

Er det mulig å forestille seg en elevsentrert PP-tjeneste?

Av: Odd Ivar Strandkleiv. Pedagogisk-psykologisk rådgiver og redaktør for nettstedet www.elevsiden.no

Tittelen og problemstillingen for denne artikkelen er basert på en lettere omskrivning av en eksamensoppgave fra 1999 i pedagogisk-psykologisk rådgivning (Cand.paed. studiet, Universitetet i Oslo). Nå, snaut to tiår senere, er jeg fortsatt usikker på svaret. Jeg håper å komme nærmere en løsning i denne artikkelen.

Alle barn og unge har behov for og rett til å bli hørt og ha innflytelse i saker som omhandler sine liv. Både nasjonal og internasjonal lovgivning stadfester dette (jf. barneloven og barnekonvensjonen). Dessuten har barn og unge større kunnskaper om seg selv enn noen andre. De må derfor behandles som eksperter på seg selv, ikke minst når det gjelder forhold i skolehverdagen. Barn må anerkjennes som subjekter med selvstendige tanker, meninger og følelser (Bae, 2004).

Selv om en kan observere en økende anerkjennelse i samfunnet av barn som aktive og fullverdige individer, kan det fortsatt i mange sammenhenger herske holdninger som at *de voksne vet best*, eller at *barns intensjoner er irrasjonelle* (Johansson, 2003). Slike holdninger kan føre til at foreldre, ansatte i skolen og i PP-tjenesten legger opp til begrenset elevmedvirkning i arbeidet med å tilpasse den ordinære opplæringen og spesialundervisningen for elever med særskilte behov.

I situasjoner hvor foreldrene og skolen er enige om hva som er til det beste for eleven, vil det være små sjanser for reell elevmedvirkning, dersom eleven skulle ha et annet syn enn de voksne om forhold rundt sin skolehverdag. I slike tilfeller blir eleven fort en passiv brikke uten innflytelse over egen skolesituasjon. PP-tjenesten kan motvirke at eleven havner i en slik ubehagelig og maktesløs posisjon ved å legge stor vekt på elevens syn i sin sakkyndige vurdering, og i rådgivning knyttet til den enkelte elev. Dette forutsetter at PP-tjenesten er elevsentrert.

Elevsentrert PP-tjeneste. En definisjon

Hva menes med en elevsentrert PP-tjeneste? Jeg vil forsøke å klargjøre hva som menes med elevsentrert PP-tjeneste gjennom følgende definisjon:

En elevsentrert PP-tjeneste legger stor vekt på elevens syn i møtet med eleven, foreldrene til eleven og skolen. Den pedagogisk-psykologiske rådgiveren behandler eleven som et subjekt, og inngår dermed i en likeverdig relasjon til eleven. Eleven er fullt informert om og har gitt sitt samtykke til alle sider ved den sakkyndige vurderingen. Tilbud om spesialundervisning blir så langt som mulig utformet i samarbeid med eleven og det blir lagt stor vekt på elevens synspunkter. PP-tjenesten begrunner tilfeller hvor hensynet til barnets beste innskrenker elevmedvirkningen.

Definisjonen vektlegger elevmedvirkning, likeverdighet og barnets beste i utformingen av spesialundervisningen. Jeg vil komme tilbake til hvordan en elevsentrert PP-tjeneste kan se ut i praksis.

Grader av elevmedvirkning

Deltakelsesstigen (figur 1, side 3) kan brukes til å illustrere graden av elevmedvirkning i sakkyndig vurdering (deltakelsesstigen bygger på Arnstein, 1969; Hart, 1992 og Barneombudets eksperthåndbok,

2013). Stigen kan være et nyttig verktøy for ansatte i PP-tjenesten og skolen for å «lese av» elevmedvirkningen og justere kurs når det er nødvendig.

På det høyeste nivået (trinn 7) er spesialundervisningen initiert av eleven. Eleven har tatt initiativ til henvisning og han eller hun har vært med på utformingen av spesialundervisningen. Det har vært full åpenhet om utredningen av eleven. Eventuelle kartlegginger og observasjoner har blitt gjennomført som et samarbeidsprosjekt mellom PP-rådgiver og elev. Det har blitt lagt stor vekt på elevens syn i arbeidet med å utforme spesialundervisningen.

Det nest høyeste nivået av elevmedvirkning (trinn 6) kjennetegnes av at det er de voksne som har tatt initiativet til henvisning til PP-tjenesten, det vil si elevens foreldre, lærere eller skolens ledelse. Eleven har fått ytre sin mening om sin skolehverdag, og det blir lagt litt vekt på elevens syn på hvilke tiltak som skal iverksettes.

Trinn 5: Eleven har blitt konsultert og informert om hva som er i gjære i forhold til tilrettelegging på skolen og eventuell spesialundervisning. Eleven kan ha ytret sterke meninger om hvordan opplæringen skal legges til rette, men han/hun har svak innflytelse over hvilke tiltak som skal igangsettes og hvordan tiltakene skal organiseres. PP-tjenesten kan ha gitt tilråding om spesialundervisning organisert i klassen, i mindre gruppe eller 1:1 med spesialpedagog uten at eleven har noe ønske om dette.

Nivå 4 kjennetegnes av sterkt begrenset elevmedvirkning. Eleven er utpekt, men bare informert om svake faglige resultater eller utfordringer på det sosiale området. Eleven har fått vite at det foregår en vurdering av behov for spesialundervisning. Han eller hun har fått vite at PP-tjenesten skal prøve å finne ut om det er behov for spesialundervisning. Eleven har ikke noen direkte innflytelse på resultatet av den sakkyndige vurderingen.

De tre laveste trinnene i medvirkningsstigen kjennetegnes av ikke-deltakelse. På det tredje trinnet er deltakelsen til eleven symbolsk. Det har blitt gjennomført en eller flere samtaler med eleven, og han eller hun later til å ha fått en stemme, men deltakelsen er bare symbolsk. Eleven har ikke innflytelse på mål, innhold og organisering av spesialundervisningen. Det kan ha blitt vist til en samtale med eleven i sakkyndig vurdering, men informasjonen fra denne samtalen har liten eller ingen betydning for tilrådingen. Eleven kan eksempelvis ha sagt at han/hun ikke er interessert i å motta spesialundervisning 1:1 eller i liten gruppe, men det blir likevel gitt tilråding om spesialundervisning organisert på denne måten.

Det nest laveste nivået på medvirkningsstigen (trinn 2) kan kalles for skinndeltakelse. Eleven blir brukt til å fremme et bestemt formål. Dette kan for eksempel dreie seg om en elev som går i en utfordrende klasse, der klassen av denne grunn trenger flere ressurser. Læreren henviser eleven for å få flere lærerressurser inn i klassen. Ofte kunne like gjerne andre elever enn den henviste eleven vært henvist.

Figur 1: Deltakelsesstige i utforming av spesialundervisning. Fritt etter Arnstein (1969); Hart (1992) og Barneombudets eksperthåndbok (2013).

	7. Elevinitiert: Eleven er med og former ut spesialundervisningen og det blir lagt stor vekt på hans/hennes syn.
	6. Vokseninitiativ: Foreldrene og/eller skolen har tatt initiativ til henvisning. Eleven får gi sitt syn på saken og det blir lagt noe vekt på hans/hennes syn.
	5. Konsultert og informert: Eleven har fått gitt sitt syn på saken og har fått informasjon.
	4. Utpekt, men informert: Eleven vet at han er henvist til PPT. Han vet at det foregår en vurdering av behov for spesialundervisning, men har ingen direkte innflytelse på resultatet.
	3. Symbolsk deltakelse: Eleven later til å ha fått en stemme, men har i realiteten liten eller ingen innflytelse i utformingen av spesialundervisningen. Eks: Samtale med PPT er referert i sakkyndig vurdering, men har ingen betydning for utfallet av saken.
	2. Skinndeltakelse: Eleven blir brukt til å fremme en sak, for eksempel mer ressurser til klassen.
	1. Manipulering: Eleven har ingen innflytelse i utformingen av spesialundervisningen. Eleven får beskjed om at han skal få spesialundervisning og om hvordan denne skal organiseres.

