



Tore Gunnar Sandve

Vurdering av tilfredsstillande utbytte av opplæringa, ein akilleshæl i spesialundervisninga

Tilfredsstillande utbytte er eit utfordrande omgrep både for skule, PPT og foreldre. Er den praktiske bruken av omgrepet eintydig? Artikkelforfattaren meiner at så ikkje er tilfelle, og drøftar korleis ulik forståing skapar vanskar i vurdering og saksbehandling kring spesialundervisning.

§ 1-3. Tilpassa opplæring og tidleg innsats

Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten.

§ 5-1. Rett til spesialundervisning

Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.

Frå Opplæringslova (1998)

Denne artikkelen vil omhandla spesialundervisninga sitt kjernepunkt, korleis omgrepet tilfredsstillande utbytte i § 5-1 i opplæringslova vert forstått. I praktisk arbeid i PPT gjennom mange år er det tydeleg å sjå at omgrepet kan ha mange tydingar alt etter kva perspektiv ein måtte ha. I det vidare vil eg trekkja fram ulike perspektiv og tydingar som vert nytta, og drøfta korleis dette kan skapa vanskar i saksbehandlinga kring spesialundervisning. Sjølv om omgrepet står svært sentralt i all spesialpedagogisk verksemd i skulen så oppfattar eg at

omgrepet vert underkommunisert. Drøftingar m.o.t. spesialundervisning blir ofte gjort ut frå spørsmål kring ressursar, organisering og ikkje minst individuelle forhold hjå eleven, og at ein opererer som om det eksisterer eit konsensus kring innhaldet i omgrepet tilfredsstillande utbytte.

Tilfredsstillande utbytte (eller rettare sagt ikkje tilfredsstillande utbytte) av det ordinære opplæringstilbodet er på sett og vis inngangsbilletten til spesialundervisning (Opplæringslova § 5-1). Dersom læringsutbyttet kan seiast å vera

Tore Gunnar Sandve er leiar av PPT i Sandnes kommune. Utdanna cand. psychol. frå UiB. Han starta i PPT så langt tilbake som i 1985, først som PPR, og frå 1996 som leiar. Har også m.a. vore tilsett ved Universitetet i Stavanger og Rehabiliteringstenesta i Rogaland. Interesseområde: spenningsfeltet mellom fag og forvaltning, profesjonalisering og kompetanseutvikling.

tilfredsstillande vil ein ikkje kunna gjera krav på den særretten som ligg i § 5-1. Om utbyttet er tilfredsstillande eller ikkje er m.a.o. det sentrale skjønnstemaet. Her vil både elev/føresette, skule og PPT vera sentrale vurderingsaktørar.

Artikkelen er ingen kvantitativ studie. Grunlaget for drøftinga er mange års arbeid i PPT, lesing av hundrevis av tilvisingsskriv frå skular, samtalar med lærarar og foreldre og drøftingar med kollegaer o.a. i fagfeltet. Det er derfor lett å gå i møte med dei tolkingar som her vert lagt til grunn, eller rettare sagt korleis eg som lesar, tilhøyrar og samtalepartnar har oppfatta ulike utsegner og formuleringar. Eg vedgår at eg set ulike perspektiv på spissen for å få fram poenga mine.

KVA INTUITIV FORSTÅING LEGG ME I ORDA TILFREDSSTILLANDE OG UTBYTTE?

Tilfredsstillande: fullgod, oppfylla forventningar, krav eller ønskje. Ein slik leksikal definisjon av tilfredsstillande stemmer nok godt med ei common sense - forståing av omgrepet. Vanskeleg vert det først når ein går inn i kven det er som stiller forventningar eller krav, eller kva innhaldet i forventningane faktisk er.

Utbytte tyder nytte eller fordel, resultat av ein innsats, for eksempel økonomisk utbytte som vinst etter ei investering. Innanfor pedagogikken vert dette å forstå som eit læringsutbytte, altså ei målbar endring av ei åtferd eller auka kunnskap. Tilfredsstillande utbytte i skulesamanheng vil då tyda å nå visse pedagogiske mål for opplæringa. Her vil det sjølvstøtt vera ei viktig presisering å knyta dette opp mot ulike elevføresetnader og tilpassa opplæring, jf. § 1-3 i Opplæringslova. Dette høyrer truleg enkelt og greitt ut, og ingen av omgrepa nemnt over er semantiske nøtter. Verre blir det når me går over til sakshandsaming kring spesialundervisning. Vil common sense då vera til hjelp for å få grep på desse tilforlatelege orda? Då må me sjå nærare på kven det er som kjem i kontakt med omgrepet tilfredsstillande utbytte. Her er det i det minste tre aktørar på banen: læraren, foreldre/ eleven

sjølv og PPT. I tillegg kjem sjølvstøtt sjølv lovteksten og kva forståing lovgjevar legg til grunn. Dette siste er kanskje objektivt sett det mest interessante, men i denne samanhengen er det aktørperspektivet eg rettar søkjelyset mot. Mange år i PPT har vist meg at tolkinga og forståinga av tilfredsstillande utbytte er svært ulik, noko som ofte fører til klassisk snakka forbi – kvarandre problematikk.

