

Innspill fra Lesesenteret til ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging

Til referansegruppemøtet den 12. oktober 2017 er vi bedt om å tenke igjennom **hva som skal til** for å bedre situasjonen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging i barnehage og skole, både hvordan dagens ressurser kan utnyttes på bedre måter og forslag til tiltak som ikke kan realiseres innenfor dagens ressursrammer.

1. Situasjonen

Jeg har valgt å avgrense mine innspill til å gjelde skolesektoren, og basere de på den situasjonen som beskrives i Barneombudets fagrapport 2017, med tittelen *Uten mål og mening? -elever med spesialundervisning i grunnskolen*. Rapporten forteller om en rekke brudd på opplæringsloven, som utstrakt bruk av ufaglærte, segregering, krenkelser, lave forventninger og en undervisning uten mål og mening i møte med denne elevgruppen.

Undervisningspraksisen som beskrives i rapporten kan vitne om manglende spesialpedagogisk og didaktisk kompetanse hos enkeltlærere og hos de som har ansvar for skolens organisering og tilrettelegging, altså skoleledere og skoleeier. I tillegg beskrives en mangel på bevissthet rundt menneskesyn, læringssyn og kunnskapssyn, men det bildet som tegnes i rapporten forteller også en historie om maktesløshet. Praksisen som beskrives kan være uttrykk for manglende overskudd: nødløsninger, brannslukking og ryggmargsrefleksjer.

Denne situasjonen handler nok en del om mangel på ressurser (i form av penger, tid, kunnskap, materiell og rom). Men mest sannsynlig er det også et stort problem at gamle stereotype forestillinger, normer, verdier og forståelser om hva skole er, hva en klasse er, hva en lærer er, hva læring er og hva en elev er, stadig reproduseres og gjør det vanskelig å se for seg hvordan en inkluderende skole for alle kan se ut i praksis.

2. Kulturelle og språklige barrierer

For å tenke skole på nye måter må vi ta noen skritt tilbake, løse opp og uroe tilvante begrepsforståelser, normer og verdivurderinger, slik at nye forståelser viser seg, og rommet for diskusjon og beslutning utvides.

I utredningen NOU 2016: 12 *På lik linje – Åtte løft for å realisere grunnleggende rettigheter for personer med utviklingshemning* skiller det mellom en *medisinsk forståelse*, en *sosial forståelse* og en *relasjonell forståelse* av begrepet funksjonshemning (s. 30). Tradisjonelt har funksjonshemning blitt ansett som en iboende egenskap ved individet. «En slik forståelse er fundert i synet på funksjons- eller utviklingshemning som et patologisk avvik hos individet. Individet har defekter og mangler som må identifiseres, diagnostiseres og korrigeres» (ibid.). Som en reaksjon på den medisinske forståelse ble den sosiale modellen utviklet på 60 – 70 tallet. Den hevder at funksjonshemning er skapt av samfunnsmessige barrierer, ikke individuelle barrierer, og at grensen mellom avvik og normalitet er knyttet til kulturelt skapte standarder.

I NOU 2016: 17 legges det til grunn en forståelse midt i mellom disse ytterpunktene: en *relasjonell måte å betrakte funksjonshemning*. Da blir det ikke gjort et like skarpt skille mellom det individuelle

(det kroppslige) og samfunnets innretning. Det er samspillet mellom individets forutsetninger og det eksterne miljøet som er i fokus. Det er gjennom dette samspillet at funksjonshemning oppstår (ibid.). En medisinsk, individorientert forståelse kan vi se komme til uttrykk gjennom språkbruk om elever som *ressurssterke* eller *ressurssvake*, *godt fungerende*, *dårlig fungerende* eller *normalt fungerende*, eller forklarende beskrivelser som *annerledes*, *forskjellige*, *spesielle behov* o.l. De er alle ord som søker å ordne individer i kategorier. Det hjelper lite å endre betegnelser på kategoriene (fra idiot til åndsvak, utviklingshemmet, barn med spesielle behov, barn med behov for særskilt tilrettelegging osv.), så lenge blikket fortsatt er rettet mot individet. Hvis en relasjonell forståelse skal virkelig gjøres, trenger vi å utvikle et språk som tvinger blikket bort fra individet og over på omgivelsene og på relasjonene.

Ta for eksempel begrepet *inkludering*. Det kan i sin ytterkant forstås som at noen i utgangspunktet er utenfor fellesskapet, for noen må jo være gjenstand for fellesskapets inkluderingsvilje! Dermed inviterer det til en «oss og de andre - tankegang». Inkluderingsordet bekrefter (og kanskje også dermed legitimerer?) at utenforskap finnes. Det er mer attraktivt å være i posisjon til å inkludere andre, fremfor å få tildelt rollen som den som skal inkluderes. Ordet tilbyr og legitimerer dermed asymmetriske maktfordelinger. Noen blir herre over om inkluderingsprosjektet skal bli vellykket, mens andre tildeles en rolle som passiv mottaker av fellesskapets gode inkluderende vilje.

For å peke mot en relasjonell forståelse kunne kanskje betegnelsen *inkluderende* vært erstattet av begrepet *samhandlende*? Å si at skolen skal være *samhandlende* istedenfor *inkluderende* gjør noe med maktposisjonene, fordi det peker mot viktigheten av møtet mellom mennesker - ansikt til ansikt. Å si at skolen skal være *samhandlende* understreker viktigheten av å se, lytte til og anerkjenne den andre. Ordet *samhandling* formidler en tydeligere forventning om både en holdning om likeverd og en aktiv handling i møtet med mennesker.