På det nederste trinnet av medvirkningsstigen dreier det seg om ren manipulering. Eleven har overhodet ingen innflytelse på utformingen av spesialundervisningen. Det blir bare gitt beskjed til eleven om at det skal iverksettes spesialundervisning og hvordan denne skal organiseres. Det er mange aktiviteter som foregår bak elevens rygg. Noen ganger blir eleven til og med plassert i såpass drastiske tiltak som spesialgruppe eller spesialscole uten at dette har vært drøftet med eleven.

Oppgavene til PP-tjenesten

Skal en forstå PP-tjenesten kan en starte med å se på tjenestens oppgaver og forventninger. PP-tjenesten har to hovedoppgaver (opplæringsloven § 5-6). Den ene oppgaven er å hjelpe skolen med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å legge opplæringen bedre til rette for elever med spesielle behov. Denne oppgaven har ofte fått betegnelsen «systemarbeid». Den andre oppgaven er å utarbeide sakkyndig vurdering der loven krever det. De sakkyndige vurderingene dreier seg som oftest om å utrede og ta standpunkt til om elever har rett til spesialundervisning, men det kan også handle om sakkyndige vurderinger på andre områder, slik som framskutt og utsatt skolestart, fritak fra opplæringsplikten m.m.

I opplæringslovens forarbeider, Ot.prp. nr. 46 (1997-98), blir oppgavene til PP-tjenesten beskrevet slik:

Departementet understrekar at tenesta bør vere ein fagleg støttespelar for skolen i vid meining og gi tilbod om utgreiing, praktisk rådgiving og direkte hjelp til barn og unge med særskilde behov for oppfølging. Forsvarleg sakkunnig vurdering inngår som ein del av tenesta sitt samla spesialpedagogiske ansvar. I motsetnad til utvalet, går departementet inn for at lova ikkje berre klargjer

PP-tenesta sitt ansvar for det individretta arbeidet, men at også ansvaret for det systemretta arbeidet må komme til uttrykk i lova.

Systemarbeidet har ofte blitt presentert som en motvekt til eller et tillegg til den sterkt individorienterte tilnærmingen spesialpedagogikken og PP-tjenesten tradisjonelt har hatt (Øen, 2017). I det følgende blir to hovedretninger i PP-tjenesten beskrevet. Disse springer ut av tjenestens forventninger fra det offentlige vi har beskrevet over: Den tradisjonelle individ- og vanskeorienterte PP-tjenesten og den systemrettede PP-tjenesten.

Den vanskeorienterte PP-tjenesten

PP-tjenesten har tradisjonelt hatt en sorteringsfunksjon, hvor den skilte ut utsatte elever til ulike tilbud utenfor normalskolen, for eksempel spesialskoler. Etterhvert omfattet sorteringen også ulike tilbud i normalskolen (Mjøs, 2016). I tidlige år hadde tjenesten også en mentalhygienisk tilnærming hvor en forsøkte å behandle barn med psykiske vansker (Dybdal og Skårbrevik, 2014). Før innføringen av grunnskoleloven i 1975 var retten til spesialundervisning nært knyttet opp til vansker: Døve, blinde og åndssvake (Rindal Lundeborg, 2003). PP-tjenestens vanskeorientering var derfor juridisk adekvat inntil midten av 70-tallet.

PP-tjenesten har alltid vært opptatt av å avdekke lærevanskene hos elevene. Til dette har PP-tjenesten hatt instrumenter som har vært relativt eksklusive for tjenesten, slik som IQ-tester, ulike kognitive tester, spørreskjemaer og kartleggingsredskaper, som sammen med samtaler, observasjoner og andre tilnæringsmåter skal være i stand til å avdekke de lærevansker, psykiske vansker, skader og lyter elevene måtte ha.

Lærevanskene «hjá eleven» har blitt og blir fortsatt uttrykt gjennom diverse vanskebeskrivelser og diagnoser i de sakkyndige vurderingene. Det er grunn til å tro at utredning av elevens vansker fortsatt utgjør en kjerneoppgave for de fleste ansatte i PP-tjenesten. Dette er ikke så rart. I opplæringsloven § 5-3 er lærevansker hos eleven og andre særlige forhold som har betydning for opplæringen nevnt blant flere innholdskrav i sakkyndig vurdering. Regjeringen.no (2016) nevner disse vanskene, som PP-tjenesten kan utrede og gi råd om: Språk- og talevansker, konsentrasjonsvansker, sosiale og emosjonelle vansker, atferdsvansker, syn- og hørselsvansker, generelle lærevansker eller fagvansker, lese- og skrivevansker, matematikkvansker og nonverbale lærevansker.

Vanskene PP-tjenesten har påvist hos elevene har til dels blitt uttrykt i litt andre termer enn i de offisielle diagnosemanualene til helsevesenet. Dysleksi har for eksempel fått betegnelsen spesifikke lese- og skrivevansker, mens psykisk utviklingshemming ofte har fått den noe mildere betegnelsen generelle lærevansker. Mange PP-rådgivere hevder at tjenesten ikke setter diagnoser. Det er det andre som gjør, for eksempel BUP eller habiliteringstjenestene. Likevel kan det hevdes at flere av PP-tjenestens betegnelser på vansker i praksis er synonymer og dermed fort lar seg oversette til medisinske diagnoser.

Utredninger av elevene har munnet ut i sakkyndige vurderinger som har tatt stilling til behov for spesialundervisning på bakgrunn av de lærevanskene elevene angivelig har hatt. Dette skjer og har skjedd til tross for at det er utbyttet av opplæringen som skal være styrende for elevenes rett til spesialundervisning (jf. opplæringsloven § 5-1).

Den vanskeorienterte PP-tjenesten slår godt an hos fagfolk som ser på utredning som en intellektuell syssel på linje med naturvitenskap, fagfolk med et mer patologisk-medisinsk perspektiv, skoler som

fraskriver seg ansvaret for elevenes manglende læringsutbytte og foreldre som vil finne svaret på barnas tilkortkomning, med dertil hørende tiltak som kan hjelpe på de utblinkede vanskene.

Den vanskeorienterte PP-tjenesten har svært liten støtte i nyere offentlige føringer. Likevel kan det hevdes at det er denne konservative retningen som fortsatt er dominerende. Nyansatte i PP-tjenesten blir ofte sosialisert inn i en kultur hvor testing og kartlegging av elever står helt sentralt. PP-tjenesten vil ofte være stolt over å vise fram sitt arsenal av testinstrumenter til sine nyansatte. Ansatte blir sendt på testkurs og får sertifisering på ulike tester som skal dyktiggjøre dem i arbeidet.

For ansatte i PP-tjenesten som opererer innenfor det vanskeorienterte paradigmet synes det langt på veg umulig å forestille seg at saker, som det blir kalt, kan løses uten «objektive redskaper» som tester og spørreskjemaer. De vanskene som blir beskrevet av skolen og foresatte er det PP-tjenesten sin oppgave å bekrefte eller avkrefte gjennom bruk av objektive mål basert på forskning og dertil hørende statistikk, som kan plassere eleven innenfor det normale eller unormale. Ut i fra gjennomsnittsdata fra et eller annet utvalg søker en å beskrive egenskaper til enkeltindividet og tiltak som kan passe til egenskapene eller vanskene.

Tester og spørreskjemaer brukes, sammen med øvrig informasjon til å bekrefte eller avkrefte hypoteser om lærevansker, atferdsvansker eller psykiske vansker. På denne måten blir eleven behandlet som et passivt objekt som oftest har en eller flere vansker som forklarer elevens nederlag på skolen, i hjemmet og på andre arenaer. Noen ganger blir eleven henvist videre til Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP), barnehabiliteringen eller andre aktører for endelig diagnostisering og behandling. Det er ikke uvanlig at det blir det gitt medisiner for å bøte på elevens vansker, for eksempel Ritalin for ADHD eller ulike psykofarmaka for nedstemthet og engstelighet.

Det har vakt bekymring internasjonalt at Norge ligger i verdenstoppen sammen med land som Island og Sverige i forbruk av metylfenidat per innbygger (INCB, 2015). Dette amfetaminlignende stoffet finnes i sentralstimulerende legemidler som Ritalin, Concerta og Equasym. Legemidlene anvendes av elever som får ADHD-diagnose (se Felleskatalogen). Det er ikke utenkelig at vanskeorienterte PP-tjenester har bidratt betraktelig til at Norge ligger i denne framskutte posisjonen. Vanskeorienterte PP-rådgivere leverer ofte og velvillig informasjon til de deler av helsevesenet som diagnostiserer og behandler ADHD.

