

Peder Haug

Premissar for spesialundervisning i grunnskulen

Program for spesialpedagogisk kunnskaps- og tiltaksutvikling har gitt meg vilkår for å studere bakgrunn for og utvikling og resultat av spesialundervisninga i grunnskulen. Her drøfter eg kva premissar grunnskulen møter spesialundervisninga med.

Eg har gått gjennom offentlege dokument som gjeld spesialundervisning frå 1960. Eg har analysert den offentlege debatten i tre store norske aviser¹, og den faglege debatten i dei viktigaste fagtidsskrifta for den same tidsperioden, 7 tidsskrift i alt.² Ut frå desse kjeldene har eg så rekonstruert ein politisk prosess, funne fram til dei sentrale spørsmål og aktørar i saka og identifisert nokre sentrale premissar som ligg til grunn for spesialundervisninga i grunnskulen.³

Studien viser at det har vore, og framleis er usemje og mangel på avklaring både om kva som er politikken som skal gjelde for spesialundervisninga og om korleis denne politikken skal gjennomførast i praksis. For å illustrere dette tek eg utgangspunkt i omgrepet integrering.

To retningar for spesialundervisning

¹ Arbeiderbladet, Aftenposten og Dagbladet.

² Tidsskrifta er: Norsk pedagogisk tidsskrift, årgang 1965-1991. Norsk skuleblad, årgang 1965-1991, Prismet, årgang 1965-1991, Skulepsykologen, årgang 1966-1968, Skulepsykologi, årgang 1968-1991, Spesialskulebladet, årgang 1965-1969, Spesialpedagogikk, årgang 1969-1991, Skulens årbok, årgang 1965-1991, Vår Skule, årgang 1965-1976.

³ Jf Haug, P. 1998: *Myrlandet*. Høgskulen i Volda, Møreforsking Volda.

Omgrepet integrering har ei rad forskjellige tydingar, og det blir brukt om ei rekke forhold. Vi kan finne dette omgrepet presisert i to forskjellige retningar.

Den første retninga er krav om variasjon og differensiering i tilbod. Dette er spesialundervisninga sitt historiske utgangspunkt. Det er denne forståinga som har hatt hegemoniet i grunnskulen heilt sidan folkeskulelova i 1889. Heimeskulen er oppfatta som den naturlege staden for skulegang for dei aller fleste barna, men ein vil ha fleire alternativ tilgjengelege når det gjeld både organisering og innhald i undervisninga. Dei alternativa for organisering som kan vere aktuelle varierer frå å vere i klassen sammen med alle dei andre barna, få einetimar, få vere i mindre grupper, vere i spesialinstitusjon osv. Det sentrale er å gje undervisning ut frå ei vurdering av det enkelte barnets behov og ut frå kva det enkelte barnet har mest nytte av. Kva som skal verte løysinga blir bestemt av dei sakkunnige si diagnostisering av barna sine behov, og av dei sakkunnige sine vurderingar av kva slags organisering som høver best for dette barnet. Verdigrunnlaget er *individuell effekt- og behovsorientert*. Tyngdepunktet i tenkinga om utdanning ligg på ønske om maksimal fagleg læring, uttrykt ved at skulen er ein stad å lære. Barna sine vanskar er identifiserte til individuell patologi, dei er i barnet. Utfordringa er å gi individuell *kompensatorisk* behandling slik at det enkelte barnet i størst mogleg grad vil verte i stand til å tilpasse seg den etablerte skulen og det eksisterande samfunnet. For best mogleg å kunne få dette til, er ein avhengig av å utvikle spesialistkunnskap. Det blir eit nokså klart skilje mellom spesialundervisning og undervisning. Spesialpedagogikk blir dermed forskjellig frå pedagogikk, og ein legg eit grunnlag for ei tiltakande profesjonalisering av feltet.

Den andre retninga vi kan gi dette integreringsomgrepet er inkluderingssporet. Undervisninga skal skje innanfor den klassen der barnet er innskriven som elev. Argumentet for dette er først og fremst knytt til ei forståing av *kollektive demokratiske verdiar* og av kravet til *aktiv deltaking* frå alle impliserte. Det er vurdert å vere best for den enkelte og for samfunnet at alle uavhengig av føresetnader, interesser og prestasjonsevne deltar i den same sosiale fellesskapen, og at alle der får si opplæring, saman. Dette er også kalla skulen for alle. Det er forskjell mellom barna. Disse forskjellane skal vere ein del av dei daglege erfaringane på skulen for alle, og dei skal møtast gjennom individuelt tilrettelagt undervisning for alle barna i den same skulen og i det same klasserommet. Alle barn framstår i prinsippet som likeverdige overfor skulen, og skulen er likeverdig overfor alle elevane. Det er lagt stor vekt på at sosial læring er ei vesentleg side ved innhaldet i skulen, uttrykt ved at skulen skal vere ein stad å vere. Forståinga av omgrep 'behov for spesiell støtte' er at dette langt på veg er ein sosial konstruksjon som kan redefinierast. Denne forståinga opphever skiljet mellom spesialundervisning og undervisning. Med det er også skiljet mellom pedagogikk

og spesialpedagogikk ikkje lenger fruktbart. I prinsippet skal alle lærarar ha tilstrekkeleg innsikt til å kunne undervise alle barna. Lærarane skal ha ein generell eller universell kompetanse.

