



Vurdering av spesialundervisning skal skje løpende gjennom hele året.

«Med rom for alle» *Kvalitetssikring av spesialundervisning i Lillehammerskolen*

Denne artikkelen omhandler et FOU-arbeid som er blitt gjennomført i tidsrommet 2011–2015 i Lillehammer kommune. Vinteren 2011/12 foretok Senter for praksisrettet utdanningsforskning ved Høgskolen i Hedmark en evaluering av i hvilken grad skolene oppfyller kravet om å drive tilpasset opplæring, ved å undersøke forholdet mellom ordinær opplæring og spesialundervisning i Lillehammerskolene. Resultatene fra dette arbeidet danner grunnlag for et utviklingsarbeid som fortsatt pågår i kommunen.

Av Hege Knudsmoen, Hilde Forfang og Thomas Nordahl

Andelen elever som mottar spesialundervisning i grunnskolen, har steget gradvis fra 6 prosent av elevene i 2006 til drøyt 8 prosent i 2013/14. Dette innebærer at det i en rekke kommuner i Norge er færre elever som mottar en tilfredsstillende opplæring innenfor den ordinære undervisningen, og at andelen av økonomiske ressurser som brukes på spesialundervisning blir, stadig større. Dette var også situasjonen i Lillehammer kommune. Ressursfordelingen fra den ordinære opplæringen til vedtak om spesialundervisning hadde økt bekymringsfullt etter innføringen av Kunnskapsløftet (Knudsmoen mfl., 2012). I skoleåret 2006/2007 ble det brukt 20 375 timer til spesialundervisning i kommunen, mens det i skoleåret 2010/2011 ble brukt 38 569 timer.

Oppdragsgivers, Lillehammer kommunes, formål var å legge til rette for et utviklingsarbeid der kvaliteten på undervisningen skulle heves slik at en større andel av elevene skulle inkluderes i det ordinære opplæringstilbudet. Resultatene skulle så bidra til å iverksette en stra-

tegisk utvikling for hele kommunen. Etter at forskningsrapporten fra Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) forelå i 2012, ble det også sentralt å arbeide med kvalitetssikring av spesialundervisning og konkretisere hva inkluderende spesialundervisning bør innebære i Lillehammerskolene.

Utviklingsarbeidet ble påbegynt i januar 2013 og skal vare til juni 2015. Blant annet har skoleeier innført at alle skolene årlig skal gjennomføre en kartlegging av læringsmiljøet og implementere en pedagogisk analysemodell. En annen del av arbeidet er utvikling av et kvalitetssikrings-system av spesialundervisning, som implementeres skoleåret 2014/15. Den nye kvalitetsrutinen tilknyttet den spesialpedagogiske tiltakskjeden om spesialundervisning presenteres og gjennomgås i denne artikkelen.

Funn fra SePUs forskningsrapport 2012

Målet med SePUs evaluering var både å identifisere faktorer som forklarte opplærings situasjonen slik den var,

... flere elever skulle få dekket sitt opplæringstilbud innenfor det ordinære opplæringstilbudet.

og å fremme forslag til mulige utviklingstiltak for å forbedre kvaliteten på opplæringstilbudet til elevene i Lillehammerskolene. Skoleeier hadde skoleåret 2011/2012 foretatt en snuoperasjon i den økonomiske tildelingsmodellen for vedtak om spesialundervisning. Dette gjorde de ved å overføre midler til den ordinære opplæringen, ved at enkeltvedtakene under fem timer per uke (inntil 228 årstimer) som tidligere var øremerket enkeltelever, nå inngikk i den ordinære ressursrammen. En større grunnressurs i den ordinære ressursrammen var tenkt å skulle gjøre det mulig å ivareta tilpasning av opplæringstilbudet til elevene som før hadde slike små vedtak om spesialundervisning innenfor den ordinære rammen.

Dette var allerede implementert da SePU intervjuet skoleeier, skoleledere, lærergrupper på de tolv kommunale skolene i kommunen, samt PP-tjenesten. Skoleeiers begrunnelse for den økonomiske reformen var å styrke den ordinære opplæringen siden skolene ikke lenger fikk kommunale tilleggsressurser pr. vedtak om spesialundervisning etter at antallet økte så kraftig etter innføringen av Kunnskapsløftet. Formålet var derfor at flere elever skulle få dekket sitt opplæringstilbud innenfor det ordinære tilbudet.

Informantene ved skolene var i all hovedsak fornøyd med skoleeiers endring av tildelingsmodellen fra skoleåret 2011/12, og ga uttrykk for at de klarte å gi et mer fleksibelt opplæringstilbud for å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring. En større grunnbevilgning ga dem mulighet for å dele klassen i mindre grupper, anvende to lærere i én klasse, eller ta ut enkeltelever for kortere perioder. Det finnes lite forskning om effekten av tolærersystem, men når man hadde den tiden man trengte til å planlegge og å anvende voksenressursene på en god måte, ble dette opplevd som en god form for fleksibilitet blant lærerne i kommunen. Et problem som ble fremstilt i intervjuene, var manglende tilgang på grupperom for å ta elever ut i mindre grupper for

å intensivere opplæringen i grunnleggende ferdigheter. Et annet aspekt var presisering av PP-tjenestens systemrettede mandat. «PP-tjenesten ønsker å jobbe systemrettet, men det blir jo veldig fort individbasert. Alt det som må produseres, handler om individer. Det er også krefter blant lærerne som gjør at oppmerksomheten holdes på individnivå» (Knudsmoen mfl., 2012, s. 49).

