

Opplæringssituasjonen for synshemmede Gir opplæringen et forsvarlig utbytte?

30.05.2016

Jens Dietrichson - Cand.polit. med fordypning i syns- og
mobilitetspedagogikk

Arne Kjeldstad – Cand.paed.spec. med fordypning i syns- og
mobilitetspedagogikk

Vi vil i dette notatet argumentere for vår påstand om at de fleste blinde og sterkt svaksynte ikke får et forsvarlig opplæringstilbud. Vi mener det er det økonomiske og ikke det faglige som bestemmer hvor «liste ligger» ved vurderingen av om opplæringstilbudet er forsvarlig eller ikke. Setter en det faglige i sentrum, mener vi det ikke er vanskelig å dokumentere at synshemmedes opplæringstilbud på langt nær er likeverdig med «gjennomsnittselevens».

De politiske idealer som forsvant

De alle fleste synshemmede går i dag på skoler i sin hjemmekommune, og de fleste på den skolen de sokner til. Spesialskolenes tid er forbi, men tidene har forandret seg siden integreringen startet. I artikkelen «Funksjonshemmede unge faller mer og mer utenfor» skrevet av Jakobsen (Jakobsen, 2016b) hevdes det at den store integreringen uteble. I artikkelens ingress står det:

Barn med funksjonshemninger skulle inkluderes med jevnaldrende. I virkeligheten blir de satt mer utenfor jo eldre de blir. Idealet om inkludering har svunnet i takt med det økte prestasjonspresset i skolen, mener forskere. (s.1).

Vi mener at mange synshemmede ikke får tilfredsstillende / forsvarlig utbytte av dagens skoletilbud. Norges Blindforbunds brukerundersøkelse (Norges Blindforbund, 2015) bekrefter dette.

Slik vi oppfatter det, er det flere signaler som tyder på at situasjonen utvikler seg mot det verre og ikke det bedre. Utfordringene i tiden som kommer, ligger både på det faglige og ikke minst det sosiale plan.

Hvorfor ikke forsvarlig?

I «Veilederen om spesialundervisning» står det:

I tillegg til de formelle kompetansekravene har skoleeier ansvaret for at spesialundervisningen bidrar til at eleven får et forsvarlig utbytte av opplæringen. Dette innebærer at skoleeieren ikke bare kan slå seg til ro med at de formelle kompetansekravene er oppfylt, dersom dette ikke er nok til at eleven får et innhold i opplæringen som gir et forsvarlig utbytte. Det er derfor naturlig at behovet for spesialpedagogisk kompetanse blant personalet vurderes. (Pkt. 2.7, s. 17)

Kompetanse i det daglige

Det har vært tradisjon for at synshemmede elever har fått en ekstra person til hjelp og støtte i klassen. I alt for mange tilfeller har dette vært en assistent, som har vært et «frimerke» på den synshemmede eleven. Dette har selvsagt vært til noe hjelp, men denne formen for hjelp har dessverre også mange negative sider. Bl.a. har vi ofte sett at dette har ført til lært hjelpeløshet. I klasser med blinde og sterkt svaksynte elever bør det være et to-lærersystem, hvor begge lærerne har et likt ansvar for alle elevene. Randi Rusten (Rusten, 2002) belyste dette i artikkelen «Refleksjon rundt skolesituasjonen for en blind elev med tanke på inklusjon» allerede i 2002. Dette støttes også av Klingenberg, m. fl. (Klingenberg, m. fl., 2015) i «Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med synshemming». Den synshemmede eleven må f.eks. også lære å vente på tur. Norges Blindforbund (Norges Blindforbund, 2015), skriver i «Veileder i sosial inkludering av synshemmede elever i barne- og ungdomsskole»:

To lærere – felles ansvar

Blindeforbundet anbefaler sterkt å sette sammen et team av to lærere, med like stort ansvar for klassen som helhet og den synshemmede eleven.

To lærere bør bytte på hvem som er klasseleder og hvem som er ressurslærer i klassen som har en synshemmet elev. Slik sikrer skolen at begge lærere opparbeider kunnskap og bygger en tett og god relasjon til eleven. Et slikt pedagogisk opplegg blir mindre sårbart, for eksempel med tanke på fravær.