Vanskeorienterte PP-rådgivere vil mene at de har gjort en mangelfull vurdering dersom de ikke har testet eleven for mulige vansker. Årsaken til elevens utfordringer må avdekkes for at det skal kunne settes inn tiltak som kan hjelpe på vanskene. På samme måte kan vanskeorienterte skoler oppleve sakkyndige vurderinger som ikke er basert på utførlig utredning av lærevansker eller psykiske vansker som relativt verdiløse. Noen ganger blir PP-tjenesten bedt om å gjøre "grundigere vurderinger" eller henvise til andre instanser som kan avdekke vanskene skolen mener eleven har.

For skoler som er vant til å bli betjent av vanskeorienterte PP-rådgivere er det ikke lett å forestille seg at andre forhold enn lærevansker hos eleven kan føre til manglende utbytte av den ordinære opplæringen. Skolene kan derfor ha meget sterke oppfatninger om hva som feiler eleven og hva som er den rette medisinen eller i ytterste konsekvens skoleplasseringen. I slike tilfeller kan det være utfordrende å få fram elevens stemme. En vanskeorientert PP-tjeneste og en vanskeorientert skole utgjør en farlig kombinasjon, som i mange tilfeller vil overkjøre eleven og foreldrene til eleven.

I tilfeller hvor eleven har et svært begrenset læringsutbytte av den ordinære opplæringen, kan spørsmålet om spesialundervisning i et tilbud utenfor den ordinære skolen aktualisere seg. For vanskeorienterte PP-tjenester og skoler kan det være en oppgave å legitimere at elevens behov er så

store at de ikke kan møtes i et ordinært opplæringstilbud, men bare i en spesialgruppe, spesialskole eller i et alternativt opplæringstilbud. Dette gjelder kanskje særlig ved overganger fra førskole til skole, og barneskole til ungdomsskole. Foreldrene til elever med store særskilte behov kan i ytterste konsekvens føle seg uønsket i normalskolen i slike prosesser.

Begrepsbruken innenfor det vanskeorienterte paradigmet gir assosiasjoner til en oppfatning av eleven som objekt. Den sterke vanskeorienteringen gir opphav til en mengde beskrivelser av egenskaper hos eleven, slik som normalfungerende, lærevanskeprofil, forstyrrelse, svikt, vanskebilde, konsentrasjonsvansker, evneprofil, atferdsvansker, psykiske vansker, syndrom, kognitive evner, evnenivå, eksekutivfunksjon, intelligens m.fl. Se appendiks 1 for en oversikt over begrepsbruken innenfor den vanskeorienterte PP-tjenesten, den systemorienterte PP-tjenesten og den elevsentrerte PP-tjenesten.

Den systemorienterte PP-tjenesten

Den vanskeorienterte PP-tjenesten var enerådende i mange år, men det vokste etter hvert fram en kritikk av den vanskeorienterte individorienteringen som preget tjenesten. Fra 1990-tallet kom det politiske signaler fra flere Stortingsmeldinger om at en ønsket seg bort fra en individ- og behandlingstilnærming (Kvelling og Wendelborg, 2003). Tilhengere av en mer systemorientert PP-tjeneste tok inn over seg at elevene opererer i en kontekst, og hentet støtte fra systemteori (se Bateson, 1972; Bronfenbrenner, 1979). Systemteori viser hvordan elever er del av et system de både påvirker og blir påvirket av. Elevene er del av systemer med en mengde relasjoner og faktorer som påvirker utbyttet av opplæringen. Gjennom å endre på forhold rundt elevene kan elevenes situasjon bedre seg.

For å få fart på systemarbeidet iverksatte utdanningsmyndighetene det statlige prosjektet «Samtak» i perioden 2000-2002. Gjennom omfattende kursing og prosjekter på skolene skulle PP-tjenesten få erfaring med og kompetanse på systemarbeid. Det kom dessverre aldri til felles enighet om hva systemarbeid var i prosjektperioden, og det er fortsatt usikkerhet og uenighet rundt dette, etter alle disse årene.

Gjennom å arbeide godt med systemet håpet en arbeide forebyggende og at «feilene» hos elevene skulle minke eller forsvinne. I systemrettede PP-tjenester blir spesialundervisning et betraktet som et onde, mens det i vanskeorienterte PP-tjenester ofte blir sett på som et gode. I tråd med dette har en ved PP-tjenester som har vært «systemorienterte» ofte hatt uttalte målsetninger om å redusere andelen elever med spesialundervisning. Både politisk og administrativt har det blitt vedtatt flere steder at andelen elever med spesialundervisning skal reduseres. Det er grunn til å hevde at noen PP-tjenester har vært så systemorienterte at de har bidratt til å bringe andelen elever med vedtak om spesialundervisning ned på et uforsvarlig lavt nivå. Systemarbeidet har i slike tilfeller vært tuftet på misoppfatningen om at spesialundervisning ikke hjelper.

Tanken om at en kan rette på forhold rundt eleven synes forlokkende for de som tenker at det må være andre forhold enn elevens vansker som spiller inn på utbyttet av opplæringen, slik som lærernes, skolens eller foreldrenes forutsetninger. «Stigmatiseringsspøkelset» kan også fordrives gjennom godt systemarbeid, slik en ser det i dette perspektivet.

Den systemorienterte PP-tjenesten er lett å selge til politikerne ettersom spesialundervisning utgjør en vesentlig del av skolens utgifter. Høilund og Juul (2015) knytter moderniseringen av offentlig sektor, New Public Management og framveksten av «konkurransestaten» til en svekkelse av etiske og

rettslige normer til fordel for økonomi- og planleggingsnormer. Selv om en relativt høy andel elever på en skole har rett til spesialundervisning, har skolen begrensede økonomiske ressurser. Det er i følge loven ikke lov til å avslå eller korte ned på spesialundervisningen ut i fra en økonomisk begrunnelse. Likevel vil det i praksis være skolens økonomi som bestemmer hvilket tilbud elevene får. Systemarbeid har derfor blitt tatt godt i mot som et middel til å utnytte ressursene på en god måte for de mange. I en slik sammenheng vil den enkelte elevs behov være underordnet.

I en del kommuner har det blitt arbeidet særlig «systemorientert» de siste årene, slik som på Lillehammer og i Kristiansand. Kompetansemiljøer har samarbeidet med kommunene, skolene og de lokale PP-tjenestene om å forbedre kvaliteten på den tilpassede opplæringen, for slik å få ned andelen elever med spesialundervisning. I begge kommunene har det blitt utarbeidet forskningsrapporter om «vellykket» systemarbeid: Knudsmoen, Forfang og Nordahl (2015) oppsummerer arbeidet på Lillehammer. Nordahl og Sunnevåg m. fl. (2015) rapporterer om positive resultater fra Kristiansand på alle variabler i det såkalte FLiK-prosjektet.

Et annet eksempel er Statped's samarbeid med fem sørlandskommuner om et systemarbeid som skulle føre til mer systemtenkning og inkludering, kalt Sakkyndighet i et inkluderingsperspektiv (Cyvin og Arnesen, 2017). Det er vanskelig å se elevenes rolle, slik prosjektet er beskrevet. Elevstemmen synes totalt fraværende.

I noen tilfeller kan PP-tjenesten ha feiltolket sin andre hovedoppgave, å hjelpe skolen med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å legge opplæringen bedre til rette for elever med særlige behov. Noen PP-tjenester har utvidet tjenesten ansvar til å omfatte alle elever (hele systemet). Dette kan komme av at lovteksten er for utydelig eller gir for mye rom for tolkning. Det må være en rimelig tolkning av lovteksten at PP-tjenesten skal hjelpe skolen med å forbedre og utvikle kvaliteten på spesialundervisningen og den ordinære opplæringen for elever med særlige behov.

Under fanen tilpasset opplæring har mange systemorienterte kommuner og PP-tjenester gått langt i å putte elever med behov for spesialundervisning tilbake i den ordinære opplæringen. En opplæring de ikke har tilfredsstillende utbytte av. Tilpasset opplæring har blitt framstilt som en motsetning til spesialundervisning, selv om prinsippet om tilpasset opplæring gjelder for alle elever, ikke minst de med særlige behov.

