HØRING - NOU 2009:18 Rett til læring. Innstilling fra utvalget for bedre læring for barn, unge og voksne med særskilte behov.

Vi viser til høringsbrev datert 22. juli 2009

Rett til læring
Rett til læring er en god tittel på en melding om hvordan samfunnet kan legge til rette for bedre læring for alle.

Som innstillingen påpeker er det for mange som ikke får et tilbud som gir god læring selv om det er mye tilgjengelig kunnskap om hvordan det kan gjøres. Det er særlig to områder som er sentrale for bedre læring - nevropedagogikk og organisering av læring.

Vi har ikke tatt i bruk den kunnskapen som finnes om hjernen og pedagogikk og om ulike måter å organisere læringsarbeidet på.

Nevropedagogisk forståelse for hvordan det enkelte barn lærer er kunnskap som i dag er tilgjengelig. Skolen, PPT og de spesialpedagogiske kompetansesentrene har i liten grad tatt dette i bruk. Lærerutdanningene har ikke fokus på dette.

Organisering av læringsarbeid er det mange og gode eksempler på – som lære ved å gjøre, verkstedspedagogikk, elever som lærer av hverandre, viser hverandre, bygger opp kunnskapsbaser.

I stedet for å slå sammen og legge ned de spesialpedagogiske sentrene, burde de spisses inn mot individuelle og organisatoriske faktorer for læring. Vi må også over i en pedagogisk, dynamisk måte å tenke observasjon og kartlegging på, og ikke den instrumentelle som ofte er rådende i dag. Vi må finne hva kompetansene og potensialet til den enkelte er. Og vi må organisere læringsarenaer, slik at skolen kan bli et sted der alle lærer ut fra sine forutsetninger. Det må være elevenes behov og ikke den enkelte skole eller lærers preferanse som styrer metodevalget.

Kapittel 13 Tidlig innsats og forebygging

- *Kommunen får plikt til å sikre **språkkartlegging** av barn omkring fylte tre, fire og fem år. For tospråklige barn må begge språk kartlegges.*

Kartlegging av språket er helt sentral for den kognitive utviklingen. Det er derfor viktig at alle blir fanget opp av et kartleggingssystem. Det må også være tydelig hvem som setter inn hvilke tiltak der ferdighetene ikke er aldersadekvate.

Det samme bør skje i forhold til kognitiv utvikling. De viktigste periodene i utvikling av hjerne skjer foruten som foster før barnet fyller tre år. Det er grunnleggende viktig at fagpersoner/spesialpedagoger kan fange opp og gi tiltak der

utviklingen ikke går som forventet. En "vente-og-se" holdning er å frata det enkelte barnet muligheter for optimal kognitiv utvikling.

Kanskje helsestasjonene bør styrkes med spesialpedagog som har særlig kompetanse på språk og kognitiv utvikling.
For å fange opp språkutvikling er det nødvendig med tidlig og ofte observasjon og kartlegging. Det må også kobles til oppfølging og evaluering – at det gis nødvendig tilbud i barnehage/skole. Barn som ikke er i barnehage må særskilt fanges opp.

Den viktigste utviklingstiden for hjernen er før barn fyller seks år. Observasjon og kartlegging av kognitiv vurdering bør derfor også gjøres systematisk fra fødselen av. For individet kan dette utgjøre en stor forskjell for kognitiv utvikling. Og økonomisk er dette en mindre innsats enn å reparere senere skader, sette inn støtteundervisning og forebygge ift dropout, arbeidsledighet, helse og sosialbudsjettet.

Kapittel 14 Rett til ekstra tilrettelegging i opplæringen

- *Retten til spesialundervisning i opplæringsloven § 5-1 erstattes av en rett til ekstra tilrettelegging i opplæringen. Denne retten utløses når eleven ikke har et tilfredsstillende læringsutbytte. Tilretteleggingen omfatter det mangfold av tiltak som settes verk i form av personellressurser, materielle ressurser og organisatoriske tiltak.*

Det er viktig at førskolelærere og lærere blir gode på observasjon og screening/noen typer kartlegging. Både for å kunne sette inn tiltak raskest mulig. Men også for å vite hvem som bør viderehenvises. I dag er det mange som kommer til PPT først i 6. og 7. klasse som burde hatt hjelp allerede i barnehagen/småskolen. Og noen blir ikke fanget opp før i videregående opplæring eller i det hele tatt. Loven må imidlertid sikre at elever som har behov for kartlegging og utredning som krever høyere kompetanse enn det lærerutdanningen gir, får det.