Når begge lærerne er både klasseleder og ressurslærer, gir det klare signaler til medelevene om at den synshemmede er fullt og helt en del av klassen.

I et tolærersystem må det settes av tid til samarbeid og samkjøring mellom de to pedagogene.

Eksempler fra hverdagen viser at dette medfører riktighet. Lone skole i Bergen er et godt eksempel på dette. I StatpedMagasinet 2/2015 under overskriften «Lærarane er suksessfaktoren» heter det:

Det tredje han gjorde, var å innføre eit to-lærarsystem i klassane med punktskriftelevar. Det betyr at i dei fleste timane er det to lærarar i klasserommet.

– Lærarane er suksessfaktoren for å lykkast med å leggje til rette for punktskriftelevar. Det er dei vi må bruke ressursar på. No har vi kompetanse på huset og kan klare oss om ein lærar blir sjuk, for det er ikkje lett å finne vikarar som kan punktskrift, seier Håbrekke. (s. 20)

Når det er spesielt viktig at «lærere» for blinde og sterkt svaksynte elever er lærere og ikke assistenter, er det fordi undervisningen er så spesiell at klasselæreren ikke kan gi veiledning uten synsfaglig kompetanse. I flere fag er metodikken meget forskjellig, f.eks. er matematikk for pedagogisk blinde svært spesielt. Mye er så spesielt, at selv utdannede synspedagoger trenger kurs / etterutdanning for å kunne foreta en forsvarlig undervisning. Stadige endringer i programvare for hjelpemidler og operativsystemer krever også kontinuerlig etterutdanning. Det holder ikke å ligge en time foran eleven. Det trengs oversikt. En måte å sammenligne dette på, er at en lærer i tysk ikke vil gjøre en forsvarlig undervisning i klassen hvis han skal lære seg tysk sammen med klassen, ved å ligge en timer foran elevene. Dette ville gi et ramaskrik fra foreldrene. Opplæringen vil ikke blitt ansett som tilfredsstillende / forsvarlig. Hvis en setter en assistent eller lærer som ikke har kunnskap og oversikt over punktskrift og bruk av leseлист til å undervise den synshemmede eleven i punktskrift, vil imidlertid de fleste skoleledere definere dette som forsvarlig opplæring. Slik vi ser det, er dette verken likeverdig eller forsvarlig.

Det synes også å ha vært en praksis at de synshemmede elevene ofte avspises med assistent i de fagene hvor «ordinærelevne» har faglærere. Dette er spesielt problematisk når undervisningen ikke foregår i samme rom som resten av klassen. Etter vår mening er dette ikke likeverdig undervisning og heller ikke forsvarlig.

Undervisningskompetanse, §§ 2-14 og 3-10

I opplæringsloven er det tatt inn to paragrafer som omhandler blinde og sterkt svaksynte (§§ 2-14 og 3-10). De lyder:

Punktskriftopplæring m.m

Sterkt svaksynte og blinde elever har rett til nødvendig opplæring i punktskrift og opplæring i bruk av nødvendige tekniske hjelpemiddel. Elevane har også rett til nødvendig opplæring i å ta seg fram på skolen, til og frå skolen og i heimemiljøet.

I og med at paragrafene ligger under kapittelet om grunnskolen (kap. 2) og den videregående opplæringa (kap. 3), skal denne undervisninga oppfattes som ordinæropplæring. Det betyr at den som underviser skal ha minimum den undervisningskompetansen som kreves på trinnet. Det hører til sjeldenhetene at de har det. Allerede her ser en at likeverdigheten og forsvarligheten brytes. I Veileder om spesialundervisning heter det bl.a.:

«Dette innebærer at skoleeieren ikke bare kan slå seg til ro med at de formelle kompetansekravene er oppfylt, dersom dette ikke er nok til at eleven får et innhold i opplæringen som gir et forsvarlig utbytte.»

Legger en denne formuleringen til grunn, blir forholdet til forsvarlighet vesentlig mer graverende.