Økt systemorientering kan ha brakt PP-tjenesten nærmere skolen. PP-tjenesten har kommet med råd og veiledning om skolen som system. Rådene har også handlet om hvordan skolen kan tilpasse opplæringen for elever med svake grunnleggende ferdigheter, psykiske vansker, problematferd m.m. Spørsmålet er om den økende systemorienteringen har ivaretatt elevperspektivet.

Nyere politiske signaler

Det offentlige har gjort flere framstøt for å tydeliggjøre forventningene til PP-tjenesten. I Meld. St. 18 (2010-2011) stilles det 4 rådgivende forventninger til PP-tjenesten:

1. PP-tjenesten er tilgjengelig og bidrar til helhet og sammenheng
2. PP-tjenesten arbeider forebyggende
3. PP-tjenesten bidrar til tidlig innsats i barnehage og skole
4. PP-tjenesten er en faglig kompetent tjeneste i alle kommuner og fylkeskommuner

Det er vanskelig å finne elevstemmen i de fire forventningene til PP-tjenesten fra departementet. Dette bekreftes i oppfølgingen av Stortingsmeldingen hvor de 4 forventningene har blitt konkretisert av Utdanningsdirektoratet gjennom «Kvalitetskriterium i PP-tenesta» (Udir, 2016). Det er til sammen listet opp 34 punkter knyttet til de fire forventningene. Kun ett av disse punktene nevner elevmedvirkning: «PP-tenesta, barnehagen, skolen, kommunen og fylkeskommunen samarbeider med foreldra, eleven, lærlingen, lære kandidaten og den voksne i prosessen med den sakkunnige vurderinga». Her blir det faktisk stilt svakere krav enn i lovteksten. I opplæringsloven § 5-4 står det at det skal legges stor vekt på deres (eleven og foreldrenes) syn i utformingen av spesialundervisningen, ikke det svakere formulerte «samarbeider» i prosessen med sakkyndig vurdering.

Departementet vil styrke systemarbeidet, men samtidig ivareta det tradisjonelle individfokus i form av gode sakkyndige vurderinger for elever som har behov for spesialundervisning. Stortingsmeldingen kan til og med ha bidratt til å styrke den tradisjonelt vanskeorienterte tilnærmingen til PP-tjenesten. Det ble foreslått og senere vedtatt at psykologer ansatt i PP-tjenesten kan henvise elever til Barne- og ungdomspsykiatrien.

Krav til PP-tjenesten fra lover og retningslinjer

Er det naturgitt at PP-tjenesten skal forholde seg til elevene som gjenstander for testing og observasjon? Er det opplagt at tjenesten bare skal arbeide med systemet, slik at elevenes problemer angivelig forsvinner? Kan en i stedet tenke seg at PP-tjenesten alltid skal ta utgangspunkt i elevenes stemme? Kan en forestille seg en elevsentrert PP-tjeneste?

Sett fra et *pedagogisk-juridisk perspektiv* og et *menneskerettighetsperspektiv* kan det hevdes at både den vanskeorienterte PP-tjenesten og den systemorienterte PP-tjenesten er på direkte kollisjonskurs med de lover og retningslinjer som finnes for hvordan man behandler barn og ungdom. En rekke lover har bestemmelser som direkte eller indirekte vektlegger elevmedvirkning (se appendiks 2 for samlet oversikt). Likevel holder PP-tjenesten fram med en praksis som svært ofte gjør elevene passive og lite medvirkende i spørsmålet om ulike sider ved spesialundervisningen (Barneombudet, 2017; Herlofsen, 2013). PP-tjenesten synes med andre ord å operere uavhengig av lover og retningslinjer om elevmedvirkning.

Opplæringsloven har en rekke bestemmelser som fastslår at det skal legges stor vekt på elevens stemme. Eleven er ofte nevnt før foreldrene i kapittel 5 om spesialundervisning: «Eleven og foreldrene til eleven».

I opplæringsloven § 1-1 Formålet med opplæringa (formålsparagrafen) står det at elevene «skal ha medansvar og rett til medverknad». I § 2-3 Innhold og vurdering i grunnskoleopplæringa, i samme lov, står det at «elevane skal vere aktivt med i opplæringa». Det er ikke på noen måte lagt opp til at elevene kan settes på sidelinjen i spørsmål om egen skolegang, slik realiteten ofte er i møtet med PP-tjenesten.

Når det gjelder spesialundervisning er opplæringsloven klar på at eleven (og foreldrene til eleven) skal ha stor innflytelse. I opplæringsloven § 5-4 står det: «Tilbod om spesialundervisning skal så langt råd er, formast ut i samarbeid med eleven og foreldra til eleven, og det skal leggjast stor vekt på deira syn». PP-tjenesten skal gjøre sitt ytterste (så langt råd er) for at eleven (og foreldrene) får være med på å utforme spesialundervisningen. Samarbeidet kan blant annet dreie seg om hvilke mål som skal settes for spesialundervisningen, hvilket innhold den skal ha, hvordan den skal drives og ikke minst hvordan den skal organiseres. Elevene har ofte sterke meninger rundt hvor spesialundervisningen skal foregå,

for eksempel: I klassen, i liten gruppe, en til en med lærer, i alternativ opplæringsarena, spesialgruppe eller spesialskole. PP-tjenesten er pålagt å legge stor vekt på hvordan eleven og foreldrene til eleven ser på spesialundervisningstilbudet. Spesialundervisning krever også samtykke fra eleven og/eller foreldrene til eleven.

Selv i tilfeller hvor vedtaksorganet (ofte rektor) ikke følger PP-tjenestens tilrådning om spesialundervisning, skal det legges stor vekt på elevens og/eller foreldrenes synspunkter, jf merknader fra OT.prp nr.46 (1997-98) til § 5-4: «Tredje leddet i regelen gir PP-tenesta plikt til å rådføre seg med eleven og/eller foreldra i arbeidet med å forme ut tilbod om spesialundervisning og leggje stor vekt på synspunkta deira. Ei tilsvarande plikt har vedtaksorganet der ein ikkje følgjer tilrådinga frå PP-tenesta».

Dette er rimelig tydelig formulert. PP-tjenesten (eller vedtaksorganet) kan ikke velge om den vil rådføre seg med eleven og/eller foreldrene til eleven. Det er en plikt. Synspunktene til eleven skal tillegges stor vekt også i tilfeller hvor rektor ikke følger PP-tjenestens tilrådning. Plikten til å legge stor vekt på elevenes og foreldrenes syn i utformingen av spesialundervisningen har fått svært liten oppmerksomhet i PP-tjenesten, skolen og i den norske pedagogiske forskningslitteraturen. Elevstemmen er i mange tilfeller totalt fraværende.

I prinsipper for opplæringen, som er en del av læreplanverket, og som har status som forskrift, kommer det også klart fram at elevene skal være aktive i opplæringen: «Elevane skal kunne delta i planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringa innanfor ramma av lov og forskrift, medrekna læreplanverket. Kor omfattande medverknaden er, og korleis elevane medverkar, vil variere blant anna med alder og utviklingsnivå».

Forvaltningsloven, som kommer til anvendelse i saksgangen i forbindelse med spesialundervisning, understreker også viktigheten av elevmedvirkning. Forvaltningsloven § 17:

Forvaltningsorganet skal påse at saken er så godt opplyst som mulig før vedtak treffes. Det skal påses at mindreårige parter har fått mulighet til å gi uttrykk for sitt syn, i den grad de er i stand til å danne seg egne synspunkter på det saken gjelder. De mindreåriges syn skal tillegges vekt i samsvar med deres alder og modenhet.

FNs barnekonvensjon er laget ut ifra en ide om at barn (under 18 år) har et særlig behov for menneskerettsvern. Barnekonvensjonen ble ratifisert i 1991, gjort til norsk lov i 2003, og har høyere rang enn annen norsk lovgivning. Norsk senter for menneskerettigheter (2005, s. 7): «Det er den løsningen barnekonvensjonen legger opp til som skal følges – ikke den eventuelt avvikende løsningen som følger av annen lovgivning eller praksis».