Skolene i Lillehammer formidlet i intervjuene et ønske om å drive inkluderende skoler. Likevel fremhevet informantene at normalitetsbegrepet på mange skoler ble praktisert i en for snever forståelsesramme, slik at vel mange elever ble vurdert til å ha behov for en individualisert opplæring. Mangel på grupperom for å tilpasse opplæringen og økt fagtrykk etter Kunnskapsløftet er faktorer som kan ha økt forskjellen mellom ønsket og reell praksis i skolene. I tillegg hadde ikke skolene og PP-tjenesten i Lillehammer utviklet et godt nok systemisk arbeid, verken samarbeid om enkeltelever eller håndtering av klasser og elevgrupper i førtilmeldingsfasen. Informantene fra PP-tjenesten fortalte at de opplevde at skolene og PP-tjenesten ikke hadde en etablert felles kultur for å prioritere systemarbeid eller at skolen etterspurte deres systemrettede mandat. Dette kjennetegner imidlertid ikke bare Lillehammerskolen, men også på landsbasis hvordan både skole og PP-tjenesten fram til nå har prioritert sakkyndighetsarbeidet fremfor det forebyggende og organisatoriske arbeidet ved skolene (Hustad & Fylling 2012; Nordahl mfl., 2014).

Skolene og PP-tjenesten i Lillehammer erfarte at de ikke hadde utviklet et godt nok kvalitetssikringssystem av spesialundervisningen som ble gitt. Lillehammerskolene hadde arbeidet med vurdering for læring innen ordinær opplæring etter Kunnskapsløftet. Dette hadde imidlertid ikke vært prioritert i vurderingen av læring eller læringsutbytte for elever med vedtak om spesialundervisning. Det medførte blant annet at spesialundervisningen sjelden ble avsluttet slik at elevene mottok spesialundervisning

gjennom hele grunnskolen, nesten uten at man visste om behovet fortsatt var til stede eller ei. Den generelle landstendensen om at vedtak øker på ungdomstrinnet, gjelder også for Lillehammerskolene. Enkeltvedtak er den juridiske rettigheten enkeltelever har etter opplæringsloven (§5-1) når de ikke har tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen. Det er derfor paradoksalt at det er dårligere kvalitet på vurderingsarbeidet i spesialundervisningen enn i den ordinære opplæringen. Det er elevenes læringsutbytte som er det avgjørende for å begrunne behov for spesialundervisning, men det ser ut til at diskusjonene dreier seg mer om elevforutsetninger forstått som lærevansker og strukturelle forhold i skolen som f.eks. organiseringsprinsipper, enn utvikling og måloppnåelse som vurdering kunne gitt svar på.

SePU konkluderte derfor med at det var et potensial i å utvikle et godt kvalitetsvurderingssystem av spesialundervisningen for å sikre at en kunne vite om elevene hadde et tilfredsstillende læringsutbytte. Likeverdighetsprinsippet er et vesentlig formål ved norsk skole, men likeverd kan være problematisk å realisere når det gjelder elevenes læring og læringsutbytte. Det er i hvert fall svært vanskelig å vurdere om spesialundervisningen gir ønskede resultater når resultatene av denne undervisningen i liten grad blir vurdert. I Lillehammer fantes ikke tydelige kvalitetsvurderingssystemer som kunne sikre både kvaliteten på undervisningen og kvaliteten på elevenes læringsutbytte når de har vedtak om spesialundervisning. Dette er kritisk både med hensyn til elevenes rettigheter og den store ressursinnsatsen som brukes på dette området. Etter opplæringsloven skal PP-tjenesten være en viktig bidragsyter i kompetanse- og organisasjonsutvikling i skolen. Samarbeidet mellom skole og PP-tjenesten ble derfor et sentralt tema i SePUs anbefaling og utforming av utviklingsarbeidet i kommunen.

«Med rom for alle», utviklingsarbeidet våren 2013/15

I SePUs rapport til Lillehammer kommune fremheves det at det kreves høy faglig og pedagogisk kompetanse hos lærere og skoleledere for at alle elever skal få realisert sine opplæringsbehov innenfor en inkluderende skole. I evalueringen ble det lagt vekt på at det skal være rom for alle og blick for den enkelte gjennom dette utviklingsarbeidet. Det

betyr at skolene må ha rom for både enkeltelevenes og fellesskapets behov (Knudsmoen mfl., 2012).

Utviklingsarbeidet handler således om å operasjonalisere visjonen om en inkluderende skole, og ikke minst å arbeide med å fremme konkrete inkluderingsprinsipper i skolene. Når det gjelder kvalitetsvurdering av spesialundervisning, ble det etablert en arbeidsgruppe som skulle utvikle og prøve ut et kvalitetsvurderingssystem. Arbeidsgruppen for kvalitetsvurderingssystemet har særlig drøftet vurdering av tilfredsstillende læringsutbytte når det gjelder å utvikle en inkluderende spesialundervisning. En inkluderende skole handler ikke primært om organisering, men om innhold og kompetanse på systemnivå. Det handler om elevenes faglige og sosiale læring, samt personlige utvikling på individnivå.

SePU foreslo følgende områder for utviklingstiltak i Lillehammerskolene:

- Det er behov for å arbeide for å utvikle en analytisk og situasjonsorientert tilnærming til pedagogiske utfordringer både blant ansatte i skolene og PP-tjenesten.
- Det må etableres en langt sterkere resultatorientert kultur og praksis. Fokuset må i større grad være på elevenes læringsutbytte, både i spesialundervisning og i vanlig undervisning. Denne resultatorienteringen skal sette søkelyset på pedagogisk praksis slik at den forbedres til det beste for elevenes læring og utvikling.
- Det er behov for å utvikle systematisk kvalitetsvurdering av læringsutbytte for elever med vedtak om spesialundervisning. I dette ligger det at det bør utvikles et kvalitetssikringssystem som lærere og rektorer skal anvende i hverdagen.
- PP-tjenesten bør arbeide mer systemisk i skolen, blant annet med en skoleomfattende kompetanseutvikling med fokus på eleven i klasserommet.
- I arbeidet med tidlig innsats må skolene arbeide systematisk og forebyggende for å finne frem til forskningsbaserte tiltak og ikke minst raskt iverksette slike tiltak.