I Assistanses erfaringsundersøkelse (Assistanse, 2008) fremkommer det at mange ønsker kombinasjonsordninger, der elevene kan ha opplegg både på hjemmeskolen og sammen med andre synshemmede. I rapporten heter det:

... mange foreldre ønsker kombinasjonsordninger, der elever på hjemstedsskolen i perioder får intensive spesialiserte tilbud sammen med andre synshemmede. Gruppen blinde barn er liten, og foreldrene foreslår derfor at en samler barn fra hele eller deler av landet. Selv om elevene i perioder på denne måten forlater sine klassekamerater på hjemstedet, tror foreldrene ikke dette vil by på vansker: «Å være borte fra hjemskolen tror ikke foreldrene vil gå ut over sosial inkludering, heller tvert om.» (s. 203 – 204)

Da det tilsynelatende er vanskelig å få tatt ut timene etter § 2-14, burde synshemmede elever få et frivillig ekstra år i grunnskolen, slik de hadde ved Huseby kompetansesenter på 1970-tallet.

Synspedagogisk kompetanse på skolen

På skoler som har prioritert kompetanse, viser dette seg å være en suksessfaktor. Et eksempel på en skole som synes å ha gjort en god prioritering for sine synshemmede elever, er Lone skole. Her har rektor sendt totalt 5 lærere på synspedagogutdanning. I en artikkel i StatpedMagasinet 2/2015 under overskriften «Lærarane er suksessfaktoren» heter det:

Det første rektor gjorde, var difor å sørge for tilstrekkeleg kompetanse i personalet. Rektor plukka ut to lærarar som var motiverte for å ta 20 studiepoeng i punktskrift ved NTNU. Etter kvart tok tre lærarar til same etterutdanning for å førebu skulen på å ta imot nok ein blind elev i 2014. (s. 20)

Med bakgrunn i det som er sagt ovenfor og vår erfaring fra synspedagogisk veiledning i ca. 40 år, mener vi at skoler med blinde eller sterkt svaksynte elever, bør ha en synspedagog i lærerteamet. Beklageligvis er det underskudd på synspedagoger. Et absolutt minimum for å nærme seg et forsvarlig opplæringstilbud, blir da å sende en lærer på en av de eksisterende deltidsutdanningene i synspedagogikk. En stor honnør til rektor Lars Håbrekke ved Lone skole, som virkelig har tatt dette på alvor.

Kompetanse - etterutdanning

I artikkelen «Foreldre til funksjonshemmede barn» hevdes det at foresatte blir frustrert i møte med det offentlige (Jakobsen, 2015a) Her siteres forbundsleder i Norges Handikappforbund slik:

Den største belastningen med å ha et familiemedlem med en funksjonsnedsettelse er kampen mot dem som skal hjelpe.

Dette beskriver etter vår mening godt det enorme kursbehovet ute i skolene.

I Ot. prp. nr. 44 (1999-2000), pkt 4.2.står det:

Det er dessutan viktig at kommunane og fylkeskommunane legg til rette for at personalet kan delta på kurs arrangerte av kompetansesentra.
(s.34)

Norges Blindforbund skriver i sin «Veileder i sosial inkludering av synshemmede elever i barne- og ungdomsskole» følgende om kompetanse:

Det er viktig at skolens ledelse setter av ressurser og tid, slik at lærere og assistenter får mulighet til å delta på kurs. Det er naturlig at kunnskapen blir størst hos teamet som står nærmest den synshemmede eleven. Men det er viktig at alle skolens ansatte har innblikk i - og kjennskap til synshemmingen og den aktuelle eleven.

Vi har en opplevelse av at kursvirksomheten i Statped er på nedadgående, selv om vi ikke har greid å finne statistikk som bekrefter dette. Det er i tilfelle svært betenkelig.

Alle lærere til synshemmede elever trenger *kontinuerlig* kursing, hvis de skal kunne foreta en forsvarlig undervisning. Det synes også som Statped får stadig større inntjeningskrav. Dette medfører stadig større utgifter for skolene, noe som igjen medfører at færre lærere får reise på kurs. Dette er med på å undergrave forsvarligheten.