Den norske lovgivningen har blitt harmonisert med barnekonvensjonen. Det er derfor liten fare for lovkonflikasjoner. Dette betyr, som vi har understreket i denne artikkelen, *ikke* at praksis har blitt tilstrekkelig justert når det gjelder elevmedvirkning og barnets beste i spørsmål om spesialundervisning.

Barnekonvensjonen artikkel 12 – *Barnets rett til å gi uttrykk for sin mening*:

1. Partene skal garantere et barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet.

2. For dette formål skal barnet særlig gis anledning til å bli hørt i enhver rettslig og administrativ saksbehandling som angår barnet, enten direkte eller gjennom en representant eller et egnet organ, på en måte som er i samsvar med saksbehandlingsreglene i nasjonal rett.

Barnekonvensjonen artikkel 3 – *Barnets beste*

1. Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn.

2. Partene påtar seg å sikre barnet den beskyttelse og omsorg som er nødvendig for barnets trivsel, idet det tas hensyn til rettighetene og forpliktelsene til barnets foreldre, verger eller andre enkeltpersoner som har det juridiske ansvaret for ham eller henne, og skal treffe alle egnede, lovgivningsmessige og administrative tiltak for dette formål.

3. Partene skal sikre at de institusjoner og tjenester som har ansvaret for barns omsorg eller beskyttelse, retter seg etter de standarder som er fastsatt av de kompetente myndigheter, særlig med hensyn til sikkerhet, helse, personalets antall og kvalifikasjoner samt kvalifisert tilsyn.

Barnets beste står så sentralt at det er et av barnekonvensjonens generelle prinsipper, og dermed skal trekkes inn i bruken av alle de øvrige bestemmelsene i konvensjonen (Sandberg 2016, s. 40). Er dette til barnets eller elevens beste? må derfor alltid være gjenstand for vurdering i alle saker som omhandler spesialundervisning.

Det faktum at Barnekonvensjonen står over Grunnloven førte til en harmonisering i 2014 mellom konvensjonen og loven. I Grunnloven § 104 står det:

Barn har krav på respekt for sitt menneskeverd. De har rett til å bli hørt i spørsmål som gjelder dem selv, og deres mening skal tillegges vekt i overensstemmelse med deres alder og utvikling.

Ved handlinger og avgjørelser som berører barn, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn.

Barn har rett til vern om sin personlige integritet. Statens myndigheter skal legge forholdene til rette for barnets utvikling, herunder sikre at barnet får den nødvendige økonomiske, sosiale og helsemessige trygghet, fortrinnsvis i egen familie.

Sist, men ikke minst har også barneloven bestemmelser som har betydning for elevmedvirkning i spesialundervisningen. Dette kommer til uttrykk i barneloven § 31 *Rett for barnet til å vere med på avgjerd*, § 32 *Utdanning, medlemskap foreiningar* og § 33 *Barnet sin sjølvråderett*.

Gjennomgangen av lovgivning og retningslinjer om barns rettigheter vi her har foretatt viser helt klart at PP-tjenesten ikke har anledning til å se bort fra elevenes syn på spesialundervisningen. Lovmessig er det massiv støtte for at elevene skal bli hørt og at elevens beste skal ligge til grunn i spørsmål om spesialundervisning. Elevene skal være med på å utforme spesialundervisningen.

For noen elever kan det være vanskelig å uttrykke synspunkter om skolehverdagen og ulike alternativer for hvordan denne skal legges opp. Dette kan gjelde de yngste elevene og elever med store lærevansker. Noen elever har lite eller intet verbalt språk. Betyr dette at disse elevenes synspunkter kan settes til side? Nei, en må forsøke å sette seg i barnets sted, lete etter signaler av ikke-verbale karakter, tegn på trivsel, framgang i læring etc. For elever med funksjonsnedsettelse kan inntrykk fra lek, kroppsspråk og tegninger danne inntrykk av hva som vil være til barnets beste. Hvilket utbytte eleven har av den ordinære opplæringen er avgjørende for retten til spesialundervisning. Når PP-

tjenesten skal finne ut hvilket utbytte eleven har av den ordinære opplæringen er eleven en hovedinformant (Lindbäck og Strandkleiv, 2010).

Foreldrene vil i mange tilfeller kunne fremme barnas interesser i utformingen av spesialundervisningen, men ikke sjelden kan foreldrene ha andre interesser enn sine egne barn, slik som i dette tilfellet:

9. klassingen Per, 14 år, har store lese- og skrivevansker og prestasjonsangst. Han vil være normal, og vil derfor ikke være andre steder enn i klassen. Foreldrene, skolen og PP-tjenesten mener at Per har behov for tett og systematisk oppfølging for å få hjelp med lesingen og skrivingen. Denne oppfølgingen vil ikke Per ha, verken i klassen eller lokalisert utenfor klassen. Slik det er nå, blir Per passiv i klassen, i det han ikke makter å delta på aktiviteter som krever lesing og skriving. Utbyttet av den ordinære opplæringen er ikke tilfredsstillende i flere av fagene.

Elevenes stemme skal bli hørt. Foreldrene skal også få gitt sitt syn på opplæringen. Dette kommer som vi har sett tydelig fram i lov og retningslinjer. Ikke så rent sjelden har elev, foreldre og skole ulike syn på hva som skal til for å tilpasse opplæringen. Utfordringen blir da: Hvordan skal en vekte de ulike synene på elevens opplæring? Hvor stor vekt skal en legge på elevens syn versus foreldrenes? Utfordringen i dette tilfellet er å ivareta elevens rett til å bli hørt, og forene dette med hva som av foreldrene, skolen og PPT vurderes som elevens (barnets) beste.

Spesialundervisning er frivillig, men noen ganger kan en, som her, havne i en situasjon hvor foreldrene vil ha spesialundervisning og eleven ikke vil ha det. Spesialundervisning er en rett som eleven har, ikke foreldrene. Dette kan tale for at det må legges større vekt på elevens enn foreldrenes syn. En må kunne tåle at elever fraskriver seg spesialundervisning. Dersom «skadevirkningene» er store, må en imidlertid vurdere spørsmålet opp mot barnets beste. I praksis vil det være tilrådelig å lete etter løsninger som ivaretar elevens behov, samtidig som eleven får medvirke til valg av løsninger. Elevmedvirkning handler ikke om «laissez faire», men om å komme fram til gode løsninger som både ivaretar elevens rett til medvirkning og elevens beste.

Motvilje mot spesialundervisning vil som regel være et tegn på at eleven ikke har hatt reell medvirkning i utformingen av spesialundervisningen. Skole, foresatte og PP-tjeneste kan ha bestemt at eleven skal tas ut av klassen for å trene på lesing, skriving og regning. Eleven kan ha opplevd tiltaket som stigmatiserende. Tidligere negative erfaringer med spesialundervisning er ikke rent sjelden årsak til elevs avvisning av tiltak som kan hjelpe.

Formuleringen "så langt råd er" gir PP-tjenesten en sterk oppfordring til å forme ut spesialundervisningen i samarbeid med eleven og foreldrene til eleven. Dette burde kanskje ha vært formulert enda sterkere: PP-tjenesten har *plikt* til å samarbeide med elevene om utformingen av spesialundervisningen. PP-tjenesten må i enhver sakkyndig vurdering redegjøre for i hvilken grad det har blitt lagt vekt på elevens og foreldrenes syn, og begrunne de valgene som er gjort i en konkret vurdering av barnets beste.

En elevsentrert PP-tjeneste

Hva er alternativet til den vanskeorienterte PP-tjenesten og den systemorienterte PP-tjenesten? Svaret kan være at PP-tjenesten må være individ- og systemorientert på en helt annen måte enn i dag, og i alle de årene tjenesten har eksistert. Elevmedvirkning og elevens beste må legges til grunn i alt arbeid med

barn- og unges opplæringstilbud. Når eleven er aktiv i opplæringen og i utformingen av spesialundervisningen, vil sjansen for en vellykket spesialundervisning øke.

Utforming av spesialundervisningen i den elevsentrerte PP-tjenesten

PP-tjenesten må kvitte seg med den sterke vanskeorienteringen, test- og kartleggingsregimet og diagnosejaget som preger tjenesten. Dette regimet må erstattes med en elevsentrert tilnærming hvor elevens stemme kommer klart og tydelig fram. Møtet mellom elev og PP-rådgiver må være sterkt preget av likeverd og anerkjennelse.