Endrings- og utviklingsarbeid i skolen handler blant

... når den ordinære opplæringen er god, vil behovet for spesialundervisning reduseres.

annet om å etablere et profesjonelt læringsfellesskap der både PP-tjenesten, skoleledelsen, lærerne og andre ansatte utvikler seg ut fra felles mål og til beste for elevene (Dufour & Marzano, 2011). I bunn og grunn handler dette om at skoleutvikling er utvikling av de menneskene som arbeider der. Et slikt profesjonelt læringsfellesskap bygger på tre grunnleggende betingelser, og hver av disse betingelsene har betydelige konsekvenser for lærere og skoleledere. De tre betingelsene er: alle elever skal ha et høyest mulig læringsutbytte ut fra forutsetningene, skoleledere og lærere må alle samarbeide nært om læring og undervisning, samt en resultatorientert skolekultur. La oss se nærmere på hva dette innebærer:

1. Alle elever skal ha et høyest mulig læringsutbytte ut fra forutsetningene

Den første betingelsen er at alle ansatte i skolen må erkjenne at det fundamentale formålet til skolen er å sikre at alle elever til enhver tid har et tilfredsstillende læringsutbytte. Denne sterke vektleggingen av elevenes læring er ikke ensbetydende med at undervisning og annen pedagogisk praksis ikke er viktig. Skolelederens arbeid og lærernes praksis er avgjørende, og den primære grunnen til utvikling av profesjonelle læringsfellesskap er å påvirke og forbedre undervisning (jf. Hargreaves 1996). Utvikling av det profesjonelle lærerfellesskapet gjennom pedagogisk analyse skal gjøre enkeltlærere bedre i stand til å iverksette en pedagogisk praksis som gir et godt læringsutbytte for alle elever.

2. Skoleledere og lærere må alle samarbeide nært om læring og undervisning

Den andre betingelsen er at alle ansatte kontinuerlig må samarbeide nært for å realisere et godt læringsutbytte hos elevene. Det kreves et profesjonelt samarbeid og en sterk felles innsats blant lærere og skoleledere om vi skal

møte hver enkelt elevs behov og læringsforutsetninger. For å kunne realisere et tett samarbeid og en felles innsats kreves det at lærere er organisert i meningsfylt samarbeidende team som arbeider for å realisere felles mål i skolen. Slike samarbeidende lærerteam har vært en grunnleggende betingelse i utviklingsarbeid i skoler (Fullan, 2007; Levin, 2009). Fast tid for dette samarbeidet er integrert i rutiner og praksis på skolen. Det vil si at lærere har avsatt tid til pedagogisk samarbeid og har arbeidsmodeller de skal anvende i samarbeidet. PP-tjenesten, lærere og skoleledere er klare på formål og prioriteringer for deres samarbeid. De har fokus på egen pedagogisk praksis, og de drøfter egen praksis opp mot forskningsbasert arbeid (Hattie, 2012). Skoleledere og skoleeier demonstrerer i det daglige arbeidet et felles og gjensidig ansvar for utviklingsarbeidet (Elmore, 2004). Dette vil si at utviklingsarbeidet til enhver tid gis høy prioritet i skolen.

3. En resultatorientert skolekultur

Den tredje betingelsen er at skoleledere og lærere må skaffe seg informasjon om skolens og klassenes læringsresultater. Det er kun gjennom de resultatene elevene oppnår, at vi kan få kunnskap om hva elevene lærer og om de har et tilfredsstillende læringsutbytte. Hensikten med en resultatorientert kultur er å ha fokus på egen pedagogisk praksis, ikke å sammenligne skoler og klasser. Nærmere bestemt innebærer det at lærere og skoleledelsen samarbeider for å oppnå de mål som er satt for skolen og elevenes læring og utvikling. Skolene innhenter kontinuerlig informasjon om elevenes faglige og sosiale læringsutbytte og drøfter tilfredsstillende læringsutbytte med PP-tjenesten. PP-tjenesten, lærerne og skoleledelsen samarbeider om å analysere informasjon om elevenes læringsutbytte og den sammenhengen læringen kan ha med den

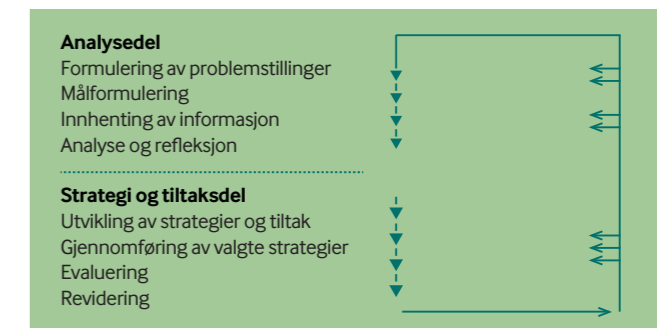
gjennomførte undervisningen. Lærere og skolens ledelse evaluerer effektiviteten og hensiktsmessigheten av hver eneste regel, prosedyre, dokumentasjonskrav, vurderingskriterier, møtevirksomhet og lignende med hensyn til hvilken effekt dette har på elevenes læring og utvikling.