Studien eg har gjort viser at utviklinga gradvis har gått i retning av den inkluderande forståinga. Mønsterplanen i 1987 og det nye Læreplanverket for grunnskulen frå 1996 seier td at undervisninga bør skje innanfor rammen av klassen. Motsetningsfylt nok er dei samla politiske signala likevel uklare. De nærare ein kjem klasserommet, de meir uklart blir det korleis ein skal forstå omgrepet integrering og spesialundervisning. Det fører til at politikken blir utydeleg, trass i formuleringane i læreplanen. Når så den overordna politiske budskapen er diffus, legitimerer det både usemje og ein vid variasjon i tolking på alle plan, også mellom kommunar, skular og lærarar.

To retningar for utdanningspolitikk

Eit kompliserande moment er at spesialundervisninga på mange vis er underordna dei tidsaktuelle perspektiva på utdanningspolitikken, men utan at spesialundervisning nødvendigvis har vore og er ein viktig del av premissane for denne same politikken. Vi kan skilje ut to forskjellige utdanningspolitiske retningar som legg tyngdepunktet høvesvis på omsynet til demokratisk deltaking og på krav til effektivitet og utbyte.

Den eine utdanningspolitiske retninga blir ofte kalla progressiv eller innovativ. Vekta ligg på at skulen skal vere for alle, og mest mogleg lik for alle. Det skal vere liten valfridom, og elevar skal ikkje organisatorisk skiljast frå kvarandre. Derimot skal det vere eit variert innhald, med vekt både på boklege og praktiske fag. Både kulturell, fagleg og sosial læring er viktig i utdanningsprosessen. Det skal vere minst mogleg konkurrans mellom elevar, eksamen og karakterar skal ha eit så lite omfang som mogleg osv. Denne utdanningspolitiske orienteringa bygger godt under den inkluderande versjonen av integrering.

Den andre utdanningspolitiske retninga er konservativ eller restaurativ. Alle skal ha skule, men den treng ikkje nødvendigvis vere den same eller lik for alle. Det er overordna at skulen er organisert slik at den enkelte elev får sine behov og føresetnader best mogleg tilfredsstilt. Denne utdanningspolitiske retninga har bokleg lærdom som sitt høgaste mål, men vil differensiere innhaldet både i nivå og i fag, etter elevføresetnader. Karakterar, konkurrans og eksamen har ein sentral plass. Denne retninga står i eit nært samband med den segregande versjonen av integrering.

Den utdanningspolitiske innramminga spesialundervisninga står i til ei kvar tid er med på å bestemme ei retning for ei utvikling. Det er liten tvil om at den utdanningspolitiske diskusjonen og utviklinga frå midten på 80-talet og fram til i dag har teke ei restaurativ retning. Dermed ser vi at det er ei motsetning mellom ønsket om den inkluderande forståinga av integrering som har vore i ferd med å vekse fram og den rådande utdanningspolitikken. Når vi ser på korleis spesialundervisninga har vore organisert og gjennomført, og når vi studerer innhaldet i denne undervisninga, er det også heilt klart og tydeleg at den segregerte forståinga av integrering dominerer, i praksis. Dei fleste som får spesialundervisning får svært få timar pr veke. Hovuddelen av denne spesialundervisninga skjer utanfor klassen. Når elevane som får spesialundervisning er i klassen får dei i relativt liten grad ei opplæring tilpassa deira behov, interesser og føresetnader. Det er teikn som kan tyde på at denne segregerte forståinga er tiltakande. At kommunane organiserer spesialundervisninga utskilt frå annan undervisning, og ikkje minst at fleire av dei bygger og organiserer kommunale spesialskular av ulike typar er indikasjonar på dette. Vi har td om lag like mange barn i grunnskulealder i spesialskular i dag som i 1970.

Denne motsetninga kan vidare illustrerast ved deler av innhaldet i det nye læreplanverket for den 10-årige grunnskulen, som erstattar Mønsterplanen frå 1987. Den føreskriv på ei side ei inkluderande forståing av spesialundervisninga. Dilemmaet er at på same tid inneheld denne planen ei nokså detaljert opprekning av kva innhald barna skal undervisast i, og med det, kva dei skal ha tileigna seg kunnskapar om. Perspektivet på dette innhaldet er at ein skal få meir ut av det samla talentet i folket. For fleirtalet av barna vil ikkje det skape store problem. For barna med relativt omfattande lærevanskar vil det vere ein nærast meiningslaus situasjon å få undervisning i alle desse tema og emne, sjølv om det skjer på eit tilpassa nivå. Det blir for mykje forskjellig å halde seg til. Dermed har ein av utdanningspolitiske grunnar konstruert ein skule basert på føresetnader som ikkje kan oppfyllast for alle elevane. Konsekvensen vil bli ei eller anna form for stigmatisering og marginalisering.