Vi har sett at tilbud om spesialundervisning skal utformes i samarbeid med eleven og foreldrene til eleven. I første omgang er det PP-tjenesten og eleven og foreldrene til eleven som utformer spesialundervisningen. Det skal legges stor vekt på elevens syn på spesialundervisningen. PP-rådgiveren må veie elevmedvirkningen opp mot hva som vurderes som det beste for eleven. Elevens syn på saken må veie tungt, og PP-rådgiveren må redegjøre for hvordan han/hun har vektet elevmedvirkning opp mot elevens beste (se appendiks 3: Sjekkliste for vurdering av elevens beste i sakkyndig vurdering).

Innledningsvis ble det nevnt at eleven er ekspert på seg selv. Dette må få konsekvenser for hvordan PP-tjenesten møter eleven. Eleven er ikke et objekt som skal testes eller en brikke i et større system. Eleven må møtes som en aktør. PP-rådgiver og elev må inngå i et samarbeidsprosjekt for å finne ut hva som må til, et prosjekt som også omfatter lærerne og foreldrene. Stenhouse (1975) beskriver læreren som forsker i eget klasserom. Denne tenkningen kan utvides til PP-tjenestens arbeid: Alle har ekspertise og aktørene må sammen forske på hvordan opplæringen kan tilpasses den enkelte elev.

For at det skal finne sted en reell elevmedvirkning, må det legges til rette for at eleven kan ytre sitt syn på opplæringen og hvordan han eller hun vil at spesialundervisningen skal være. Dette må skje på en *elevvennlig måte*. Eleven må ikke presses til å ytre sitt syn på opplæringen. Noen ganger kan det være at eleven bare har synspunkter på noen sider av opplæringen, som for eksempel i hvilke fag eleven har behov for spesialundervisning og hvordan den skal organiseres. Andre ganger kan eleven medvirke i alle forhold rundt hvordan spesialundervisningen skal legges opp: Planlegging, gjennomføring og organisering.

Det blant andre Skårderud og Sommerfeldt (2013) kaller *mentalisering*, her at PP-rådgiveren kan se seg selv utenfra og eleven innenfra, kan være helt avgjørende for å realisere reell elevmedvirkning. Landmark (2015) viser til at det ikke holder å invitere barnet (her eleven) til å snakke. Eleven må oppleve at det han/hun sier har betydning, og PP-rådgiveren må ha et ektefølt ønske om å høre elevens stemme. Elevens syn må virke inn på de løsningene som blir foreslått og senere vedtatt. Forholdene må legges til rette for mentalisering. Eleven må bli hørt, sett og forstått. Dette innebærer at PP-rådgiver også må verdsette at eleven ofte kan ha et annet syn enn foreldrene på forhold rundt spesialundervisningen. PP-rådgiveren må snakke et språk eleven forstår, og ikke minst må han/hun selv kunne mentalisere.

Den vanligste fellen i møter med PP-tjenesten, lærer, elev og foreldre er at fokus blir rettet mot alt det eleven ikke får til og det eleven har gjort galt. Det blir brukt mye energi på å finne fram til årsaken til elevens vansker og hvilke tiltak man kan sette inn for å gjøre situasjonen bedre for eleven, slik at han eller hun fungerer bedre på skolen. Eleven blir på denne måten et objekt som skal repareres, ikke en aktør i eget liv.

Elever må være trygge for å lære. Lærere må være trygge for å være gode lærere. I situasjoner hvor elever er engstelige og unndrar seg læringsaktiviteter, kan det oppstå en situasjon der læreren både er redd for å si for mye og for lite til eleven. Den engstelige eleven merker at læreren er preget av situasjonen og opptrer på en kunstig måte. Lærer og elev leker «gjemsel», men på en lite tilfredsstillende måte for begge parter. PP-tjenesten kan hjelpe elever og lærere til å utvikle gode og trygge relasjoner. Den pedagogisk-psykologiske rådgiveren bør derfor ha som en av sine hovedoppgaver å legge til rette for møter der eleven og læreren blir trygge på hverandre.

I tillegg til å være trygg må eleven få oppgaver som er passe utfordrende faglig og sosialt. Sammen med eleven og aktører rundt eleven må PP-rådgiveren søke å finne elevens kompetanse og aktuelle utviklingszone. Dette gjelder ikke bare hvilke faglige kompetansemål eleven skal arbeide med, men også målsetninger i forhold til sosial og personlig utvikling.

PP-tjenesten må alltid spille med åpne kort overfor eleven og lærere. I forbindelse med besøk i elevens læringsmiljø må det alltid være klart hva som er hensikten med besøket. Elev og lærer må gi grønt lys for besøk i læringsmiljøet, slik at besøket fra PP-tjenesten ikke blir kontrollerende og ubehagelig, men til berikelse for alle parter. Det beste er om elev, lærer og PP-tjeneste sammen undersøker forhold i læringsmiljøet som hemmer og fremmer læring.

Gjensidig tillit og åpenhet må være gjennomgående i møtet mellom elev, lærer og PP-rådgiver. Dersom PP-rådgiveren kommer fram til at det vil være lurt å gjøre en utredning av læreforutsetningene til eleven, grunnleggende ferdigheter muntlig, i lesing, skriving og regning, må eleven være fullt informert om hva dette innebærer. I tillegg må det være klargjort at eleven på et hvilket som helst tidspunkt kan trekke tilbake sitt samtykke til kartlegging.

PP-rådgiveren må alltid gi av seg selv i møte med elever, foreldre og lærere. På denne måten kan han/hun gjøre det lettere for eleven, foreldrene og lærerne å gi av seg selv og føle seg komfortable i møtet med PP-tjenesten.

Systemarbeid i den elevsentrerte PP-tjenesten

Systemarbeid må forstås som kompetanse- og organisasjonsutvikling for elever med særskilte behov. Dette innebærer at PP-tjenesten hjelper skolen med å bedre kvaliteten på spesialundervisningen og den ordinære opplæringen for elever som strever på skolen, elever som har særskilte behov. PP-tjenesten må kunne veilede elever og lærere i videreutvikling av grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving, regning og uttale seg muntlig. Elever som strever sosialt og har psykiske utfordringer, må PP-tjenesten også veilede skolene til å hjelpe. Det må ikke være noe mål i seg selv at andelen elever med spesialundervisning reduseres, så lenge en relativt høy andel av elevene ikke har tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen.

Strukturene for tilpasset opplæring og spesialundervisning må være tilpasset behovene til elever med særlige utfordringer. Det er ofte motsatt: Skolens organisering er overordnet elevenes individuelle behov. PP-tjenestens systemarbeid må derfor ha til hensikt å hjelpe skolen med å justere tilbudet til elever med spesialundervisning i tråd med elevenes behov. Tjenesten må også peke på hvilken kompetanse skolen eventuelt må anskaffe for å hjelpe på de utfordringene elevene har.

Systemarbeidet kan dreie seg om å finne fram til løsninger som kan bidra til inkludering for elever med særlige behov, og det i samarbeid med elevene. Innsatsen for å tilpasse opplæringen for elever med ulike evner og forutsetninger, må ivareta likeverdsprinsippet. Dette betyr at ulike elever skal

behandles ulikt, og at elever særlige behov skal ha de samme mulighetene til å nå de målene som det er realistisk å sette for dem, som det andre elever har.

PP-tjenesten må være tilgjengelig for elevene for å gjøre de bevisste i forhold til hvilke rettigheter de har. PP-tjenesten kan for eksempel informere elevene og foreldrene til elevene om retten til spesialundervisning og ordinær tilpasset opplæring. Rent konkret kan PP-rådgiveren besøke klassene på skolen han/hun er kontaktperson for og informere elevene om retten til spesialundervisning. Informasjonen vil også kunne dreie seg om mulighet for lettere tiltak, slik som tilgang til lese- og skrivestøtteprogrammer, smartbøker, ulike typer læringsstøttende programvare, tilrettelegging i vurderingssituasjoner m.m.