Senge (1992) legger vekt på følgende elementer i organisasjonslæring: systemtenkning, personlig mestring, mentale modeller, felles visjon og gruppelæring. Ved utviklingsarbeidet i Lillehammer forstår vi dette som en sentral mental modell i alle fasene av utviklingsarbeidet. Det innebærer at de ulike aktørene utvikler en felles analysemodell eller språk for å drøfte skoleutvikling i kommunen. Den pedagogiske analysemodellen og visjonen for kompetanseutviklingen mellom skole og PP-tjenesten er forankret i skoleeiers planer og målsettinger for skoleutviklingen. Senge (1992) mener at gruppelæring i organisasjonene skal kobles opp mot resultatene. Resultatene skal igjen bygge på en individuell forpliktelse, som vi forstår som at lærerne definerer sine utviklingspotensialer og drøfter personlig utvikling etter den pedagogiske analysemodellen. Det skal stimuleres til å tenke nytt og til utvikling av felles mål, og deltakerne skal lære å lære i fellesskap (Busch mfl., 2007, s. 67).

Nordahl (2005) har utviklet en pedagogisk analysemodell som ble implementert i Lillehammerskolens utviklingsarbeid. Den omfatter alle barne- og ungdomsskolene i kommunen og blir også brukt i PP-tjenestens veiledning av lærergrupper ved skolene. Dette skal bidra til å fremme PP-tjenestens systemiske veiledning av skolene når det gjelder organisering av tilpasset opplæring, både i form av vanlig undervisning og som spesialundervisning. Når PP-tjenesten, lærere og skoleledere i samarbeid møter utfordringene i skolen og blir konfrontert med dem, vil det bidra til nytenkning og ny handling. Bare når vi er i stand til å se kritisk på egen praksis og se hvilken konsekvens denne praksis har for elevenes læring og utvikling, kan vi identifisere god og hensiktsmessig undervisning og samtidig gjøre nødvendige endringer. Skolebasert utviklingsarbeid forutsetter en systematisk utvikling på organisasjons- og individnivå over tid. Både skoleeiere, skoleledelsen og per-

sonalet ved skolene, samt PP-tjenesten er involvert i et forpliktende samarbeid der det anvendes pedagogisk analyse.

Figur 1: Analysemodellen i LP (Nordahl 2005:47).



Pedagogisk analyse handler om at læring og kompetanseutvikling i organisasjoner ikke bare skal styres av erfaringsbasert kunnskap, men også anvende bruker- og forskningsbasert kunnskap av forventninger om framtidig forandring (Senge, 1992; Nordahl, 2005).

Den pedagogiske analysemodellen inngår også som et sentralt element i skoleeiers styring, dialog med skolene og støttende tiltak, samt PP-tjenestens kompetanse og systemiske veiledning av skolene. På et overordnet plan er målene i utviklingsarbeidet skissert gjennom tre grunnleggende målsettinger:

1. Det skal realiseres en pedagogisk praksis i Lillehammerskolen som gir et bedre læringsutbytte for alle elever i kommunen uavhengig av skole, individuelle forutsetninger, alder, kjønn eller foreldrebakgrunn. Det er et særlig fokus på skolens arbeid med å fremme elevenes grunnleggende ferdigheter.
2. Skoleeier, skoleledere og lærere ved alle skolene i Lillehammer skal ha en grunnleggende resultatorientert kultur og kompetanse i å analysere resultater for å forbedre kvalitet og læringsutbytte.
3. Det skal eksistere et nært samarbeid mellom skoleeier og skolene, mellom skoleledere og lærere, mellom lærere og ikke minst mellom skolene.

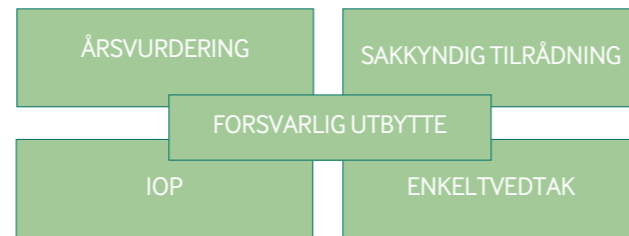
SePU, som et eksternt miljø ved høyskolen i Hedmark, arbeider i utviklingsprosjektet primært med skoleeier, skoleledergruppen (jf. skoleledermøter) og veiledning av PP-tjenesten i implementerings- og utviklingsfasen. Den konkrete implementeringen av kvalitetskriteriene skjer på skolenivå, ved at PP-tjenesten veileder og bistår skolene. I prosjektet har det kommet frem behov for at PP-tjenesten skal bidra med kompetanseheving i skolen, fremfor organisasjonsutvikling av skolen, og at det har vært behov for å konkretisere gjensidige forventninger i samarbeidet med skolene.

SePU har i tillegg utvidet samarbeidet med PP-tjenesten ved å arbeide med revidering av sakkyndighetsarbeidet og bruk av observasjon i klasserommet. Disse observasjonene skal benyttes til utredning av om elevene har et tilfredsstillende opplæringstilbud. PP-tjenesten og skolen er imidlertid to forskjellige systemer og forvalter ulike tjenester, så om PP-tjenesten skal bidra til organisasjonsutvikling i skolen, forutsetter det at skolene er villige til det. Forventningsavklaringer mellom de ulike leddene i den spesialpedagogiske tiltakskjeden synes derfor sentralt å arbeide med i utviklingsarbeidet.