Nasjonal spisskompetanse

Det er et absolutt behov for nasjonal spisskompetanse innen synsområdet,

dette for å utvikle den synspedagogiske kompetansen i tråd med utviklingen i samfunnet. Uten dette vil det f.eks. være vanskelig for de synshemmede elevene å få likeverdig bruk av IKT hjelpemidler. Nasjonal spisskompetanse må dessuten være fundamentet i veiledning og kursing av lokalt personell, noe som igjen er en forutsetning for at de lokale skolene skal kunne gi de blinde og sterkt svaksynte elevene forsvarlig opplæring. Vi er svært bekymret for at spisskompetansen kan forsvinne når Statped sine fire regioner skal opptre likeverdig. At alle regionene skal kunne ha spisskompetanse innen alle fagområdene innen synspedagogikken, er etter vårt syn utenkelig.

Vi frykter altså at nødvendig spisskompetanse hos Statped, fagavdeling syn, er i ferd med å forvitne. Dette vil avhenge av om fagpersoner i tiden som kommer får anledning til å inneha spisskompetanse innenfor et lite, snevert område av synspedagogikken. Eksempler er bl.a. kompetanse i matematikk for blinde, begynneropplæring i punktskrift, punktskriftnoter og punktskrift og IKT. Skal Statped, fagavdeling syn, ha sin rett, må nødvendig spisskompetanse styrkes, ikke reduseres. Vi er redde for at de fire regionavdelingene utvikler seg til sentre med kun allmenkompetanse. Som om dette ikke er nok, rapporten «Kunnskapssektoren sett utenfra» (Gjedrem, S & Fagernæs, S. O., 2016) synes å vurdere en dramatisk nedbygging av Statped. I rapporten heter det bl.a.:

Statped sine tjenester bør tilbys på lavest mulig forvaltningsnivå. Kunnskapsdepartementet bør vurdere om noen av oppgavene kan overføres til kommuner, fylkeskommuner eller interkommunale selskaper.

Kunnskapsdepartementet bør vurdere om resterende nasjonale oppgaver er omfattende nok til å rettferdiggjøre en egen statlig virksomhet.

Er dette dødsstøtet til nasjonal spisskompetanse innen synsområdet? Vil det i tillegg bli vesentlig vanskeligere å finne frem til / få samlet blinde elever til felles kurs. Slike kurs er etter vår vurdering avgjørende for at blinde og svaksynte skal få en forsvarlig opplæring.

Sosial kompetanse

Da integreringen skulle gjennomføres, antok en at synshemmede elever ville få et dårligere faglig tilbud, men at det sosiale ville bli vesentlig bedre. Det viste seg imidlertid fort at det sosiale ble den store utfordringen. I artikkelen «Noen tanker om identitetsutvikling hos synshemmede som er integrert på heimstedet» beskrev synspedagogene Karen Andersen og Egil Hunstad (Andersen og Hunstad, 1988) dette og kom med forslag til hva som måtte prioriteres. De skrev bl.a.:

Synshemmede ble tidligere henvist til spesialskole med forventning om

at de skulle få et faglig godt tilbud (bli skoleflinke), mens de ved å gå i spesialskole mistet sosial erfaring de ellers ville fått i lokalmiljøet sitt. Vurdert ut fra den danske undersøkelsen og våre mer subjektive erfaringer; har resultatet generelt sett blitt stikk motsatt. Spesialskoleelevene fikk sosial tilhørighet, men ble ikke så skoleflinke. Integreerte elever blir skoleflinke, men mister sin gruppe-tilhørighet

Når vi likevel må prioritere, er det etter vår vurdering to områder i integreringsprosessen som nå bør få høyeste prioritet

- 1. En sterk kapasitetsøkning i utdannelsen av synspedagoger.*
- 2. En vektlegging av kursvirksomheten ved kompetansesentrene for synshemmede elever, deres foreldre og lærere med sikte på å ivareta og utvikle elevenes gruppeidentitet og dermed også utviklingen av deres personlige identitet.*

Etter vår vurdering er dette en god prioritering også i dagens situasjon.