PPT-tjenester er i liten grad sett på som premissleverandør til skolens pedagogiske tilbud. Skoleutvikling og organisering er ikke regnet som del av PPTs område. Heller ikke Kunnskapsløftet la føringer for at den kompetansen PPT sitter inne med for gjennomføringen av planen kommunalt.

Vi tolker det slik at § 5.1 går ut dersom begrepene endres til ekstra tilrettelegging i opplæringen. Om foresatte krever sakkyndig vurdering, bør det hjemles i en paragraf.

- *Den som har ansvaret for gjennomføringen av ekstra tilrettelegging i opplæringen, må ha relevant kompetanse til å møte de utfordringene som ligger til grunn for tilretteleggingen, eksempelvis spesialpedagogisk kompetanse.*

Fagfeltet og begrepet spesialpedagogisk kompetanse er lite presist, egentlig pedagogisk kompetanse også. Vi må utvikle og språksette det pedagogiske fagfeltet slik at vi mer presist kan kommunisere det. Dette gjelder også grenseoppganger mot fagene psykologi og helse.

Alle lærere bør ha større forståelse for sammenhengen mellom hjernen og læring – og hva tiltakene er i forhold til ulike kognitive stiler og konkret-abstraksjonsnivå. Alle lærere trenger bred forståelse for organisering av læringsarbeidet. Alle lærere trenger et vell av metoder slik at de kan sette inn det den enkelte trenger.

- *Vedtak om ekstra tilrettelegging i opplæringen kan fattes uten sakkyndig vurdering slik det forutsettes i dagens § 5-3 i opplæringsloven, men basert på barnehagens og skolens egen saksforberedelse, gjort i samarbeid med PP-tjenesten.*

Barnehagene og skolene står i dag fritt til å organisere undervisningen slik det er formålstjenlig for elevene. Punktet virker unødvendig.

Den sakkyndige vurderingen bygger på en utredning. Hensikten må være å få en utvidet forståelse av behovet hos den enkelte. Der den forståelsen er til stede i barnehagen/skolen, kan det ivaretas innenfor tilrettelagt opplæring. Der barnehagen og skolen gir ekstra tilbud, bør det vurderes at det dokumenteres med tanke på oppfølging videre i skolegangen og for å dokumentere ekstra tiltak og utbytte av disse. Det er mulig at presset på PPT dempes om det ikke er krav til sakkyndig vurdering. Men det er selve utredningen som tar tid – ikke arbeidet med dokumentet. PPT og skolen kan i større grad utvikle kompetansehevende samarbeidsformer der utredninger skjer i et samarbeid og et samspill mellom kartleggingen i PPT og tiltak, observasjon og evaluering i skolen.

Spørsmålet er jo også hvordan man skal ivareta de behov noen har. Og hvordan skal man evaluere dersom det ikke foreligger dokumenter? Vi vil også peke på at dette kan føre til elever "mange ikke får det ekstra de trenger for å få til skolen. Den sakkyndige vurderingen er et juridisk dokument som sendes kole og hjem. Hvilke krav skal stilles til dokumentasjon av de utredninger PPT gjør? Det som skrives inn i fagsystemet – hvordan skal det organiseres med tanke på senere dokumentasjon.

Om PPT ikke skriver de sakkyndige vurdering, blir det et større ansvar på den enkelte lærere, spesialpedagogisk koordinator og skolen. Det gjør at de må ha en helt annen kompetanse enn de har i dag.

Kapittel 15 Tilpassede og fleksible opplæringsløp

- *Læreplanverket for Kunnskapsløftet gjennomgås med sikte på å gi fagplanene tydelige innholdsmomenter, og sørge for at det blir et helhetlig og konsistent styringsdokument og arbeidsgrunnlag for opplæringen.*

Det er viktig å forplikte også på det pedagogiske og metodiske planet. Det er nettopp måter å gjøre det på som kan gjøre en forskjell for elever. Mange har behov for en større fleksibilitet med tanke pp nivå uten at det oppleves som en segregering.

Økt fokus på teori, mindre praksis og verkstedspedagogikk gjør at flere elever faller fra. Læreres metodefrihet og manglende fokus på sammenheng mellomhjerne og læring – gjør at metode og didaktiske råd ikke prøves ut.

Kapittel 16 PP-tjenesten og Statped tettere på

PP-tjenesten og Statped kan komme tettere på barnehager og skoler, ved flere ressurser til PPT og ved kompetanse innenfor nevropedagogikk og organisering av læring. PPT må også i større grad anses som en samarbeidspartner og en premissleverandør i skolenes utviklingsarbeid.

De spesialpedagogiske kompetansesentrene vi har størst nytte av er de som både er koblet til forskning og utviklingsarbeid, deler sin kompetanse med PPT og skolene, som utarbeider kartleggings- og screeningsverktøy og der de kan være en støtte i utredningsarbeidet. Bredtvedts arbeid blant annet gjennom Ernst Ottem Språkprosjekter er et svært godt eksempel på dette. Nedre Gausen, Huseby arbeider også på måter som er svært nyttig for brukerne.
For PPT har Bredtvedt, Huseby, Frambu og Nedre Gausen fungert godt både ift enkeltelever og kompetanseheving. Dette har vi stor nytte av og disse må beholdes og få anledning til forskning og formidling og støtte til oss i PPT. Familiekursene her har også vært til god nytte.
Ut over dette har vi hatt lite utbytte av Statped-systemet. Elever med spesifikke vansker ut over disse områdene eller generelle lærevansker, ivaretas i liten grad med utredning eller kompetanse overfor oss.

Skal vi få opp den pedagogiske og didaktiske kompetansen, må det være tydelig spesialpedagogiske og nevropedagogiske satsingsområder for kompetansesentrene. Atferdsvansker må i større grad vurderes bredt – er den en grunnleggende kognitiv vanske eller manglende skolemestring som gir atferdsvanken. Er det skolen som system som ikke ivaretar den metodikken den enkelte har behov for. Tar skolen i for liten grad utgangspunkt i de verdier og de erfaringer eleven bringer med seg?

Behovet er å kunne henvise enkeltelever vi ikke ser os si stand til å kartlegge godt nok, utvikling av kartleggingsverktøy og kompetanseheving.

Heller enn å slå sammen kompetansesentre bør de spisses mer mot særskilte områder. Spisskompetansen de skal inneha og utvikle må være et supplement til den kompetansen PPT har og elevene og skolene trenger. Vi mangler kompetansesentre som utvikler det pedagogiske og nevropedagogiske fagfeltet.

Overgangene

Retten til ekstra tilrettelegging før opplæringspliktig alder må hjemles i Barnehageloven slik at man ser sammenhengen mellom Barnehageloven og Opplæringsloven.

Gode overganger med god foreberedelse og samarbeid er grunnleggende for at elever ikke skal miste verdifull tid.

HABU, ABUP, Spesped Kompetansesentre

Forslaget om at PPT henvise direkte til HABU og ABUP er fornuftig.

Pedagogikken og den pedagogiske kartleggingskompetansen er utydelig i det utredningsmateriale som er mest i bruk i PPT i dag. Medisinske diagnoser legges til grunn for pedagogiske tiltak. Her er det en stort hull i det faglige, pedagogiske grunnlaget og forståelse for kognisjon og læring.

Et kompetansesenter for PPT er fornuftig. Det er viktig at de dekker de områdene og behov vi ser elever har.

HABU og ABUP tilbyr også pedagogisk/spesialpedagogisk kompetanse, men innenfor helsesystemet. Det spesialpedagogiske fagfeltet blir delt og her blir det trukket mer mot det medisinske diagnosesystemet, noe som kan tilsløre og vanskeliggjøre kobling til pedagogiske ”diagnoser” og pedagogiske tiltak.

En tettere organisering mellom HABU og ABUP vil kanskje bidra til en bedre samordning og helhetlig forståelse for brukerne.

PPTs mandat - individrettet og systemrettet arbeid

Individsaker tar så mye tid at det er lite tid til å jobbe systemrettet og forebyggende. Mange PP-tjenester bruker mye unødig tid på utredninger av lese- og skrivevansker som kunne vært forebygget i barnehage og skole.