Basis

Utviklinga som gjeld spesialundervisning har ikkje berre samanheng med den samtidige utdanningspolitiske situasjonen. Det er naturlegvis ei mengd andre forklaringar på kvifor praksis har blitt slik han er. Det er litt for einsidig berre å legge vekt på at ein hovudgrunn kan vere endringane i den utdanningspolitiske orienteringa frå progressiv til restaurativ.

Her vil eg trekke fram eit par andre moment for å forklare dette og som forsterkar dette bildet. Det første er korleis undervisning og spesialundervisning er handsama som tema i alle meldingar og proposisjonar til Stortinget. Det er gjennom desse dokumenta at denne saka er diskutert, og det er ut frå dei ein har funne dei løysingane som finst i dag. I prinsippet er det lagt fram to ulike slags meldingar og proposisjonar. Det er generelle dokument om grunnskulen og undervisninga der og det er dokument om spesialundervisning. Det typiske trekket ved dei begge er at dei er sektorspesifikke. Det vil seie at når temaet er undervisning i grunnskulen, inkluderer ein ikkje spesialundervisning og tiltak for grupper av funksjonshemma i drøftingane. Når spesialundervisning er tema, inkluderer ein ikkje grunnleggande drøftingar av den generelle undervisninga i grunnskulen.

For å vere meir spesifikk og nyansert: i begge typar meldingar er det avsnitt og kapittel også om det andre temaet. I meldingane om grunnskulen er det nesten alltid eit kapittel om spesialundervisning. Og i meldingane om spesialundervisning er det nesten alltid noko generelt om grunnskulen. Poenget er at det ikkje er samband mellom desse to felta i dokumenta. Vi har endå ikkje i tida etter 1960 hatt eit einaste offentleg Stortingsdokument som ser undervisning og spesialundervisning som ein del av den same heilskapen og drøfta under eit og innanfor dei same premissane. Den spesialundervisninga som har gått føre seg i tid grunnskulen, og som i dag femner om rundt 10% av alle barna i skulen har aldri vore noko politisk tema innanfor ramma for grunnskulepolitikken med eit lite unntak, St.meld. nr. 98.⁴ Spesialundervisninga har vore tema først og fremst i samband med vilkåra ved spesialskulane, og i samband med korleis spesialskulane skal organiserast i framtida. Dokumenta om grunnskulen har ikkje sett spesialundervisninga som ein integrert del av si verksemd. Det er dilemma nummer ein, og ei stor utfordring å gjere noko med.

Det andre momentet eg vil legge vekt på er kva som er gjort for å utvikle skulen for alle som organisasjon og den pedagogikken som der dominerer. Det er nokså sjølvstakt at ein inkluderande skule vil krevje andre organiseringsformer og ein annan pedagogikk enn før. Det er likevel ikkje gjennomført særleg omfattande forsøk eller utviklingsarbeid for å skape denne pedagogikken og den organisasjonen som skal til for å kunne realisere ein skule som ser spesialundervisning og undervisning som ein del av det same prosjektet og den same heilskapen. Utviklinga i grunnskulen har anten vore drive i forhold til generell undervisning, det vil seie til skulen sin vanlege verksemd, eller som spesialundervisning. Då er den relatert mest til dei gruppene som har spesielle behov og er i mindre grad sett inn i grunnskulen sin generelle ramme. Eit utviklingsarbeid som ser desse to verksemdene under eitt og i samband er det

⁴ St.meld. nr. 98 (1976-77). Om spesialundervisning.

langt færre døme på. Det eg dermed påstår er at vi ikkje endå har utvikla korkje organiseringa av grunnskulen eller pedagogikken i grunnskulen til å kunne oppfylle intensjonane om ein inkluderande skule. Dilemma nummer to er altså at ein manglar praktisk innsats for å utvikle den vedtekne skulen. Eg ser for meg ei svært omfattande forsøksverksemd i framtida, skal ein klare det.

Konsekvensen av dette er at ein aldri verkeleg har teke konsekvensen av den inkluderande forståinga av norsk utdanningspolitikk for grunnskulen. Dette kan vi sjå av at skulen for alle ikkje er nytta som basis for organiseringa av klasser, lærarstillingar, leseplikt, utforming av bygningar, undervisningsorganisering, pedagogisk stil, klasserom, lengde på skuletimar, talet på friminutt, innhaldet i det som skal lærast, utforminga av læreplanar, kva fag som skal vere med, lærarutdanninga, forkinga, for ikkje å snakke om det vi kan kalle skulen sin sed og skikk. Det rører ved eit tredje dilemma, spørsmålet om denne politikken let seg realisere i det heile. Konkret, er det mogleg å sameine omsynet til fellesskapen med omsynet til einskildindividet? Kvar grensene går her er ikkje utforska i skulen.

Spesialundervisninga er i dag i hovudsak noko som kjem i tillegg til og som ligg utanpå den vanlege undervisninga. Dagens situasjon er framleis at ein forutset at nokre ikkje skal klare seg i skulen, som også var premissane for å opprette og drive spesialskulane. Det er ut frå slike analysar eg konkluderer med at spesialundervisninga alltid har vore handsama på spesialpremissar i grunnskulen.