I den generelle delen av læreplanen (KUF, 1994) understrekes det at:

I det hele må opplæringen rettes også mot de personlige egenskaper en ønsker å utvikle, og ikke bare mot faginnhold. (s. 42)

Lindbäck og Strandkleiv (Lindbäck og Strandkleiv, 2010) formulerer viktigheten av ferdighetene i den generelle delen slik:

Nærmere bestemt vil et tilfredsstillende utbytte av opplæringen både for eleven og samfunnet vise seg gjennom en utvikling i retning av "det integrerte menneske". (s. 6).

Dimensjonene i sosial kompetanse er i artikkelen «Sosial kompetanse» på Udir's hjemmeside beskrevet som empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Disse faktorene trenger synshemmede spesiell hjelp av skolen til å utvikle.

I Assistanses erfaringsundersøkelse fra 2008 fremkommer det at det sosiale er en utfordring. I rapporten heter det:

I sammenfatningen av intervjuene peker rapporten bl.a. på at sosial trivsel og deltakelse er en utfordring for de fleste barn og unge med synshemninger, og mange opplever ensomhet. Flere opplever at det legges mest vekt på det skolefaglige, og at en helhetlig forståelse av den synshemmedes behov ofte savnes. (s. 203)

Dette fremkommer også i Norges Blindforbunds publikasjon «En skole også for blinde og svaksynte.» (2010) I heftet står det bl.a.:

Erfaringene viser at mange elever med synshemming har lite kontakt med sine medelever på skolen og har få kamerater i nærmiljøet. Noe som kan bety ensomhet, usikkerhet og bekymring for hvordan hverdagens mange utfordringer kan løses.

Både de som selv har en synshemming og det tilhørende fagmiljøet har gode erfaringer med å etablere sosiale miljøer hvor synshemmede kan møtes for utveksling av erfaringer om mestring av sine funksjonshemninger, styrket aksept for sin livssituasjon og bevissthet om retten til å fungere i samfunnet ut fra sine forutsetninger. Denne bevisstheten må utvikles så tidlig som mulig. (s. 31).

En undersøkelse av Gjertsen og Sanne (Gjertsen og Sanne, 2011) peker på at det er en ambisiøs målsetting at opplæringstilbudet skal gis i en inkluderende prosess, slik at elevene i størst mulig grad skal ta del i fellesskapet på en likeverdig måte. Bakgrunnen for undersøkelsen var at de i sitt arbeid som fylkessynspedagoger i Aust- og Vest-Agder hadde registrert at elever med synshemming hadde problemer med å få «*sosialt innpass i klassen og jevnaldrendegruppen, og ofte opplever vi atferd det kan være rimelig å tolke som uttrykk for mistriivsel.*» Interessant er det at gruppen svaksynte kom dårligere ut enn blinde og sterkt svaksynte. Denne observasjonen er viktig i forhold til igangsetting av tiltak.

Marianne Ligaard Almbakk, Astrid Heen Wold og Knut Brandsborg (Almbakk, Wold & Brandsborg, 2011) tok for seg en rekke undersøkelser som behandler sosiale relasjoner for ungdom som har en synsnedsettelse. Uten å gå i detaljer peker undersøkelser på at disse har færre personer i sitt sosiale nettverk, at de har mindre samvær og kontakt med klassekamerater og at det sosiale ble mer vektlagt enn det pedagogiske når de forteller om skolehverdagen.

Vår kontakt med blinde og sterkt svaksynte elever gjennom mange år, har som nevnt, vist at den sosiale situasjonen, både på skolen og hjemme, er vanskelig. Det viser også spørreundersøkelsen som Ipsos MMI gjorde for Norges Blindeforbund i 2014. Her ble foreldre til synshemmede barn (8–18 år) stilt flere spørsmål om mobbing. Det ga følgende funn:

- 40 prosent i utvalget har opplevd mobbing på skolen.
- 63 prosent av de som har blitt utsatt for mobbing betegner mobbingen som alvorlig
- 41 % opplevde at mobbingen var langvarig, det vil si at mobbingen varte i mer enn ett år.
- 28 prosent opplevde at skolen ikke gjorde noe med mobbingen.
- 75 % prosent foreldrene tror at mobbingen hadde direkte sammenheng med barnets synshemming.