Kvalitetssikring av spesialundervisning i Lillehammerskolen
I SePUs rapport i forkant av utviklingsarbeidet ble det påpekt at det ikke eksisterer et godt nok system for å sikre kvaliteten på spesialundervisningen i kommunen. Dette er ikke tilfredsstillende sett i forhold til den betydelige ressursinnsatsen på området og krav til kvalitetssikring nasjonalt. På bakgrunn av anbefalingene ble det nedsatt en arbeidsgruppe sammensatt av representanter fra skolekontoret, skolene, PP-tjenesten og SePU.

Arbeidsgruppens mandat var å videreutvikle skoleeieres kvalitetssystem og å sikre kvalitetsvurdering av spesialundervisningen som gis i kommunen. I henhold til opplæringsloven § 13.10 skal skoleeier ha et forsvarlig system for vurdering av om kravene i opplæringsloven med forskrifter blir ivaretatt. Standarden er innført som plattform for kvalitetsarbeidet i Lillehammer kommune, og den nye rutinebeskrivelsen ble som nevnt implementert skoleåret 2014/15. Innholdet i denne kan illustreres med følgende figur:

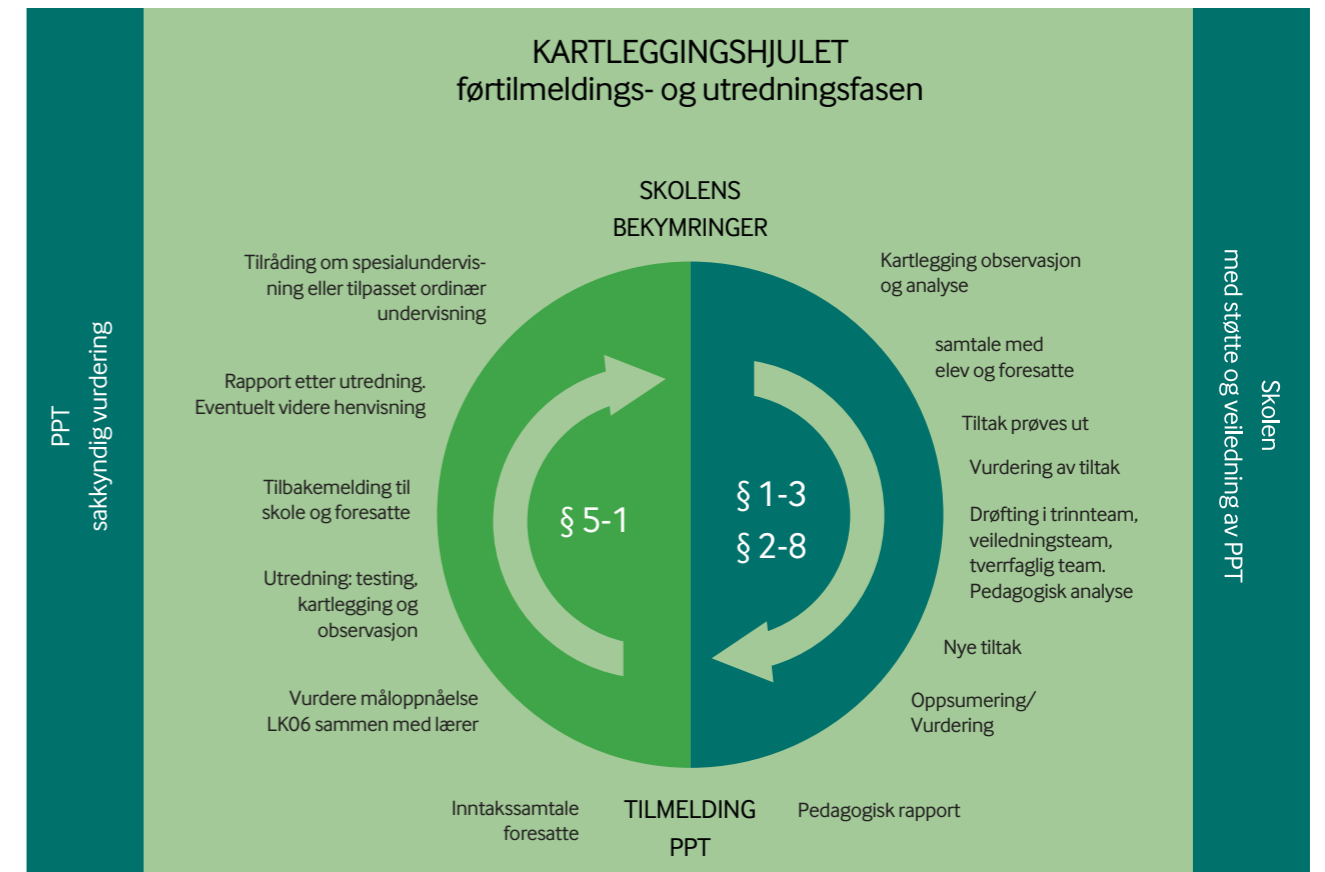
Figur 2. Kvalitetssikringsmodell av spesialundervisning (Fylkesmannen i Oppland 2014)



Rutinebeskrivelsen tar utgangspunkt i opplæringslovens kapittel 5 og de nye veiledningene om tidlig innsats (Udir, 2014). Den er inndelt i seks faser; 1. førtilmelding og utredning, 2. tilmelding til PP-tjenesten, 3. sakkyndig vurdering, 4. vedtaksfasen, 5. planlegging og gjennomføring og 6. årsmelding. Arbeidsgruppen har utarbeidet oversikt over relevante kartlegginger, samt ny mal for pedagogisk rapport, sakkyndig vurdering og enkeltvedtak for spesialundervisning. Disse dokumentene ligger som vedlegg til den nye rutinebeskrivelsen. I hele perioden har det vært fire pilotskoler knyttet opp mot arbeidsgruppens medlemmer. Skolene har sammen med PP-rådgiver prøvd ut de ulike dokumentene og gitt arbeidsgruppen konkrete tilbakemeldinger og innspill til forbedringer.