Eg vil i det vidare bruka desse tre aktørane som type-eksempel på korleis omgrepet ofte blir brukt, og korleis ulike måtar å forstå dette på gjer at kommunikasjonen blir vanskeleg.

FORELDREPERSPEKTIVET: Å LEVA OPP TIL HØGE FORVENTNINGAR

Foreldre er ikkje og skal ikkje vera objektive i høve til eigne barn. Det kan sjølvstøtt vera ei utfordring for lærar og skule i visse høve. Det same gjeld for PPT. Opp gjennom åra har eg møtt mange foreldre (gjerne med akademisk bakgrunn) som har klare og høge faglege forventningar til barna sine. Det kan gjelda frå tidleg skulegang (meistra tidleg lesing og skrivning), seinare i form av gode karakterar på ungdomsskule til tankar om spesifikke yrkesval (bli ingeniør, pilot) etter utdanningsløpet. I nokre få høve er slike forventningar heilt utan rot i den verkelege situasjonen. Eleven er kanskje allereie strekt lenger enn det som er tilrådeleg, og vil etter kvart som krava stig ikkje lenger kunna dekkja seg bak høg innsats og foreldre som pyntar litt på prestasjonane. I tilfelle som dette vil tilfredsstillande utbytte bli forstått som å oppfylla dei ambisjonane som foreldra har for barnet, og som kan vera langt over det faglige nivået barnet har føresetnader for å nå.

Eleven sine eigne forventningar til fagleg suksess er også ei side ved dette. Her vil motivasjon, attribusjonsstil og opplevd innsats spela stor rolle. Lindbäck og Strandkleiv (2010) meiner at elevane sjølv ofte har ei klar oppfatning av eigen kompetanse, og er viktige informantar kring opplevd utbytte av opplæringa.

LÆRARPERSPEKTIVET: ELEVEN SITT LÆRINGSUTBYTTE OPP MOT ALDERSRELEVANTE MÅL

Læraren vil raskt, i møtet med kvar enkelt elev, danna seg ei oppfatning av kva læreføresetnader eleven har. Dette både som resultat av løpande vurderingar, eleven sin læringsprogresjon, vist motivasjon osv. Slik vil læraren formidla implisitte forventningar til eleven og finna arbeidsmåtar og lærestoff for å byggja opp under positive og realistiske forventningar. Dette er sjølvstekt ein edel kunst, der det er viktig å finna ein god balanse. Urealistisk høg ytre forventning vil føra til manglande suksess og dermed demotivering og sannsynlegvis redusert innsats og ditto sjølvbiletet.

For læraren vil det vera positivt at så mange elevar som råd viser gode resultat og høg måloppnåing. Ein må gjerne fronta høgt at "alle elevar må få læra i eige tempo" etc, men offentleg vektlegging av resultat på nasjonale prøvar, kåring av vinnar – og taparskular vil i seg sjølve setja ein standard for kva ein vert målt etter. Kven har ikkje høyrte utsegnar som at "lærer Larsen alltid får gode resultat i sine klassar", uttrykt med andakt.

Følgjeleg kan tilfredsstillande utbytte for læraren vera å forstå som eit læringsresultat for eleven som oppfyller dei progresjons- og kompetansemål som gjeld. Då gjerne at eleven når måla for trinnet med "god margin" i dei ulike fag.

PPT: EIT NORMATIVT PERSPEKTIV?

Kva så med PPT? Spørsmålet om tilfredsstillande utbytte er nettopp eit kjernepunkt i den vurderinga som PPT skal gjera etter kap 5 i opplæringslova. PPT sine skjønnstema går spesifikt fram av § 5-3, men vilkåret for rett til spesialundervisning er om eleven ikkje har eller ikkje kan få eit tilfredsstillande utbytte. PPT er pålagt å vurdere både ytre forhold (skulen si tilrettelegging av undervisninga) og indre forhold (eleven sine læreføresetnader). Dette arbeidet vert utforma som ei sakkunnig vurdering regulert av § 5-3 i opplæringslova. Tradisjonelt har nok PPT vore mest innretta mot å vurdere det

siste punktet, altså eleven sine individuelle føresetnader og evner. I Riksrevisjonen sin rapport (2011-12) vert det vist til eitt fylkesmannsembete som trekk fram at dei sakkunnige vurderingane gjennomgåande fokuserer på å greia ut vanskar og tilkortkomming, og legg mindre vekt på meistring.

