkludering
 - b. Klassemiljø
 - c. Læringsutbytte
 - d. Administrativt
 - e. Noe du tenker er viktig å bevare dersom endring blir faktum?

Som du sikkert har fått med deg i media og nyhetsbilde så har det nå være mye spekulasjoner på om retten til spesialundervisning har en hensikt og om gjennomføringen vil være fremmende for individene som mottar retten.

1. Har du noen formeninger om den diskusjonen?
2. Har du forresten lest den nye rapporten (inkluderende fellesskap for barn og unge, som i mars 2018) ?
 - a. Hva tenker du om det som blir presentert der?
 - b. Har du noen formeninger om de forslagene som er blitt lagt frem ifbm rapporten?
3. Hvis det blir slik at retten til spesialundervisning blir tatt bort, hvordan tenker du at dette kan bli for den enkelte og for grupper i skolen?
 - a. Sikring av enkeltindivider
4. Tenker man at det skal bli mer universelle måter å jobbe for å sikre barn som trenger hjelp uten å måtte klassifisere det for spesialundervisning?
 - a. I så tilfelle hvordan?
5. Hvordan skal elevene bli sikret hjelp til sine utfordringer?
 - a. Lovendring
 - b. Fagpersoner
6. Hvordan vil klasse situasjonen se ut dersom spesialundervisning bortfaller?
7. Hvilke profesjoner er tenkt å skulle styrke klassene når spesialundervisning i gruppe/individnivå faller bort?
 - a. Klasse oppbygging
 - b. Rettigheter/individuelle tilpasninger
 - c. Lærer/spesialpedagog/fagarbeider ??

Helt på tampen

Kandidatnummer: 1017

Er det noe du synes mangler, noe vi ikke har vært inne på som du synes er viktig å få med?

Vedlegg 2. Samtykkeskjema/informasjonskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet
”Spesialundervisning”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan en endring i spesialundervisning kan påvirke den enkelte elev og skolemiljøet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål:

Vi er 2 studenter fra Masterstudiet i sosialt arbeid og sosialpedagogikk ved universitetet i Stavanger; det samfunnsvitenskapelige fakultet.

- Ine Elisabeth Skimmeland: Utdannet vernepleier og jobber til daglig innen psykiatri. Jobbet i skole og barnehage tidligere da med spesialundervisning og atferdsendring.
- Silje Wetteland: Utdannet Sosial arbeider og jobber til daglig innen psykiatri. Tidligere jobbet på skole og barnehage som assistent i forbindelse med spesialundervisning

Vi skal i forbindelse med masterstudiet skrive en masteroppgave. Vi er to studenter som har samme tema og derfor samarbeider om innhenting av informasjon. Ine har som formål med sin masteroppgave å undersøke hvordan det arbeides med elever med spesialundervisning i forhold til det enkelte individs mestring og fungering, samt å se på hvilke konsekvenser en eventuell endring i retten til spesialundervisning vil kunne ha på individet i forhold til mestring og fungering. Siljes oppgave har som formål å undersøke hvordan det arbeides med læringsmiljø i forhold til elever med spesialundervisning, da spesielt i forhold med tanke på inkludering. Ønsker her også å undersøke hvilke tanker informanter har angående spesialundervisning utenfor og i klasserommet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger, institutt for sosialfag

Vår veileder er: Arvid Lone, epost: arvid.lone@uis.no tlf. [+47 51 83 41 99](tel:+4751834199)

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

På bakgrunn av at fokuset i oppgaven vil være på hvordan det arbeides med spesialundervisning og tanker angående endringer i denne vil det være relevant for oss å intervju lærere og miljøterapeuter som arbeider i skolen. Vi har på ulike skoler tatt kontakt og utdelt dette informasjonsskrivet og håper at noen har mulighet til å delta. Dersom du er lærer/miljøterapeut og ønsker å delta setter vi pris på din deltakelse. Det er viktig for oss at du jobber med enkeltindivider som på nåværende tidspunkt faller inn under opplæringslovens Kap 5. (Spesialundervisning).

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer dette at du stiller til intervju som gjennomføres av student Silje og Ine. Intervjuet vil vare ca. 1-2 timer. Intervjuet innebærer ikke at vi innhenter personopplysninger om deg, da dette ikke er relevant i forhold til prosjektet. Intervjuet inneholder spørsmål omkring arbeid med spesialundervisning i forhold til individ, mestring og læringsmiljø samt at du vil kunne få spørsmål om eventuelle tanker omkring hvilke konsekvenser en eventuell endring i spesialundervisningen vil kunne få for enkeltindivid og for læringsmiljø. Intervjuet vil bli tatt opp på lydfil og senere skrevet ut ordrett. I utskrift vil ingen opplysninger om din identitet fremgå. Utskriften vil bli analysert, og resultatene av disse analysene vil kunne inngå i prosjektet. Utskriftene vil bli oppbevart konfidensielt, og det er ingen andre enn Silje og Ine som vil ha tilgang til tekstene.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål om prosjektet vennligst ta kontakt med en av oss på mail, SMS eller telefon.

Det er frivillig å delta:

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli slettet umiddelbart. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet.

Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Tilgang til prosjektet er som beskrevet tidligere studentene som gjennomfører intervjuene og oppgaven samt veileder: Ine E Skimmeland, Silje Wetteland og Arvid Lone.
- Når det gjelder den digitale lydfilen vil den bli slettet i etterkant av transkribering. Alt av materiell knyttet til intervjuet og informantene vil fram til prosjektet er ferdigstilt, lagres på en passord beskyttet minnepenn som kun studentene (Silje og Ine) vil ha tilgang til.
- All informasjon anonymiseres slik at det i ferdigstilt prosjekt ikke vil kunne være mulig at deltakere gjenkjennes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.2019. Etter denne dato vil alt av informasjon knyttet til intervjuene som lydfil og notater bli slettet. Dette gjelder også all form for mail, SMS og telefon korrespondanse.

Dine rettigheter:

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Kandidatnummer: 1017

På oppdrag fra *Universitetet i Stavanger* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- *Universitetet i Stavanger* ved Silje Wetteland (epost: silje.wetteland@gmail.com, tlf: 48271664, Ine E. Skimmeland (epost: ine.elisabeth@gmail.com, tlf: 91700838) og Arvid Lone (veileder, epost: arvid.lone@uis.no, tlf: 51834199).
- Vårt personvernombud: *Kjetil Dalseth* – epost: personvernombud@uis.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Kandidatnummer: 1017

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *SPELIALUNDERVISNING*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i prosjektet i form av intervju, med båndopptaker.
- Å bli kontaktet i form av mail, SMS eller telefon ifbm prosjektet.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 31.05.19

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3. Søknad NSD

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Spesialundervisning

Referansenummer

796428

Registrert

08.12.2018 av Ine Elisabeth Skimmeland - ie.skimmeland@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Det samfunnsvitenskapelige fakultet / Institutt for sosialfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Arvid Lone, arvid.lone@uis.no, tlf: 51834199

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ine Elisabeth Skimmeland, ine.elisabeth@gmail.com, tlf: 91700838

Prosjektperiode

01.01.2019 - 15.11.2019

Status

11.07.2019 - Vurdert

Vurdering (2) 11.07.2019 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 08.07.2019.

Vi har nå registrert 15.11.2019 som ny sluttdato for forskningsperioden.

Vi gjør oppmerksom på at ytterligere forlengelse ikke kan påregnes uten at utvalget informeres.

NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

08.01.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 08.12.2018, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD

legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

Kandidatnummer: 1017

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp underveis ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Siri Tenden Myklebust Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17
(tast 1)