Barneombudet (2017) fant at PP-tjenesten ofte tar hensyn til kommunenes økonomi. Det blir rapportert at PP-tjenesten ikke opererer som faglig uavhengig. I stedet følges føringer fra kommunen og skoleledelsen. PP-tjenesten må aldri inngå kompromisser i forhold til elevenes rettmessige behov. I tilfeller hvor skolen ikke ser seg i stand til å oppfylle elevenes rett til spesialundervisning, må PP-tjenesten like fullt beskrive det forsvarlige opplæringstilbudet og de tiltakene som eleven har behov for og rett til. Skoleledelsen må melde fra til skoleeier dersom den ikke kan realisere et forsvarlig opplæringstilbud (jf. opplæringsloven § 13-10). Kommunen må i neste omgang sørge for at de nødvendige ressursene stilles til disposisjon for å ivareta elevenes beste. En elevsentrert PP-tjeneste virker ressursutløsende når det er til elevenes beste.

Konklusjon

Jeg har forsøkt å beskrive to hovedretninger i PP-tjenesten: Den vanskeorienterte og svært individorienterte PP-tjenesten med sitt fokus på elevens lærevansker, og den systemorienterte PP-tjenesten hvor nær sagt alle elevens utfordringer angivelig kan løses gjennom tiltak i systemet. Begge retningene har hver på sin måte neglisjert eleven som aktør i skolen.

Det er vist i denne artikkelen at PP-tjenesten plikter å arbeide elevsentrert. Eleven skal være aktiv i opplæringen, og han/hun skal være med på å utforme spesialundervisningen. Elevmedvirkningen må ses i lys av prinsippet om elevens beste. PP-tjenesten har fortsatt en lang vei å gå, men bevisstheten om barn og unges rettigheter synes stigende, ikke minst hos barn og unge selv.

Det kan være mulig å realisere en elevsentrert PP-tjeneste, men dette vil kreve en holdnings- og praksisendring blant de ansatte i tjenesten og skolene som benytter seg av PP-tjenester.

Litteratur:

- Arnstein, S (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*.
- Bae, B (2004). Dialoger mellom førskolelærer og barn - en beskrivende og fortolkende studie. Avhandling til graden Dr. Philos, Det utdanningsvitenskapelige fakultetet, Universitetet i Oslo. Høgskolen i Oslo, HIO rapport nr. 25, 2004.
- Barnekonvensjonen. (2003). FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Barneloven. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04-08-7>
- Barneombudets eksperthåndbok (2013). Hentet fra <http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/eksperthandbok.pdf>
- Barneombudet (2017). Uten mål og mening. Elever med spesialundervisning i grunnskolen. Barneombudets fagrapport 2017. Hentet fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkelt sider.pdf
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.
- Cyvin, M. og Arnesen, A (2017). PP-tjenesten i endring. Sakkyndighet i et inkluderingsperspektiv. *Bedre skole* nr. 1, 2017.
- Dybdal, L. A. og Skårbrevik, K. J. (2014). Tidsbruken i den pedagogisk-psykologiske tenesta. *Spesialpedagogikk* 4/2014.
- Felleskatalogen. Hentet fra <http://www.felleskatalogen.no/medisin/atc-register/N06B>
- Forvaltningsloven. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>
- Grunnlova. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17_Lest_1.3.2017.
- Hart, R (1992). *Children's Participation from Tokenism to Citizenship*. UNICEF.
- Herlofsen, C. (2013). Spesialundervisningens tiltakskjede - lokal praksis sett i forhold til regelverk og retningslinjer. En kvalitativ dokumentanalyse av elevsaker. Avhandling for graden Ph.d. Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk. Universitetet i Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/49867/PhD-Herlofsen.pdf?sequence=1>
- Høilund, P. og Juul, S. (2015). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde*. 2. udgave. Hans Reitzels Forlag: København.
- INCB (2015, 3. mars). *Report of the International Narcotics Control Board for 2014*. Hentet fra http://www.unis.unvienna.org/unis/protected/2015/AR_2014_E.pdf
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 2003 årgang 8 nr 1-2 side 42-57.
- Knudsmoen, H. Forfang, H. & Nordahl, T (2015). Med rom for alle: Kvalitetssikring av spesialundervisning i Lillehammerskolen. *Spesialpedagogikk*, 3/2015. (s. 4–15).

- Kvello, Ø og Wendelborg, C (2003). *Det kommunale hjelpeapparatet for barn og unge. Kommunestørrelse relatert til organisering av, samarbeid mellom og effektiviteten i hjelpeapparatet*. Nord-Trøndelagsforskning, Steinkjer. Hentet fra http://generator.firmanett.no/t/foforsk/doc/Ra_2_03.pdf
- Landmark, A. (2015). Ut av det blå. Inn i relasjonen. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, Vol 52, nummer 6, 2015, side 480-485
- Lindbäck, S. O. og Strandkleiv, O. I. (2010). *Spesialundervisning og ordinær opplæring. Hva er spesialundervisning og hva er ordinær opplæring?* Elevsiden DA.
- Meld. St. 18 (2010-2011). Læring og fellesskap. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-18-20102011/id639487/>
- Mjøs, M (2016). PPT – en viktig samfunnsaktør, men hvorfor og hvordan. *Spesialpedagogikk* 05/16.
- Nordahl, T., Sunnevåg, A. K. m.fl. (2015). Hold ut og hold kursen. Resultater fra kartleggingsundersøkelse i Kristiansand kommune i 2015. *FULM: Forskningsinformert utvikling av læringsmiljøer*, Vol. 1/2016. Aalborg universitetsforlag. Hentet fra <https://www.kristiansand.kommune.no/globalassets/kartleggingsundersokelse-i-kristiansand-kommune-2015.pdf> Lest 8.11.2016.
- Norsk Senter for Menneskerettigheter (2005). FNs barnekonvensjon – fra visjon til kommunal virkelighet. Universitetet i Oslo.
- Opplæringslova. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Ot.prp. nr. 46 (1997-98). Om lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Tilråding frå Kyrkje-, utdannings- og forskingsdepartementet av 3. april 1998. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/otprp-nr-46-1997-98/id158981/>
- Prinsipper for opplæringen: Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>
- Regjeringen (2016). Pedagogisk-psykologisk tjeneste. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/pedagogisk-psykologisk-tjeneste/id699010/> Lest 27.10.2016
- Rindal Lundeberg, I. (2003). Dommen over enhetsskolen. Når skolepolitikken utformes i rettssalen. Arbeidsnotat nr. 7/03. Senter for profesjonsstudier. Høgskolen i Oslo. Hentet fra
- Sandberg, K. (2016). Barnets beste i skolen. I: K. Andenæs og J. Møller (red.). *Retten i skolen - mellom pedagogikk, juss og politikk*. Oslo: Universitetsforlaget. s. 40 – 53.
- Skårderud, F. og Sommerfeldt, B. (2013). *Miljøterapi boken: mentalisering som holdning og handling (MBT-M)*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Stenhouse, L (1975). *An introduction to curriculum research and development*. Heinemann Educational Books. Oxford.
- Udir (2016). Kvalitetskriterium PP-tenesta. Hentet fra <http://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/pp-tjenesten/kvalitetskriterium-i-pp-tenesta/> Lest 27.10.2016
- Øen, K (2017). En spesialpedagogisk arbeidsmodell. *Spesialpedagogikk* nr. 1-2017.