I lys av Rundskriv U-dir 2 – 2010 «Retten til et godt psykososialt miljø etter opplæringslovens kapittel 9a», kan en stille seg spørsmålet om hvordan resultatet i Norges Blindforbunds undersøkelse kan fremkomme. Rundskrivet burde være et viktig virkemiddel til å redusere mobbing av synshemmede elever. Ble rundskrivet fulgt opp, burde skolesituasjonen for synshemmede elever ha vært en helt annen.

På Udir's hjemmeside fremkommer det klart at skolen ikke bare dreier seg om fag, men også sosiale ferdigheter. I artikkelen «Læring av sosial kompetanse» heter det bl.a.:

I Kunnskapsløftet (LK06) heter det at opplæringen skal gi elevene «kyndighet og modenhet til å møte livet sosialt, praktisk og personlig» (Generell del). Det uttrykkes at det i skolen skal arbeides med å utvikle elevenes sosiale ferdigheter, og det påpekes spesifikt at skolen ikke bare skal dreie seg om fag. Skolen skal ikke bare se til at elevene får skolefaglige kunnskaper, men også bidra til at elevene utvikler seg sosialt og personlig. På skolen skal elevene utvikle sosiale ferdigheter som samarbeid, selvkontroll, ansvar og empati for andre. Sosial kompetanse er det begrepet som best beskriver det skolen og lærerne skal tilføre elevene. Sosial kompetanse er vi alle avhengige av for å kunne delta i sosiale fellesskap. <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Elevrelasjoner/Laring-av-sosial-kompetanse/>

Identitet

Skal en synshemmet fungere godt sammen med seende, må han/hun akseptere sitt synshandikapp og skape seg en identitet som synshemmet. Først da vil en være i stand til å utnytte tilgjengelige kompensierende teknikker og hjelpemidler. Kurs sammen med andre synshemmede er derfor et svært viktig element i denne utviklingen. Andersen og Hunstad (Andersen og Hunstad, 1988) hevdet dette allerede i integreringens begynnelse. I Synspunkt 4/1988 skriver de:

... synshemmede elever som er integrert i sitt heimemiljø, trenger å møte andre synshemmede barn både for å finne sammenlignbare modeller og for å kunne eksistere og kanskje overleve mentalt alene sammen med bare seende.

Jfr. ovenfor. «En skole også for blinde og svaksynte.» (Norges Blindforbund, 2010).

Dette blir også dokumentert i «Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med synshemming» Klingenberg m.fl., 2015). Der fremkommer det at kjennskap til og kontakt med andre elever som lærer

punktskrift, er en sentrale motivasjonsfaktorer for at synshemmede elever skal lykkes med punktskriftopplæringen.

Foreldreopplæring

I et notat (23.11.11) følger Assistanse opp undersøkelsen fra 2008. De etterlyser opplæringstilbud til foreldre til barn og unge med synshemming, slik at foreldrene settes bedre i stand til å følge opp sine barn. Det er viktig å merke seg at de kurstemaene en ønsker bl.a. er punktskrift, mobilitet og IKT, dvs. det må være spesifikke kurs for foresatte til synshemmede, ikke kurs som omfatter foreldre til alle typer funksjonshemmede. Assistanse ønsker en rett til nødvendig opplæring av foresatte til synshemmede.

Tiltak for forsvarlig utbytte - Oppsummering

Forsvarlig utbytte av opplæringen for synshemmede elever – hvordan bør systemet være?

Mange vil nok kommentere det følgende med at dette er helt urealistisk - dette har vi ikke økonomi til. Vi mener imidlertid at det som er skissert nedenfor, er det som må til for at opplæringsloven skal oppfylles. Vi forutsetter at det er meningen at loven skal følges og oppfylles.