For å synliggjøre kravene i opplæringsloven og prosessen fra skolen blir bekymret for en elev fram til det foreligger en sakkyndig vurdering, er det utarbeidet et kartleggingshjul:

Figur 3: Kartleggingshjulet (Lillehammer kommune, 2014)



Foresatte kan på ethvert tidspunkt på selvstendig basis tilmelde sitt barn til PPT. I henhold til opplæringsloven § 5-4 har skolene plikt til å foreta en vurdering og prøve ut tiltak før en eventuell tilmelding til PP-tjenesten. Det er en skjønnsmessig vurdering fra flere parter i den spesialpedagogiske tiltakskjeden. Om læringsutbyttet av det ordinære opplæringstilbudet ikke er tilfredsstillende, kan eleven ha rett til spesialundervisning. I noen tilfeller kan andre tiltak enn vedtak om spesialundervisning være aktuelle og hensiktsmessige. Dette kan for eksempel være forebyggende arbeid med læringsmiljøet, særskilt norskopplæring, bruk av ekstra lærerressurser, intensivering av opplæring i

grunnleggende ferdigheter, innkjøp av læremidler eller andre hjelpemidler. Det er derfor viktig at PP-tjenesten veileder og bistår skolene også i førtilmeldingsfasen.

Det er et sentralt element i utviklingsarbeidet i Lillehammer at PP-tjenesten gir veiledning og kompetanseutvikling til lærergruppene. I førtilmeldingsfasen handler det om vurderinger av om den ordinære opplæringen går langt nok i å tilpasse læringsaktivitetene til elevens behov, evner og forutsetninger. I tillegg omfatter det lærerens undervisning og skolens og PP-tjenestens felles vurderinger om elevene har et tilfredsstillende læringsutbytte.

Vurdering av elevenes tilfredsstillende læringsutbytte

i det ordinære opplæringstilbudet dreier seg om elevens realistiske og faktiske måloppnåelse. Om denne ikke er tilfredsstillende, må en først vurdere i hvilken grad den ordinære opplæringen går langt nok i å tilpasse læringsaktivitetene til elevens behov, evner og forutsetninger. I førtilmeldingsfasen må følgende punkter diskuteres:

- Hvordan er elevens utvikling når det gjelder målsettingene i læreplanens generelle del eller fagplanene?
- Hvorvidt eleven ser ut til å nå kompetansemålene for fag eller deler av fag?
- Om de grunnleggende ferdighetene; å kunne lese, skrive, regne, å kunne uttrykke seg muntlig eller digitalt er tilstrekkelig utviklet?
- Om eleven får mening ut av lærestoffet som blir anvendt?
- Om innholdet i lærebøker og andre læremidler tilgjengelig for eleven?
- Har eleven tilstrekkelige grunnleggende forkunnskaper og ferdigheter?
- Hvordan er elevenes sosial mestring?
- Har eleven en adferd som fører til at eleven ikke blir sett, lest og forstått?
- Hvordan er foreldrenes vurdering av elevens læringsutbytte?
- Vil eleven profitte på endring av rammefaktorer, som planleggingssamtaler med lærer, være i mindre grupper, få intensivkurs i fag, to lærere i klassen e.l.?

Førtilmeldingsfasen avsluttes ved at det konkluderes med om eleven får et tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, eller kan få det med tilpasninger jf. opplæringsloven § 1-3 om tilpasset opplæring, eller at rektor med samtykke fra foresatte sender tilmelding til PP-tjenesten og ber om sakkyndig vurdering av elevens behov for spesialundervisning.

Det skal drøftes og prøves ut tiltak innenfor den ordinære opplæringen før eleven henvises til PP-tjenesten og pedagogisk rapport utarbeides ved skolen. Den pedagogiske analysemodellen med tiltak skal være utprøvd i ulike team før tilmelding. Over skisseres flere punkter som må vurderes om er til stede, og må skrives inn i den pedagogiske rapporten

fra skolen. Dette er vedlegg til den skriftlige henvisningen til PP-tjenesten og er en viktig del av grunnlaget når PP-tjenesten skal foreta sin utredning av elevenes opplæringsbehov og læringsforutsetninger ved en sakkyndig vurdering.

Før kommunen (rektor) kan fatte vedtak om spesialundervisning, skal det i henhold til opplæringsloven § 5-3 foreligge en sakkyndig vurdering. Vurderingen skal vise til om eleven har behov for spesialundervisning og hva opplæringen bør inneholde. I Lillehammer har PP-tjenesten valgt å dele dette i to dokumenter; rapport etter utredning og sakkyndig vurdering. Rapport etter utredning inneholder en helhetlig utredning av eleven og en vurdering med utgangspunkt i tester, kartlegginger og observasjoner. Den sakkyndige vurderingen inneholder to deler, der den første delen er en beskrivelse og vurdering av elevens læringsutbytte av det ordinære opplæringstilbudet og en oppsummering av elevens lærevansker fra rapport etter utredning. Tilrådingen er den siste delen av dokumentet. Denne inneholder de realistiske målene for vedtaket om spesialundervisning, råd om hvordan eleven kan ivareta seg innenfor den ordinære opplæringsrammen og en beskrivelse av et forsvarlig opplæringstilbud for eleven.