Annerledes eller *forskjellig* er ord som er vanlig i bruk, særlig når vi skal snakke med barn om verdien av det menneskelige mangfold. Hvis vi heller bruker et begrep som *uvant med*, flyttes blikket vekk fra det avvikende individet og over til fellesskapets evne til å samhandle på mangfoldige måter. Problemet blir da det uvante i situasjonen, og ikke kvaliteter (eller mangler) ved individer. Da oppstår nye forståelsestilbud og beslutningsrom. For den logiske løsningen på *uvant*, er å *bli vant med*. For å bli vant med, må vi være mere sammen. Da er ikke segregerte opplæringstilbud lengre den første løsningen som melder seg, når utfordringene med å gi tilpasset opplæring oppleves store. Vi trenger å utvikle en «inkluderings – diskurs» og en «tilpasset opplærings – diskurs» som peker mot kvaliteter ved relasjonen og som tvinger oss bort fra vanen med å sette merkelapp på mennesker. Språk har kraft i seg til å endre hvordan vi oppfatter virkeligheten.

I tillegg er det viktig å være bevisst på hvilke kulturelle fortellinger om funksjonshemning som påvirker våre vurderinger når vi tar avgjørelser i spørsmål om «elevens beste». Tom Shakespeare (2002) har identifisert noen meta-fortellinger som viser seg å gjøre seg gjeldene for hvordan funksjonshemning blir fremstilt i media og andre kulturelle uttrykk, og som dermed former vår tenkning. Han viser til tre typiske fortellinger: en personlig tragedie-fortelling, en mangel/tap-fortelling eller en avviks-fortelling. Slike totaliserende fortellinger anser funksjonshemning som en uønsket og underordnet tilstand, og normalitet som det som er ønsket og den lykkelige tilstand (Shakespeare 2002, gjengitt i Aasen 2015, s. 88, 89). Dette er en logisk tankegang innen en individorientert og medisinsk forståelse av funksjonshemning, og det er dypt problematisk om vi virkelig mener at menneskelig mangfold er en samfunnsverdi. Det er grunn til å lytte etter hvilke forståelser av posisjoner, identiteter og relasjoner mellom et «oss» og «de andre» som skjuler seg i skyggene, når en i skole og samfunn skal ta avgjørelser om «elevens beste». Gjennom et analytisk blikk på språket kan vi få tak i underliggende og ubevisste verdivurderinger og holdninger som vi

egentlig kanskje ikke har så lyst til å erkjenne. Det store spørsmålet er hvordan nye måter å tenke undervisning og skole kan vokse frem i den organisasjonen som skal realisere ideen om den inkluderende skole for alle.

3. Skolebasert kompetanseutvikling

En grunnleggende forutsetning er at den forskning og kunnskap som faktisk finnes om hva som er god og tilpasset opplæring, finner veien til klasserommene. Å finne veien til klasserommene betyr at lærerne må vite hvordan teorier og idealer kan operasjonaliseres i praktisk undervisning. Å innlemme spesialpedagogiske emner i lærerutdanningen er ikke nok. Det er først i møte med elevene i hverdagen at læring og utvikling av den profesjonelle lærer kan starte. Lærerutdanningen er en grunnutdanning og kun en plattform for videre læring. I *Strategi for kompetanseutvikling 2005 -2008* (UDIR, 2008) legges det vekt på utvikling av skolen som en lærende organisasjon. Varig endring skjer når en får delta i et lærende fellesskap rundt faglige problemstillinger gjennom å prøve ut ideer, observere, utforske, reflektere over og prøve igjen, som i et sosialkonstruktivistisk læringsyn. For å endre tilvante praksiser i en hel organisasjon og en hel skolekultur, er det snakk om grundig og langsiktig arbeid. For at skolens praksis skal være i utvikling må det etableres kultur for og nok tid til læring – også for læreren.

På oppdrag fra UDIR leder Lesesenteret et pågående arbeid med å utvikle nettbaserte kompetanseutviklingsressurser til bruk for lærere i skolen. Nettstedet [Språkløyper.no](http://Sprakloyper.no) består av flere «kompetanseutviklingspakker» om språk, lesing og skriving for bruk i skolebasert kompetanseutvikling. Gjennom faglig påfyll, refleksjonssamtaler, utprøvinger, erfaringsdelinger og nye utprøvinger blir lærerne deltakere i et lærende profesjonsfellesskap der utvikling av skolens undervisningspraksis er målet. Et skritt på veien kan være en lignende satsing innenfor feltet tilpasset opplæring, spesialpedagogikk og inkludering.

Referanser:

Aasen, M. (2015). «Jeg er ingen problemstilling» –en lyttende lesning av Marte Wexelsen Goksøyers stemme i *selvbiografien: Jeg vil leve*. (Mastergradsavhandling i Lesevitenskap, Universitet i Stavanger). M. Aasen, Stavanger.

Barneombudet. (2017) *Uten mål og mening? Elever med spesialundervisning i grunnskolen*. http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkelt sider.pdf URL lastet ned 29.09.2017:

NOU 2016: 17. (2016). *På lik linje -Åtte løft for å realisere grunnleggende rettigheter for personer med utviklingshemning*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.

https://www.udir.no/Upload/skoleutvikling/Artikkelstafett/Skoleutvikling_gjennom_fag.pdf URL lastet ned 29.09.2017.

Marit Aasen, Lesesenteret