Det må selvsagt foretas en sakkyndig vurdering for hver enkelt elev. Vi vet imidlertid at momentene i det som fremkommer nedenfor, er utfordringer som kan medvirke til at opplæringen ikke gir tilfredsstillende / forsvarlig utbytte.

Selv om det ofte er «glidende» overganger når en skal gruppere synshemmede elever, så har vi valgt å sette et skille mellom pedagogiske blinde og (sterkt) svaksynte.

Tone Larssen (2006) beskrev i sin doktorgradsavhandling «Blinde elever i videregående skole» (s. 46) ulike typer av tilrettelegging. Vår klare oppfatning er at det er svært vanskelig, om ikke umulig å gjennomføre denne tilretteleggingen uten at det er ansatt en lærer med synspedagogisk kompetanse på skolen. Får skolen ikke tak i synspedagog, bør skolen sende minst en av sine lærer på en av synspedagogutdanningene. Jfr, for øvrig Lone skule.

Organisatorisk tilrettelegging - f.eks planlegging av klassestørrelse, fordeling av støttetimer til eleven og av egen tilretteleggingstid til lærerne.

Generell metodisk tilrettelegging - f.eks ved bruk av tavle, video/film/overhead, retting av skriftlige arbeider.

Fagspesifikk tilrettelegging - knyttet til spesifikke skolefag: f.eks alternativ metodikk i matematikk, kroppsøving og naturfag, og avvikende pensum i kroppsøving.

Anskaffelse og opplæring i bruk av hjelpemidler - for både elev og lærere

Tilrettelegging som i mindre grad er avhengig av fagkompetanse - f.eks bestilling av lærebøker, overføring av tilleggsstoff fra papir til fil til bruk for eleven, herunder også karakterutskrifter, elevrundskriv, o.a.

Undervisning i spesielle fag for blinde, f.eks i mobilitet, punktskrift, ADL og IKT – inklusive metodikk i slike fag.

Tilrettelegging for sosial inkludering, i vanlige timer, friminutt og fritimer - f.eks ved at medelevene lærer hva den blinde eleven kan trenge deres hjelp til, og også hva eleven ikke trenger hjelp til.

Faglig tilpassning ved avvik fra vanlig pensum - for elever med kognitive vansker (som for seende elever i samme kategori).

Fysisk tilrettelegging ute og inne - f.eks lydfyr ved skolens inngangsparti, oppsett av gelender i trapper og ved avsats, merking av trapp ned, merking av dører, oppsett av hyller for hjelpemidler.

Med bakgrunn i våre erfaringer, oppsummerer vi de viktigste tiltakene slik:

Førskolealder

Det er selvsagt nødvendig med et kvalitativt godt opplegg for alle synshemmede førskolebarn gjennom hele førskolealderen, men det siste året før skolestart er særdeles viktig. Dette samsvarer med de rådene Statped gir. Hjemmeskolen må tidlig bestemme hvem som skal være lærere i klassen med den synshemmede. Forholdene må legges til rette for at skolesituasjonen blir tilpasset behovene og at skolens personell får starte kompetanseoppbyggingen, dvs. kurs og veiledning og evt. videreutdanning. Foresatte og elev har også behov for kurs.

Skolen

Lærernes rammebetingelser utfordrer de synshemmede elevenes utbytte av undervisningen. For pedagogisk blinde elever mener vi at det er behov for to-lærersystem i klassen. De bør ha redusert leseplikt pga. nødvendig samarbeid og tilrettelegging av undervisningen, f.eks. produksjon av taktilt, pedagogisk konkretiseringsmateriell. Dagens læreboksituasjon for pedagogisk blinde elever tilsier at en også må ta denne med i beregningen når en skal vurdere størrelsen på redusert leseplikt. Kontinuerlig kompetanseutvikling (se

nedenfor) er også en viktig rammebetingelse.

For (sterkt) svaksynte elever må behovet for to-lærersystem i klassen og de andre faktorene nevnte ovenfor, vurderes grundig.