Appendiks 1:

Det tradisjonelt vanskeorienterte PPT	Det systemorienterte PPT	Det elevsentrerte PPT
<p>Bio-medisinsk og psykologisk perspektiv.</p> <p>Elevens stemme er svak eller fraværende.</p> <p>Eleven som objekt.</p> <p>Eleven lærer gjennom å bli undervist.</p> <p>Årsak til manglende læringsutbytte: Patologi, lærevansker, atferds vansker, psykiske vansker, avvik.</p> <p>Feilen "hjá eleven" (individet).</p> <p>Metode: Utstrakt bruk av tester, kartleggingsmaterieill, observasjon, atferdsterapi, medisinerings m.m.</p> <p>PP-rådgiver som ekspert.</p> <p>"Objektive og vitenskapelige tilnæringer" viser vei til de rette tiltakene som kan bøte på elevens vansker.</p> <p>Metafor: Ser trærne.</p> <p>Smal forståelse av tilpasset opplæring.</p> <p>Spesialundervisning blir satt inn på en rekke arenaer, slik som i klassen med assistent, i mindre gruppe, 1:1 med lærer, i spesialgruppe og spesialscole m.m.</p> <p>Andelen elever med behov for spesialundervisning er langt på vei gitt ut i fra de vanskene og utfordringene elevene har.</p> <p>Spesialundervisning som et gode.</p>	<p>Systemorientert perspektiv (systemteori).</p> <p>Elevens stemme er svak eller fraværende.</p> <p>Eleven som en del av systemet.</p> <p>Læring skjer i en sosial kontekst.</p> <p>Årsak til manglende læringsutbytte: Dårlig læringsmiljø. Manglende kompetanse hos lærerne, eventuelt skoleledelsen.</p> <p>Feilen i skolen (systemet).</p> <p>Metode: Veiledning og rådgivning til skolen. Skoleomfattende programmer.</p> <p>PP-rådgiver som organisasjonskonsulent.</p> <p>Evidensbaserte tiltak, fortrinnsvis på systemnivå.</p> <p>Metafor: Ser skogen.</p> <p>Bred forståelse av tilpasset opplæring.</p> <p>Spesialundervisning blir fortrinnsvis satt inn i klassen.</p> <p>Et uttalt mål å redusere andelen av elever med spesialundervisning gjennom å gjøre endringer i systemet.</p> <p>Spesialundervisning som et onde.</p>	<p>Relasjonelt perspektiv.</p> <p>Elevens stemme er sterk.</p> <p>Eleven som subjekt (aktør).</p> <p>For å lære må eleven være aktiv i en sosial kontekst.</p> <p>Årsak til manglende læringsutbytte: Forkjærte relasjoner. Eleven har ikke blitt «sett».</p> <p>Feilen i samsillet (relasjonen).</p> <p>Metode: Dialog med eleven. Utstrakt samarbeid med eleven om eventuell kartlegging og utredning. Relasjonsarbeid.</p> <p>Eleven som ekspert på seg selv og eget liv. PP-rådgiver som likeverdig medmenneske.</p> <p>Tiltak som er skreddersydde ut i fra elevens opplevde behov.</p> <p>Metafor: Ser treet i skogen.</p> <p>Tilpasset opplæring som et samarbeidsprosjekt mellom elev og skole/foresatte.</p> <p>Spesialundervisning blir utformet i samarbeid med eleven og det blir lagt stor vekt på elevens syn.</p> <p>Å redusere andelen elever med spesialundervisning er ikke et mål i seg selv.</p> <p>Spesialundervisning som et ønsket eller uønsket alternativ for eleven.</p>

<p>Begrepsbruk: Normalfungerende, lærevansker, medisinerings, skade, diagnose, forstyrrelse, årsak, svikt, vanskebilde, ADHD, testpersonen, konsentrasjonsvansker, belønning, nevropsykologisk utredning, autismspekter, evneprofil, vanskeprofil, atferdsvansker, psykiske vansker, syndrom, kognitive evner, evnenivå, eksekutivfunksjon, komorbiditet, visuospatial, konfidensintervall, prevalens, behandling, dysleksi, intelligens, standardavvik, normalområdet, henvisning (til BUP), første- og andrelinjetjeneste, responstid, risikoområdet, miljøterapi, uro, lavtfungerende, høytfungerende, testatferd, uoppmerksom, klienten, utredning, måloppnåelse, testresultater, avvik, rigiditet, atferdsskjema, atferdsforstyrrelse, intelligensnivå, latenstid, dysfunksjonelle voksne, kontroll, minnefunksjon, lagring i korttidsminnet og langtidsminnet, sanksjoner og konsekvenser for uønsket atferd, testbatteri, gjennomsnittsområdet, belønning og belønningsskjema, tiltakspakke, dyskalkuli, non-verbale lærevansker, profilanalyse, atferdsendring, nulltoleranse m.m.</p>	<p>Begrepsbruk: Systemisk, opprettholdende faktorer, læringsmiljø, veiledning, miljøbetingelser, kompetanse og organisasjonsutvikling, systemarbeid, kontekst, kontekstuelle betingelser, risikofaktor, beskyttelsesfaktor, systemanalyse, veisøker, omgivelser, sosialt system, helhet, relasjoner og sirkularitet, gjensidig påvirkning, punktuering, praksisfortelling, triadiske spørsmål, hypotetiske spørsmål, nettverk og økologi, økologisk felle, dysfunksjonell rolle, innovasjon, motstand og barrierer, maktposisjon, eierforhold til problemet, styrke systemet for å bestyrke individene, valg av mål, strategier og framgangsmåter, handlingsplan, tids- og gjennomføringsplan, justering og evaluering, avslutning og resirkulering.</p>	<p>Begrepsbruk: Anerkjennelse, symmetri, selvfølelse, dialog, elevens stemme, hensynet til eleven, barnestemmen, gjensidighet, samspill, tilknytning, autensitet, eleven som ekspert på seg selv, subjekt – subjekt forhold, jeg – du forhold, speiling, autentisk, tilhørighet, varme, anerkjennende relasjon, selvutvikling, bygge relasjonell tillit, vise respekt og omsorg, være kompetent og ha personlig integritet som fagperson, «walk the talk», eleven som autoritet på sin opplevelse, ta elevens perspektiv, positive forventninger, lære å lære, deltagende observasjon av læringsmiljøet med elevens som medobservatør, åpne samarbeidsrelasjoner, empati, ekthet og positiv aktelse, å se den andre innenfra og seg selv utenfra (mentaliserings), den voksne har ansvaret for relasjonen til eleven, læreren som den betydningsfulle andre, emosjonell kompetanse, lærerens relasjonskompetanse, se bak atferd, raushet og overbærenhet, evne til nysgjerrighet, evne til å se og bekrefte eleven, humor, faglig og personlig støtte, fortrolighet, omsorg og faglig læring.</p>
---	---	--

Appendiks 2: Noen lover som vektlegger elevmedvirkning

Opplæringslova	§ 1-1 Formålet med opplæringa
	§ 2-3 Innhald og vurdering i grunnskoleopplæringa
	§ 5-4 Nærmare om saksbehandlinga i samband med vedtak om spesialundervisning
Forvaltningsloven	§ 17 Forvaltningsorganets utrednings- og informasjonsplikt
FNs barnekonvensjon	Artikkel 12 - Barnets rett til å gi uttrykk for sin mening
Grunnloven	§ 104
Barnelova	§ 31 Rett for barnet til å vere med på avgjerd
	§ 32 Utdanning, medlemskap i foreiningar
	§ 33 Barnet sin sjølvråderett

Appendiks 3:

Sjekkliste for vurdering av elevens* beste i sakkyndig vurdering

Sjekklisten bygger på Norsk Senter for Menneskerettigheter (2005).

1. Har det blitt lagt til rette for at eleven uansett alder og utviklingsnivå på sin måte (også elever med lite eller intet verbalt språk) har fått sagt sin mening?
2. Har eleven fått sagt sin mening?
3. Har eleven fått god og tilrettelagt informasjon om ulike alternativer og deres konsekvenser?
4. Har eleven fått tid til å tenke seg om?
5. Hvordan er elevens synspunkter kommet til uttrykk?
6. Hva mener eleven?
7. I hvilken grad har elevens synspunkter blitt lagt til grunn under arbeidet med å utforme spesialundervisningen, og hvor godt stemmer tilrådingen overens med elevens synspunkter?
8. Er tilrådingen til elevens beste?
9. Hva er gjort for å utrede elevens beste i denne konkrete situasjonen?
10. Hva er elevens beste?
11. Har elevens beste vært det avgjørende momentet i tilrådingen?
12. Hvis ikke, hva veier tyngre enn elevens beste i denne saken?
13. Er elevens beste tilstrekkelig vektlagt i tilrådingen?
14. Har PP-tjenesten anstrengt seg til det ytterste av sine tilgjengelige ressurser for å ivareta elevens rettigheter?
15. Har rektor tilstrekkelig grunnlag for å fatte enkeltvedtak om spesialundervisning?
16. Ivaretar tilrådingen likeverdsprinsippet? Vil eleven få like muligheter til å nå de målene som er realistiske for han/henne som det andre elever har?
17. Har PP-rådgiveren tatt hensyn til barnekonvensjonens krav gjennom hele prosessen?

*I sjekklisten til Senter for Menneskerettigheter brukes «barnets beste». Her bruker vi elevens beste.