Konkluderer ein med at eleven har eit tilfredsstillande utbytte (av det ordinære opplæringstilbodet) så er ikkje grunnvilkåret for rett til spesialundervisning oppfylt. Det er derfor svært sentralt kva tolking PPT legg til grunn. Opp gjennom åra har eg lese mange variantar over dette temaet. Alt frå reine normative vurderingar (svake karakterar), manglande måloppnåing ut frå alderstilpassa kompetansemål i læreplanen til svake evner ev at opplæringa i praksis er organisert slik at ho må definerast som spesialundervisning. Dette siste blir på sett og vis eit omsnudd resonnement: i og med at opplæringa som eleven mottar er organisert på ein bestemt måte så er dette å forstå som spesialundervisning. Altså har ikkje eleven eit tilfredsstillande utbytte av den ordinære opplæringa, fordi han/ho i liten grad tar del i denne. Konklusjonen blir grunngevinga.

I Riksrevisjonen sin rapport (2010-2011) vert det vist til at sakkunnige vurderingar frå PPT ofte vantar tydelege og realistiske opplæringsmål, eit svært sentralt skjønnstema i § 5-3. Her er det interessant å merkja seg at det er eit stort gap mellom PPT si eiga vurdering av lovkompetanse og kva oppfatning tilsynsinstansen/Fylkesmannen har. I kompetansekartlegginga til Nordlandsforskning (Hustad et al., 2013) rapporterer 96 % av leiarane for PPT at verksemda har god eller svært god kompetanse på opplæringslova. Riksrevisjonen seier i sin rapport (med data henta frå fylkesmennene i Noreg) at om lag 45 % av dokumenta til gjennomsyn hadde manglar vedgåande den sakkunnige vurderinga. Nå er rett nok sistnemnde data henta frå åra 2007 og 2008, medan Nordlandsforskning sin rapport hentar data frå slutten av 2012. Det er likevel lite rimeleg å tru at det er skjedd ei så dramatisk endring over så få år.

GRUNNGJEVING AV MANGLANDE UTBYTTE UT FRÅ DIAGNOSE. LÆREVANSKAR VERT MEDIKALISERT.

Dersom barnet har ein påvist medisinsk diagnose vert dette ofte nytta som grunngjeving for at barnet ikkje har eller kan få eit tilfredsstillande læringsutbytte. Altså at diagnosen i seg sjølve vert brukt som grunngjeving. I nokre tilfelle vil dette vera heilt innlysande og høgst reelt, t.d. når barnet har markante innlæringsvanskar som t.d. psykisk utviklingshemming. I andre tilfelle vert Tourettes syndrom, Asperger, ADHD eller andre barnpsykiatriske diagnosar nytta som argument for at barnet ikkje kan få eit godt læringsutbytte. Dette momentet kan trekkjast fram av alle aktørar på fagfeltet. Barnet sitt funksjonsnivå er sjølv sagt eit vesentleg punkt, men "diagnose" som kardinalargument er likevel i seg sjølv inga fullgod grunngjeving. Men med medisinsk og barnpsykiatrisk inntog i spesialpedagogikken ser me at dette ofte "slår ut" den pedagogiske analysen av barnet sin læringssituasjon.

FØREBELS OPPSUMMERING

Det kan følgjeleg gje mening å dela inn ulike tolkingar av ikkje tilfredsstillande utbytte i (minimum) i fire kategoriar. Til orientering har Lindbäck og Strandkleiv (2010) i si framstilling splitta dette opp i 40 (!) ulike argument eller utsegner.