Kompetanse

Kompetanse hos lærerne

Nødvendig kompetanseheving hos lærerne kan oppnås ved videreutdanning, etterutdanning og kurs og veiledning. I klasser med pedagogisk blinde elever bør det være minst en lærer med synspedagogisk kompetanse. Hvis slik kompetanse ikke er mulig å få tak i, bør lærerne oppfordres til å starte på en synspedagogisk utdanning. (Jfr. Lone skole). Kostnaden på synspedagogikkstudiene (ved NTNU) er høy. Utgiftene til kurs / etterutdanning bør dekkes av staten. Dette gjelder også vikarutgiftene. Lærerne må dessuten få mulighet til å motta tilstrekkelig veiledning fra PPT, Statped og andre.

Kompetanse i kurs- og veiledningstjenesten

Lærerne må altså få anledning til å delta på kurs og veiledninger, og disse bør være finansiert av staten. Veilederne må ha spisskompetanse i §§ 2-14 og 3-10 fagene. Vi mener det er umulig at denne spisskompetansen skal kunne ivaretas innen alle Statped's fire regioner. Ett sted må ha landsdekkende funksjoner med spisskompetanse.

Kurs og veiledning for foresatte

For foresatte til pedagogiske blinde elever bør det gis tilbud om et kurs pr. semester i barneskolen og et kurs pr. skoleår i ungdomsskolen. For foresatte til (sterkt) svaksynte elever bør det tilbys minst et kurs pr. skoleår i grunnskolen. I tillegg bør det gis tilbud om veiledning lokalt i forbindelse med veiledning til lærerne.

Utgiftene må i sin helhet dekkes av staten.

Elevkurs

Alle pedagogisk blinde elever bør får tilbud om et ukeskurs pr. semester i grunnskolen og et weekendkurs i året på videregående skole. Kursene må være landsdekkende. (Sterkt) svaksynte elever bør får tilbud om et kurs pr. skoleår i grunnskolen og et weekendkurs i året på videregående skole. Kursene kan være regionalisert. Innholdet i kursene må ta utgangspunkt i §§ 2-14 og 3-10, den generelle delen av læreplanverket og fagplanene. Utgiftene til disse kursene må i sin helhet dekkes av staten med samme begrunnelse som beskrevet når det gjelder kurs for lærere. Det vil ellers bli store forskjeller fra kommune til kommune.

Et ellevte skoleår

I en periode hadde synshemmede anledning til å ta et 11. skoleår som en del av grunnskolen. I dagens situasjon er det ofte vanskelig å få benyttet alle

timene en har krav på i forhold til § 2-14. Mange pedagogisk blinde har behov for et forberedende skoleår før videregående skole, og dette bør i utgangspunktet bli tilbudt på en «forsterket» skole for synshemmede.

Økonomi

Det kan sikkert virke overraskende når vi har poengtert at staten må betale de nevnte tiltakene, siden det er kommunene som har ansvar for opplæring. Men dette er dessverre en erkjennelse av at kommunal finansiering vil føre til ulikheter. Praktisk erfaring gjennom flere år har vist at mange synshemmede og deres lærere avskjæres fra kurs pga. kommunale økonomiske vurderinger. Disse kursene er helt nødvendige for at synshemmede skal få opplæringstilbud i tråd med lovverket.

Referanser:

Almbakk, M.L., Heen Wold, A. og Brandsborg, K. (2011). Balansekunst. Sosiale relasjoner hos ungdom som har en synsnedsettelse. *Syn 2011*, s. 97-129. Oslo ISBN 978-82-318-0028-6.

Andersen, K. J og Hunstad, E. (1988). Noen tanker om identitetsutvikling hos synshemmede som er integrert på heimstedet. *Synspunkt 1988-4*, s. 22-29. Tambartun skole. Utdanningscenter for synshemmede.

Lastet ned den 24.10.2015 fra:

<http://www.magnimaster.com/dok/Identitets-utvikling.pdf>

Assistanse. (2008). Foreldres erfaring fra samarbeid og tilrettelegging for barn med synshemminger i skole. En kvalitativ undersøkelse. Rapport.

Gjedrem, S & Fagernæs, S. O. (2016). