

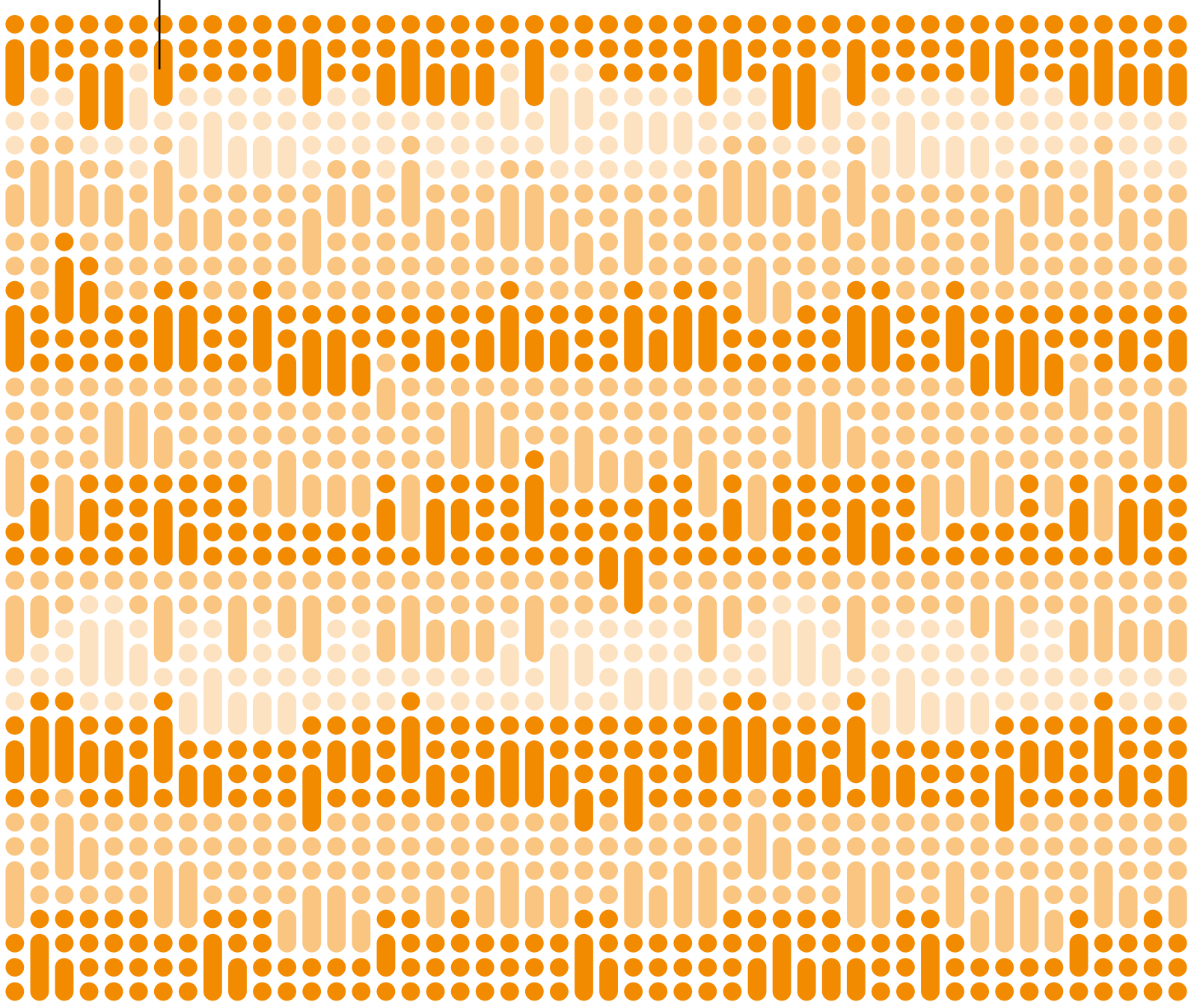


Kunnskapsdepartementet

Veileder

Veiledning om organisering av elevene

Opplæringsloven § 8-2 m.m.



Innledning

Opplæringen skal være inkluderende, noe som innebærer at skolen aktivt må ta hensyn til barn og unges ulike forutsetninger og behov – i organisering, innhold og pedagogikk – og at menneskets unike verdi legges til grunn for skolens møte med den enkelte.

Læring er en aktiv prosess som skjer mellom lærer og elev og mellom elever fordi læring stimuleres i et samspill. Forskning viser at skoler med et godt læringsmiljø også har gode læringsresultater. Læringsmiljøet avhenger ikke bare av hvordan lærerne fungerer i forholdet til hver elev, men også av det sosiale samspillet mellom elevene. I et godt læringsmiljø bidrar og støtter elevene hverandres arbeid og læring. Det er derfor vesentlig at skolen bruker opplæringen som arena for utvikling av sosiale ferdigheter, både fordi det har verdi i seg selv, og fordi det gir bedre læring for alle.

Alle skal få forsvarlig utbytte av fellesskolen, og samtidig skal elevene til vanlig ikke deles inn i klasser eller basisgrupper etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhørighet. Å bidra til at alle elever når sitt læringspotensial, og gi god tilpasset opplæring i en mangfoldig elevgruppe kan være utfordrende.

I denne veiledningen foretar Kunnskapsdepartementet en rettslig gjennomgang av reglene i opplæringsloven § 8-2 om organisering av elevene i grupper og andre sider av regelverket som disse særlig bør ses i sammenheng med. Avklaringene skal bidra til en klarere forståelse av reglene som grunnlag for det skjønnet som lærere og skolen i fellesskap må anvende i det enkelte tilfelle. Ved behov må ytterligere avklaring skje på grunnlag av konkret prøving gjennom tilsyn fra fylkesmannen. Innledningsvis trekkes fram forskning og erfaring som, i tillegg til verdivalg fra lovgivers side, danner noe av bakgrunnen for å forstå sider ved reguleringens utforming. Men også praktiseringen av reglene bør ses i lys av slik forskning og erfaring.

Forskning og erfaring knyttet til organisering av elevene etter faglig nivå

En vanlig teoretisk antakelse er at organisering av elevene etter faglig nivå (organisatorisk nivå-differensiering) har positive effekter på elevenes læringsutbytte fordi læreren lettere kan tilpasse opplæringen til elevenes faglige nivå, den såkalte lærereffekten¹. Mot dette kan det innvendes at elevene også lærer av hverandre gjennom interaksjonen i klassen, den såkalte medeleveeffekten. I egne grupper for elever med lavt faglig nivå vil medeleveeffekten bli svakere ettersom faglig sterke elever ikke lenger kan påvirke svakt presterende elever positivt. I forskningen antas det også at forventningene til læring i seg selv påvirker elevenes læringsutbytte, og at ulike typer organisering kan skape ulike forventninger til læring. Grupper med svakt presterende elever kan bli lite læringsfremmende over tid ettersom forventningene til læring ofte er lavere i slike grupper. Dette kan gi negative selvoppfyllende profetier for svakt presterende elever. Ytterligere en antakelse i forskningen er at egne grupper for svakt presterende elever i praksis ender opp med de minst dyktige lærerne, og tilføres dermed ikke bedre pedagogiske ressurser.

¹ Leuven og Rønning 2011, Bailey m.fl. 2008, Wentzel og Wigfield 2009, Hattie 2009, Slavin 1990

Eksisterende kunnskapsoversikter om empirisk forskning tyder i sum på at organisatorisk differensiering etter faglig nivå har negativ eller liten positiv effekt for elever med lave og middels prestasjoner². Elever med faglig høye prestasjoner kan ha nytte av nivådifferensiering, men effektene er ikke spesielt store. Dersom lærerne klarer å etablere et godt læringsmiljø, er det også dokumentert at høyt presterende elever kan oppnå like gode resultater i heterogene grupper som i egne nivåbaserte grupper. På samme måte som for annen forskning, kan det være usikkerhet knyttet til resultater i utdanningsforskning, men ut fra eksisterende kunnskapsoversikter er det lite som tyder på at eventuelle positive lærereffekter er store nok til å utligne de negative effektene av omfattende organisatorisk nivådifferensiering, slik som svakere medeleveeffekter, lavere forventninger til læring og skjevfordeling av dyktige lærere mellom de ulike elevgruppene.

Et annet problem den empiriske forskningen har dokumentert er risikoen for feilplassering av elever i de ulike gruppene. Enkelte studier tyder på at elever med ulik bakgrunn plasseres i ulike prestasjonsgrupper selv når deres prestasjoner er jevn gode. Konsekvensen av økt bruk av organisatorisk nivådifferensiering kan dermed være økte sosiale forskjeller i skolen. Nivådifferensiering kan også gi andre uheldige utslag som at barn født sent på året og som dermed er senere utviklet, plasseres i grupper for barn med de laveste prestasjonene³.

Forskningen om effektene av nivådelte elevgrupper omfatter en rekke ulike typer av undervisningsopplegg, av ulik varighet og ulikt omfang av fag, ferdigheter og med ulik elevsammensetning i nivåbaserte grupper. Det finnes empiriske studier som dokumenterer positive effekter av organisatorisk nivådifferensiering, og det er ikke urimelig at dette kan avspeile forskjeller i hvordan nivådelingen faktisk gjennomføres. I forskningen omtales dette ofte som at effektene er *kontekstspesifikke*⁴. For eksempel er det ikke urimelig å anta at det er forskjell på å etablere nivåbaserte grupper som en normalordning for alle elever, og det å ta de svakest presterende elevene ut av den ordinære undervisningen i kortere perioder. Ut fra eksisterende kunnskapsoversikter er det likevel mest rimelig å konkludere med at der slik nivådelingen typisk har blitt gjennomført (og undersøkt) har dette ikke hatt store positive effekter for elevenes læringsutbytte.

Det såkalte kursplanssystemet på ungdomstrinnet, der elevene ble organisert i tre ulike vanskelighetsgrader i fagene norsk, engelsk og matematikk, er ett norsk eksempel på organisatorisk nivådifferensiering. Ordningen ble avskaffet i Mønsterplanen av 1974 blant annet som følge av omfattende feilplassering av elevene, reduserte muligheter for sosial mobilitet gjennom utdanningssystemet og gode erfaringer med ulike forsøk med sammenholdte grupper. Det var særlig elevene som tidligere var på de laveste kursplanene som bidro til å trekke opp prestasjonsnivået. Sammenholdte grupper så også ut til å redusere disiplinproblemenes⁵.

² Slavin 1990, Hattie 2009 og Bailey m.fl. 2008

³ Dunne m.fl. 2007

⁴ Duflo m.fl. 2010 og Leuven og Rønning 2011

⁵ Telhaug 1970 og Telhaug 1994

Reglene om gruppeorganisering

Opplæringsloven § 8-2 lyder:

§ 8-2 Organisering av elevane i klassar eller basisgrupper

I opplæringa skal elevane delast i klassar eller basisgrupper som skal vareta deira behov for sosialt tilhør. For delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper etter behov. Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør. Klassane, basisgruppene og gruppene må ikkje vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg.

Klassen eller basisgruppa skal ha ein eller fleiare lærarar (kontaktlærarar) som har særleg ansvar for dei praktiske, administrative og sosialpedagogiske gjeremåla som gjeld klassen eller basisgruppa og dei elevane som er der, mellom anna kontakten med heimen.

Det følger av dette at Stortinget har fastslått som et grunnleggende prinsipp for grunnopplæringen (grunnskole og videregående opplæring i skole) at fellesskapet mellom elevene med ulik bakgrunn og ulike forutsetninger skal ivaretas i opplæringen. Dette kommer til uttrykk ved at elevene i opplæringen skal deles i klasser/basisgrupper som skal ivareta deres behov for sosial tilhørighet, og ved at organiseringen til vanlig ikke skal skje etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhørighet. For grunnskolen må dette også ses i sammenheng med opplæringsloven § 8-1 som gir alle elever rett til å gå på den nærmeste skolen.

Prinsippet om fellesskap i opplæringen uavhengig av hva som ellers skiller elevene, bygger bl.a. på et verdigrunnlag. Fellesskapet skal bidra til å utvikle den gjensidige respekten og toleransen elevene skal ha for hverandre uavhengig av kjønn, sosiale, kulturelle, økonomiske og evnemessige forutsetninger. Dette må ses i lys av opplæringslovens formålsparagraf som legger vekt på at elevene skal utvikle sosial kompetanse, holdninger, verdier og ferdigheter som gjør dem i stand til å bidra positivt i et stadig mer mangfoldig samfunn. Fellesskapet spiller også en viktig rolle for skolens mulighet til å realisere et samlet sett best mulig læringsutbytte for elevene.

Elevene skal i opplæringen deles inn i klasser/basisgrupper og de skal være der så mye av skoletiden at deres behov for sosial tilhørighet og stabilitet blir ivaretatt. Dette gjelder også for dem som får spesialundervisning. Klasse/basisgruppe er benevnelsen på denne sentrale sosiale og pedagogiske enheten. Også kontaktlæreransvaret er knyttet til denne enheten og de elevene som tilhører den. Det er opp til lokalnivået om man vil kalle denne enheten klasse eller basisgruppe. Det er imidlertid viktig å være klar over at disse benevnelsene ble tatt inn i loven i en situasjon der man opplevde uro for at den sosiale tilhørigheten og læringsfellesskapet i skolen var i ferd med å svekkes. Når den sosiale tilhørigheten og stabiliteten i opplæringen er ivaretatt i klassen/basisgruppen, følger det av loven at elevene i deler av tiden kan deles i andre grupper etter behov.

Både innenfor klassen/basisgruppen og i andre grupper der opplæring gis i deler av tiden gjelder kravet om at organiseringen "til vanleg" ikke skal skje etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhørighet. Uttrykket "til vanleg" angir det som er lovens utgangspunkt og hovedregel, men det gir også rom for at det kan gjøres unntak fra dette. Spørsmålet blir derfor hva dette nærmere innebærer. Departementet legger til grunn at lovens utgangspunkt kan fravikes i konkrete tilfeller når det foreligger tilstrekkelig tungtveiende elevhensyn. I denne forbindelse må en ha et

bevisst og gjennomtenkt forhold til hvordan opplæringen organiseres. Det er viktig at det over tid ikke utvikler seg en praksis der lovens fellesskapsintensjon blir undergravet

Særlig om organisering av elevene etter faglig nivå

Når man skal ta stilling til spørsmålet om elevene skal organiseres etter faglig nivå, og om denne organiseringen er innenfor lovens rammer, må det foretas en forsvarlighetsvurdering i det konkrete tilfelle. Elever kan ikke organiseres etter faglig nivå med mindre det etter en konkret totalvurdering er nødvendig for at elevene, enkeltvis og samlet, kan få forsvarlig utbytte av opplæringen (lovens minimumsstandard). Hva som er å anse som forsvarlig utbytte av opplæringen, må relateres til målene for opplæringen og hva som er realistisk for den enkelte elev sammenliknet med andre elever. Her må man også vurdere hvordan organiseringen påvirker mulighetene til å realisere opplæringsens brede samfunnsmandat som er gitt i lovens formålsparagraf og i læreplanverkets ulike deler.

Dersom elevene skal organiseres etter faglig nivå, må vurderingen av behovet for dette skje jevnlig, slik at organiseringen blir mest mulig begrenset i tid og fleksibel, jf. den nevnte forutsetningen om nødvendighet og hva som generelt følger av forskningen og erfaringen knyttet til slik organisering. Det må unngås at elever på en unødig måte mister støtten fra andre elever og inspirasjonen og drahjelpen som opplæring i sammenholdt gruppe kan gi. Kvaliteten på og sammenhengen i det pedagogiske opplegget vil uansett ha stor betydning.

Målgruppen for Overgangsprosjektet i Ny GIV har vært elever i annen halvdel av 10. trinn i grunnskolen med svært svake faglige forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring. Elevene har blitt tilbudt intensivopplæring for å forbedre sine grunnleggende lese-, skrive- og regneferdigheter innenfor den vanlige gruppen med ekstra lærerresurser, eller i egne grupper. Omfanget av intensivopplæringen har normalt vært 8-10 timer per uke fram til avslutningen av skoleåret, og timetallet i ulike fag har blitt berørt. Ettersom målgruppen består av elever med svært svake faglige forutsetninger som følger opplæring siste halvåret av grunnskolen, er det helt spesielle hensyn skolen står overfor og som har begrunnet organisering av elever i egne grupper. For å sikre at opplæringen ikke var et brudd med regelverket, har intensivopplæringen i mange tilfelle vært drevet med hjemmel i opplærings-lovens forsøksparagraf, også på bakgrunn av at andre sider av regelverket enn bare reglene om gruppeorganisering har kunnet bli berørt. I lys av målgruppen og de særlige hensyn man her står overfor, er departementets generelle vurdering at denne organiseringen av elevene etter faglig nivå ligger innenfor den handlefriheten loven åpner for.

Det må understrekes at en ikke ukritisk kan kopiere organiseringen, innretningen og omfanget av intensivopplæringen som har vært gjennomført i siste halvår av 10. trinn til andre deler av opplæringsløpet i grunnskolen. Her har man stått overfor helt spesielle hensyn. Departementet vurderer det likevel slik at det vil kunne gis situasjonstilpassede former for intensivopplæring med organisatorisk nivåddifferensiering på særlige områder gjennom hele løpet, dersom dette er nødvendig (jf. forutsetningen som er lagt til grunn ovenfor).

Spørsmålet om enkeltvedtak

Dersom elevene tilhører en ordinær klasse/basisgruppe (der det ikke er foretatt organisatorisk nivå-differensiering), hvor så mye av opplæringen foregår at deres behov for sosial tilhørighet og stabilitet blir ivaretatt der, er det i sin alminnelighet ikke nødvendig med enkeltvedtak bare av den grunn at en elev tilhører andre grupper i deler av tiden. Denne vurderingen bygger på den forutsetning at også øvrige krav om hva som skal til for å gjøre avvik fra lovens hovedregel om sammenholdte grupper er overholdt.

Det må imidlertid fattes enkeltvedtak om spesialundervisning, dersom det skal gjøres unntak fra kompetansemålene i læreplaner for fag, herunder at eleven har en så avvikende progresjon at den vil kunne føre til manglende vurderingsgrunnlag ved avslutningen av opplæringsløpet. Det samme vil gjelde dersom det er nødvendig å sikre en elev særskilte ressurser (for eksempel ekstra lærerressurser eller kompetanse) gjennom enkeltvedtak for at eleven skal få utbytte av opplæringen i samsvar med lovens krav. I denne sammenheng er det uten betydning om målet er å følge kompetansemålene i læreplanene for fag fullt ut, eller om det må gjøres avvik fra det. Dersom det først fattes enkeltvedtak om spesialundervisning, må vedtaket i tillegg til andre nødvendige elementer også si noe om rammene for gruppeorganiseringen. Det må dessuten fattes enkeltvedtak dersom en elev på grunn av individuelle behov ikke skal tilhøre en klasse/basisgruppe som er organisert på ordinær måte, eller i større eller mindre grad skal motta opplæring på andre alternative opplæringsarenaer enn den ordinære hjemmeskolen (dette krever også samtykke fra den enkelte part, bortsett fra for elever som må flyttes av hensyn til andre elever i medhold av opplæringsloven § 8-1 siste ledd).

Pedagogisk forsvarlig

Det må også tas hensyn til at det følger av loven at ingen undervisningsgrupper kan være større enn det som er pedagogisk (og sikkerhetsmessig) forsvarlig. I praksis vil dette være kontekstavhengig. Her vil bl.a. lærerkompetansen, det pedagogiske opplegget, personaldekningen og elevenes utfordringer og forutsetninger spille inn når man tar stilling til hva som er forsvarlig for å kunne gi elevene utbytte av undervisningen.

Hva kan oppnås med andre tiltak?

Før skolen eventuelt foretar organisatorisk nivå-differensiering, er det viktig å vurdere hva som i rimelig utstrekning kan oppnås med andre tiltak. Hva kan for eksempel oppnås ved allsidig bruk av arbeidsmåter og metoder, hva kan oppnås ved å styrke opplæringen i ordinære grupper med ekstra lærerressurser og kompetanse eller ved at det avsettes ressurser slik at elevene kan få undervisning i mindre grupper som ikke er organisert på grunnlag av faglig nivå?

Hvilken betydning har kravet om sammenholdte grupper i forhold til enkelte andre bestemmelser?

Departementet legger til grunn at loven ikke legger begrensning på alternative organiseringsformer så langt dette er nødvendig for å ivareta andre bestemmelser i opplæringsloven og forskriftene til loven, som for eksempel opplæringsloven § 2-5 om særskilte målformgruppe og §§ 2-8 og 3-12 om særskilt språkopplæring og innføringstilbud for språklige minoriteter eller forskrift til opplæringsloven § 1-15 om tilbud om å ta fag fra videregående opplæring for elever i grunnskolen og fag- og timefordelingen om mulighet til å omdisponere timetallet for enkeltelever (25 prosentregelen, jf. rundskriv Udir-1-2016, vedlegg 1 punkt 1.3).

Om inndeling av elevene etter kjønn

Elevene skal til vanlig ikke deles i grupper etter kjønn. Denne hovedregelen skal tolkes strengt. Bare dersom *tungtveiende elevhensyn* tilsier det, kan det være aktuelt å dele elevene etter kjønn. Enhver deling må vurderes konkret. Bakgrunnen for å vurdere å dele elevene etter kjønn kan være forhold ved skolens anlegg, undervisningens tema eller tungtveiende behov hos elevene. Eksempelvis kan deling etter kjønn vurderes for timer der tema er kjønnsidentitet eller seksualitet. Et annet eksempel er i forbindelse med svømmeopplæring eller andre deler av kroppsøvingsfaget der skolens fasiliteter som garderobeanlegg ikke muliggjør egne garderobeser for jenter og gutter. Har skolen bare tilgang til én garderobe kan det være et argument for å holde kjønnsdelte kroppsøvingstimer. Det må for hvert tilfelle vurderes grundig hva som oppnås med delingen og hvilke negative konsekvenser det kan ha. Det må også vurderes om elevenes behov kan ivaretas på andre måter enn å kjønnsdele opplæringen. I forbindelse med svømming og kroppsøving bør skolen vurdere andre tiltak, for eksempel om det kan gjøres noe med garderobe- og dusjsituasjonen eller kravene til tøy, i stedet for å dele undervisningen i grupper etter kjønn.

Skolen skal legge særlig vekt på hensynet til elevfelleskapet og at undervisningstimene også skal være en sosial arena, der elevene skal lære respekt, åpenhet og positive holdninger ovenfor ulike kjønn. Hensynet til hva som er pedagogisk og organisatorisk mulig og forsvarlig og effekten av delingen må tillegges stor vekt. Inndeling i grupper i et fag eller enkelte timer innenfor et fag skal ikke føre til at andre fag også deles uten at de samme tungtveiende elevhensyn gjelder der. Skolen må også vurdere om andre tiltak enn å dele i grupper kan ivareta hensynet til elevene.

Det er opp til skolen å vurdere og avgjøre om elevene i konkrete situasjoner skal deles etter kjønn. Skolen er ikke forpliktet til å etterkomme krav fra foresatte om slik deling. At skolene skal tilpasse opplæringen til den enkelte elev (jf. opplæringsloven § 1-3 første ledd) kan ikke tas til inntekt for at elever eller foreldre har en rett til kjønnsdelt undervisning.

Andre relevante regler

Reglene om gruppeorganisering, må også ses i sammenheng med andre relevante regler i opplæringsloven og forskrift til opplæringsloven, herunder særlig opplæringsloven § 1-3 om tilpasset opplæring og fag- og timefordelingen om mulighet for omdisponering av timetallet i fag for enkeltelever (25 prosentregelen, jf. rundskriv Udir-1-2016, vedlegg 1 punkt 1.3) :

Kravet om tilpasset opplæring

Innenfor rammen av reglene for organiseringen av opplæringen som er omtalt ovenfor, må skolen tilstrebe at alle elever i arbeidet med fagene på en likeverdig måte får møte utfordringer de kan strekke seg etter, og som de kan mestre på egen hånd eller sammen med andre, noe som også er i tråd med prinsippdelen i læreplanverket. Av denne prinsippdelen framgår det også at det i opplæringen skal tas i bruk varierte arbeidsmåter, med sikte på tilpasset opplæring. Fellesopplæring er i tråd med lovens intensjon hvis elevene innenfor denne rammen får forsvarlig utbytte av opplæringen i samsvar med lovens minimumsstandard. Det er intet krav at skolen må tilpasse opplæringen så mye at elevene enkeltvis får helt optimalt utbytte.

Elever med ulike vansker som ikke får eller kan få tilfredsstillende utbytte av den ordinære tilpassede opplæringen, har rett til spesialundervisning i samsvar med opplæringsloven kapittel 5. I forskrift til opplæringsloven § 1-15 er det åpning for at elever på ungdomstrinnet kan ta fag

på videregående nivå. For øvrig åpner opplæringsloven § 2-1 for at kommunen i særlige tilfelle kan fritta en elev i grunnskolen helt eller delvis fra opplæringsplikt når hensynet til eleven tilsier det. For eksempel kan det etter omstendighetene gis tillatelse til at en særlig sterk elev kan få hoppe over et eller flere klassetrinn, slik at eleven kan få opplæring som er bedre tilpasset elevens situasjon (dette vil også kreve samtykke, sakkyndig vurdering og enkeltvedtak).

Avvik fra fag- timefordelingen

Alle fagene i læreplanverket har en bindende timefordeling som er fastsatt nasjonalt. Som ledd i det å gi tilpasset opplæring kan imidlertid skolen omdisponere inntil 25 prosent av timene som er fastsatt i det enkelte fag for enkeltelever. Omdisponeringen skal kunne føre til bedre måloppnåelse i fagene samlet sett for eleven. Omdisponeringen av timer forutsetter at eleven får opplæring i alle kompetansemålene i læreplanene for fag. Dette kan altså ikke føre til at noen kompetansemål velges helt bort, men det vil være tillatt med noe redusert måloppnåelse innenfor det enkelte kompetansemål dersom det er grunn til å tro at elevens samlede måloppnåelse likevel blir bedre. Så langt det må antas at disse forutsetningene blir oppfylt, kan denne unntaksadgangen benyttes for så vel faglig svake som faglig sterke elever. Det kreves samtykke fra den enkelte dersom unntaksadgangen skal benyttes og det er også noen ytterligere forutsetninger (se fag- og timefordelingen, jf. rundskriv Udir-1-2016, vedlegg 1 punkt 1.3). Hvis eleven ikke skal få opplæring i alle kompetansemålene eller det er behov for ytterligere tilpassning i timetallet, må reglene for spesialundervisning følges.

Referanser:

Bailey, R., G. Pearce, C. Winstanley, M. Sutherland, C. Smith, N. Stack og M. Dickenson (2008). *A systematic review of interventions aimed at improving the educational achievement of pupils identified as gifted and talented. Technical report*. London: EPPI-Centre

Duflo, E., P. Dupas og M. Kremer (2011). «Peer Effects, Teacher Incentives and the Impact of Tracking: Evidence from a randomized evaluation in Kenya». *American Economic Review*. 101(5)

Dunne, M. mfl. (2007): Effective teaching and learning for pupils in low attaining groups, *research report DCSF – RR011*

Hattie, J. (2009). *Visible learning – A synthesis of 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge

Leuven, E. og M. Rønning (2011). «Classrom grade composition and pupil achievement». *IZA Discussion Paper*, nr. 5922

Slavin, R. (1990). «Ability grouping and student achievement in secondary schools: A best evidence synthesis». *Review of Educational Research*

Telhaug, A. O. (1970): *Den 9-årige skolen og differensieringsproblemet – en oversikt over den historiske utvikling og den aktuelle debatten*. 2. utgave. Oslo: Lærerstudentenes forlag

Telhaug, A. O. (1994): *Norsk skoleutvikling etter 1945: utdanningspolitikk og skolereformer 1945-1994*. 4. utgave. Oslo: Didakta

Wentzel, K.R. og A. Wigfield (red.) (2009). *Handbook of Motivation at School*. New York: Routledge

Utgitt av: Kunnskapsdepartementet

Trykk: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon 04/2017