- 1) Normativt. Eleven når ikkje aldersrelevante kompetanssmål og har "avvik" frå ein tenkt standard eller eit gjennomsnitteleg prestasjonsnivå.
 - 2) Forventningsbasert. Eleven sjølv/føresette opplever eit misforhold mellom dei krav ein stiller til seg sjølv/barnet og det eleven faktisk oppnår.
 - 3) Eleven når ikkje ein minimumsstandard. Altså at eleven ikkje oppnår meistring av grunnleggjande dugleikar (lesa, skriva rekna, etc) på eit lågt nivå.
 - 4) Eleven kan ikkje få eit tilfredsstillande utbytte p.g.a. ein barnpsykiatrisk diagnose.
- Ut frå det eg har gjort greie for lenger framme

vil dei ulike aktørane kunna seiast å representera desse tolkingane på ulikt vis. Elev/foreldre vil ofte leggja tolking 2 til grunn. Lærer grunngjev behovet for spesialundervisning ut frå tolking 1, altså fagleg tilkorkoming. Det same gjeld i mange høve også for PPT, kombinert med tolking 3. Tolking 4 blir ofte trekt fram av både foreldre, lærar og PPT.

LOVGIVAR SI RETTLEIING FOR Å UTØVA GODT SKJØNN

Korleis har lovgjevar meint at dette er å forstå? Her ligg definisjonsmakta, og t.d. *Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning* (Utdanningsdirektoratet, 2009) vil vera ei heilt sentral kjelde for å nærma seg ei autoritativ forståing av omgrepet. Eg vil her ikkje gå detaljert inn på dette. I dokumentet vert det gjeve ein grundig gjennomgang av kva moment som bør leggjast til grunn. Ei god og konsis framstilling finn ein og i Helgeland (2006) si kommentarutgåve til opplæringslova, s. 173-203.

Opplæringslova i seg sjølv har ingen eksakt standard for kva som er målestokken for tilfredsstillande utbytte. Direktoratet vedgår (i intervju gjort greie for i Riksrevisjonens rapport 2010-2011) at formuleringa om tilfredsstillande utbytte er skjønnsmessig, og at dette er krevjande for skuleeigar.

På side 32 i *Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning* (Utdanningsdirektoratet, 2009) seiast det at utbyttevurdering m.a. må gjerast ut frå kompetanssmål. Nå er ikkje ein slik definisjon bare enkel. Om ein legg til grunn manglande måloppnåing som gyldig kriterium vil ein kunna gå i ei felle der eit normativt mål er avgjerande. Altså at om ein elev viser eit fagleg prestasjonsnivå under aldersadekvat nivå så er dette å forstå som ikkje tilfredsstillande utbytte. Læreplanverket opererer med kompetanssmål for ulike steg. Desse er i prinsippet romslege, slik at på eitt og same årstrinn så vil vil elevane kunna arbeida med kompetanssmål henta frå fleire steg i læreplanen. Alle vil forstå at dette vil vera ein

føresetnad for god tilpassa opplæring for alle elevar. Enkelte elevar arbeider med fagstoff på nokså grunnleggjande nivå, medan andre kan bli utfordra på faglege oppgåver henta frå høgare trinn.

Opplæringslova § 1-3 gjev skulen plikt til å tilpassa opplæringa til eleven sin evner og føresetnader. Det betyr at det ikkje er råd å tenkja normativt, barn har høgst ulike føresetnader for læring, og med individuelle føresetnader må også læringsmål tilpassast den enkelte eleven. Eit tilfredsstillande utbytte for Per vil kunna vera langt under realistisk nivå for Pål.

Følgjeleg vil ein måtta konkludera med at i formell, juridisk forstand er det fullt mogleg å seia at ein elev har eller kan få eit tilfredsstillande læringsutbytte sjølv med eit fagleg nivå klart under gjennomsnitt, t.d. vurdert på ein karakter skala. Utbyttevurderinga må baserast både på eleven sine føresetnader for læring og i kor stort mon skulen har lagt til rette for god tilpassa opplæring. Korleis ulike moment må vurderast i samanheng er gjort greie for i kapittel 5.1.2. i *Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Sjå også Ot. prp. Nr. 46 (1997-98).

Kort oppsummert kan det seiast at lovgjevar legg vekt på følgjande moment:

- Eleven sine læreføresetnader/evner/funksjonsnivå
- Korleis skulen har tilpassa og lagt til rette det ordinære opplæringstilbodet
- Eleven si individuelle utvikling
- Eleven sin kompetanse etter mål i læreplanverket
- Kva kompetanse andre elevar på same årssteg har opparbeida seg

EI ULØYSELEG BAKEVJE?

Kva er så følgjene av slike ulike måtar (sjå Førebels oppsummering, over) å oppfatta omgrepet tilfredsstillande utbytte på? Ulike aktørar kan vel ha ulike perspektiv utan at dette må problematiserast? Det vert likevel problematisk så lenge den konkrete utbyttevurderinga er avgjerande for om eleven vil få ein særskilt

rett etter ikkje (jf. § 5-1). Eit konkret eksempel: Dersom foreldre ikkje har forståing for at barnet deira kan ha lågt fagleg prestasjonsnivå og samstundes få eit tilfredsstillande utbytte av den ordinære, tilpassa opplæringa så vert det innlysande at ein ev konklusjon om ikkje rett etter § 5-1 er vanskeleg å godta.