I henhold til § 5-3 skal den sakkyndige vurderingen ta stilling til:

- om en kan avhjelpe de vanskene eleven har innenfor det ordinære opplæringstilbudet
- elevens lærevansker og andre særlige forhold som er viktig for opplæringen
- det ordinære opplæringstilbudet
- elevens faglige, personlige og sosiale utbytte av det ordinære opplæringstilbudet
- realistiske opplæringsmål for eleven i henhold til læreplanverket for Kunnskapsløftet
- beskrivelse av spesialundervisningen

I SePUs rapport ble det påpekt at PP-tjenestens sakkyndige vurderinger i svært liten grad beskrev undervisningspraksis og om elevens læringsutbytte kunne forbedres ved endringer av det ordinære opplæringstilbudet. Det er derfor utarbeidet en ny mal og en sjekklister som fastslår hva som skal beskrives og vurderes under punktene i opplæringsloven § 5-3:

- Elevens utbytte av det ordinære opplæringstilbudet.
- Elevens lærevansker og andre særlige forhold som er viktige for opplæringen.
- Konkretisere realistiske opplæringsmål for eleven.
- Vurdering av om en kan ivareta elevens lærevansker innenfor det ordinære opplæringstilbudet.
- Hvordan opplæring må tilpasses for å gi eleven et forsvarlig opplæringstilbud.

I alle tilfeller der en elev er tilmeldt PP-tjenesten, skal saken avgjøres ved at det fattes et enkeltvedtak som konkluderer med om opplæringen kan være tilfredsstillende hvis den organiseres som tilpasset opplæring i form av ordinær opplæring, eller om det skal fattes vedtak om spesialundervisning. Alle elever som har vedtak om spesialundervisning, skal ha en individuell opplæringsplan (IOP). IOPen skal konkretisere og gi retningslinjer for iverksetting av vedtaket. Dette skal være skolens arbeidsverktøy for den spesialundervisningen som gjennomføres. Kontinuerlig vurdering av læringsutbytte og påfølgende justering av opplæringen trekkes fram som et viktig element for at spesialundervisning skal føre til økt læringsutbytte. Vurdering av spesialundervisning skal skje løpende gjennom hele året. Med Sampro (Visma Sampro) har Lillehammer innført et verktøy som gir muligheter for dynamisk vurderingsarbeid gjennom hele planperioden.

For å sikre en helhetlig og god kvalitet i spesialundervisningen gjennom skoleåret er det i tillegg til kravet om lærerens kontinuerlige underveisvurdering, utarbeidet felles kriterier for vurdering gjennom året. Her involveres PP-tjenesten, kontaktlærere, faglærer, skolens ledelse og foresatte. Felles tidsfrister og ansvarsfordeling for vurdering for Lillehammerskolen er som følger:

- Sammenheng sakkyndig vurdering og individuell opplæringsplan (IOP).
- PP-tjenesten veileder kontaktlærer med målformuleringer i IOP.
- Frister for IOP
15. juni for alle elever, unntak elever på 1. og 8. trinn. Ansvar: kontaktlærer.
- Uke 40. Alle elever med enkeltvedtak har IOP. Ansvar: rektor.

- IOP er tema i utviklingssamtalen på høsten. Ansvar: kontaktlærer.
- Høst: Erfaringsdeling og drøfting av innholdet i de individuelle opplæringsplanene og kvaliteten i spesialundervisningen i teamtid eller fellestid. Ansvar: rektor
- Januar/ februar: drøftingsmøter med PP-tjenesten. Ansvar: kontaktlærer
- Vår: Høst: Erfaringsdeling og drøfting av innholdet i individuelle opplæringsplaner og kvaliteten i spesialundervisningen i teamtid eller fellestid. Ansvar: rektor
- Innen 10. juni: rektor gjøres kjent med utkast til årsrapport og gir tilbakemelding på rapportens innhold. Ansvar: kontaktlærer og rektor. Frist for endelig årsrapport: 15. juni.
- Rektor kontrollerer at rapporten er skrevet ut, arkivført og lagt i elevens mappe. Frist: innen 20. juni.

I juni 2013 vedtok Stortinget at halvårsrapport om spesialundervisning erstattes med én årlig rapport. Dette medfører at i henhold til § 5-5 skal skolen utarbeide en årsrapport for alle elever med vedtak om spesialundervisning og IOP. Rapporten skal gi en skriftlig oversikt over den opplæringen eleven har fått, og en vurdering av elevens læring og utvikling. Årsrapporten i Lillehammerskolen skal inneholde en vurdering av elevens læringsutbytte av opplæringen sett i forhold til oppsatte mål i IOP, vurdering av realistiske kompetanse- og læringsmål for eleven og vurdering av metoder og organisering, særskilt utstyr eller læremidler. Vurderingen skal gi et grunnlag for eventuelt å justere det videre arbeidet enten det gjelder mål, innhold, arbeidsmåter, organisering eller metoder.

Årsrapporten skal oppsummeres i følgende punkter:

- vurdering av hvordan opplæringen er tilpasset for eleven innenfor den ordinære undervisningen og som spesialundervisning
- revidering av realistiske kompetanse- og læringsmål for eleven
- vurdering om det fortsatt er behov for spesialundervisning

Avsluttende betraktninger om tilfredsstillende læringsutbytte

Utviklingsarbeidet «Med rom for alle» handler om at PP-tjenesten må samarbeide med skolene i alle fasene av den spesialpedagogiske tiltakskjeden, også når det gjelder vurdering av om elevene har et tilfredsstillende læringsutbytte. Selv om det er skoleleder som fatter det endelige vedtaket om spesialundervisning, er det PP-tjenesten, sammen med foresatte/ kontaktlærer/ lærer/ spesialpedagog, som har mandat til å vurdere elevenes læringsutbytte og opplæringsbehov.