Den viktigaste konsekvensen er at ulike aktørar snakkar forbi kvarandre om ein legg ulike innhald i omgrepet. Vidare vert dette kompliserande for dei neste steg i spesialundervisningsarbeidet (enkeltvedtak, utarbeiding av IOP, vurdering og rapportering av læringsresultat osv).

Det å ha eit felles grunnlag er etter mi meinig heilt sentralt for vidare saksgang. Det ligg m.a.o. eit stort potensiale i å avklara omgrepet på eit tidleg tidspunkt. Eit kjent munnhell seier at "Godt begynt er halvt fullendt". Der trur eg løysinga ligg også her. Med eit grundig forarbeid = ei tydeleggjering og presisering av kva ein bør leggja i omgrepet tilfredsstillande utbytte og korleis og kvifor ein meiner dette gjeld for Per, så vil mykje av sakshandsaminga etter kap. 5 vera på plass tidleg i prosessen.

Eg ser det slik at dette skjer best gjennom ein klargjerande samtale mellom elev/føresette og skule, gjerne også med PPT. Då i samband med vurdering av eleven sitt læringsutbytte; klarer skulen å møta dei behov eleven måtte ha for tilretteleggjingar innanfor den ordinære, tilpassa opplæringa? Korleis framstår eleven i læringsarbeidet? Kva er rimelige forventningar å retta mot eleven? Kva vilkår må vera til stades for at ein ev kan konkludera med at ein elev ikkje har eit tilfredsstillande læringsutbytte? Lindbäck og Strandkleiv (2010) meiner at lærar og PPT vantar eit felles språk i forhold til å gjera greie for elevane sitt utbytte av opplæringa.

Etter mitt syn vil ei grundig drøfting av forståing av omgrepet tilfredsstillande utbytte vera å ta første ledd av § 5-6 i Opplæringslova på alvor, både for PPT og skule. Slik vil det vera mogleg å etablere ei felles plattform for vurderingar som både skule og PPT treng i arbeidet kring elevar med særlege opplæringsbehov.

Riksrevisjonen (2010 – 11) klarer faktisk å formulera utvegen svært kortfatta (s. 33): *Det er ikke et entydig kriterium for hva som er tilfredsstillende utbytte av opplæringen, men spørsmålet må vurderes ut fra en skjønsmessig avveining. En forutsetning for at barn og unge får oppfylt sine rettigheter etter opplæringslova kapittel 5, er at de som arbeider med spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning, har en riktig og felles forståelse av regelverket og en felles referanseramme.*

Omgrepet er pedagogisk meningsfullt, og eit kjernepunkt i all læringsvurdering. Så lenge særretten om spesialundervisning eksisterer vil det følgjeleg vera kritisk å klargjera meining-sinnhaldet tydeleg. Det får me bare til gjennom ein god og open dialog. Me som er sette til å forvalta dette fagfeltet treng å utvikla eit felles språk. Gjennom slik innsats vil me nå det målet som Riksrevisjonen så poengtert har formulert.

Referansar

Helgeland, Geir (2006). *Opplæringslova Kommentartutgave* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Hustad, B.- C., Strøm, T. og Strømsvik, C.L. (2013): *Kompetanse i PP – Tjenesten - til de nye forventningene?*

Kartleggingen av kompetansen i PP-Tjenesten.

Nordlandsforskning – rapport nr 2/2013.

Lindbäck, S. O. og Strandkleiv, O. I. (2010):

Tilfredsstillende utbytte av opplæringen.

http://elevsiden.no/tilpassetopplaering/tilfredsstillende_utbytte_av_opplaeringen

Læreplanverket for Kunnskapsløftet.

URL:

<http://www.utdanningsdirektoratet.no/Tema/Lareplaner/>

Opplæringslova.

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, 1998.

Ot. prp. Nr. 46 (1997-98)

Om lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova).

Riksrevisjonen. Dokument 3:7 (2010–2011):

Riksrevisjonens undersøkelse av spesialundervisning i grunnskolen.

Utdanningsdirektoratet (2009). *Spesialundervisning.*

Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Tore Gunnar Sandve

Sandnes kommune, PPT

Postboks 583, 4305 Sandnes

Tlf: 51 33 51 28

Tore.Gunnar.Sandve@sandnes.kommune.no