En grunnleggende hypotese for utviklingsarbeidet i denne kommunen har handlet om at når den ordinære opplæringen er god, vil behovet for spesialundervisning reduseres. Ved at PP-tjenesten bistår skolene i førtilmeldingsfasen kan dette motvirke unødvendige henvisninger og utredninger som ikke munner ut i vedtak om spesialundervisning. Ved å arbeide forebyggende for å fremme elevenes læring og utvikling i skolen og sørge for at sakkyndighetsarbeidet ikke er PP-tjenestens eneste oppgave, snakker vi nå på nye måter om samarbeidet mellom skole og PP-tjenesten i kommunen. PP-tjenesten arbeider aktivt i alle fasene de blir inkludert i. Dette gjelder enkelt-elever, men det handler også om at tjenesten er tilgjengelig for å veilede lærere for eksempel med en gruppe av elever ved en skole i førtilmeldingsfasen. Når det gjelder forholdet mellom førtilmelding og sakkyndighetsarbeid, handler utviklingsarbeidet primært om at PP-tjenesten kan bistå skolene mer systematisk i førtilmeldingsfasen, mens PP-tjenesten er de profesjonelle og uavhengige i sakkyndighetsarbeidet

Forskningsresultatene fra SPEED-prosjektet¹ vil tilbakeføres til Lillehammerskolene i årene fremover. De to høyskolene som er involvert, har som intensjon å finne fram til ytterligere forskningsbasert kunnskap om hva inkluderende spesialundervisning kan være, og hva vurdering av tilfredsstillende læringsutbytte bør innebære i skolen. Aktørene tror fortsatt det er et forbedringspotensial av den pedagogiske analysemodellen som vi kan avdekke i prosjektperioden, og både skolene og PPT i Lillehammer er endringsorienterte. De foreløpige funnene fra utviklingsarbeidet viser at samarbeidet med PP-tjenesten

etter den pedagogiske analysemodellen oppleves som konstruktivt for skolene. Det har bidratt til å fremme PP-tjenestens rolle i kompetanseutviklingsarbeidet ved Lillehammerskolene.



Hege Knudsmoen er ansatt som høgskolelektor ved Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Hedmark,



Hilde Forfang arbeider som høgskolelektor ved SePU, Høgskolen i Hedmark



Thomas Nordahl arbeider som professor og er leder for forskningssenteret SePU ved Høgskolen i Hedmark

NOTE

- 1 SPEED (The function of special education) er et forskningsprosjekt i samarbeid mellom Høgskolen i Hedmark og Høgskolen i Volda, finansiert av høyskolene og Norges forskningsråd, PRAKUT-programmet. Mer informasjon se: <http://www.hivolda.no/hivolda/forsking-og-utvikling/forskningsprosjekt/nasjonalt-finansierte-prosjekt/speed-prosjektet/speed-prosjektet?lang=nyn>

REFERANSER

- BUSCH, T., JOHNSEN, E., VALSTAD, S.J. & VANEBO, J.O.** (2007). *Endringsledelse i et strategisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- DUFOUR, R. & MARZANO, R.** (2011). *Leaders of learning. How district, school and classroom leaders improve student achievement*. Bloomington: Solution Tree Press.
- ELMORE, R.F.** (2004). *School Reform. From The Inside Out: Policy, Practice and Performance*. Harvard: Harvard Education Press.
- FULLAN, M.** (2007). *The new meaning of educational change*. London: Gassel.

FYLKESMANNEN I OPPLAND. (2014). *Kvalitetsmodell av spesialundervisning*. Lillehammer: arbeidsnotat.

HARGREAVES, A. (1996). *Lærerarbeid og skolekultur. Læreryrkets forandring i en postmoderne tidsalder*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

HATTIE, J. (2012). *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. New York: Routledge.

HUSTAD, B.-C. OG FYLLING, I. (2012). Innovasjon gjennom samhandling. Sluttevaluering av Faglig løft for PPT. Nordlandsforskning: NF- rapport 16/2012.

KNUDSMOEN, H., MYHR, L.A., VIGMOSTAD, I., AASEN, A.M., NORDAHL, T. & HÅLAND, K.S. (2012). Det må være rom for begge deler. Forskningsarbeid - med rom for alle og blick for den enkelte. Hamar: Høgskolen i Hedmark, rapport 3/2012.

LEVIN, B. (2008). *How to change 5000 schools: a practical and positive approach for leading change at every level*. Cambridge, Mass: Harvard Education Press.

LILLEHAMMER KOMMUNE. (2014). Kvalitetssikring av spesialundervisningen i Lillehammerskolen. Lillehammer: Lillehammer kommune.

NORDAHL, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse: en beskrivelse og evaluering av LP-modellen*. Oslo: NOVA-rapport 2005:19.

NORDAHL, T. (red.) (2012). *Bedre læring for alle elever. Om skoler som har problemer med elever, og om elever som har problemer i skolen*. Oslo: Gyldendal forlag.

NORDAHL, T. HÅLAND, K.S. OG MÆLAN, E.N. (2014). *Prinsipper og prosedyrer for spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning - Telemark fylke*. Hamar: Høgskolen i Hedmark, oppdragsrapport 7/2014.

OPPLÆRINGSLOVEN (1998): Lovdata. <http://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§5-3>.

SENGE, P.M. (1992). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. London: Century Business.

ST. MELDING NR. 30 (2003–2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

ST.MELD. 18 (2010–2011). *Læring og fellesskap*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

UTDANNINGS DIREKTORATET (2014). *Spesialpedagogisk hjelp, tilpasset opplæring og spesialundervisning*. Tilgjengelig fra [internett]: <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/#Faser-i-saksgangen-for-spesialundervisning>.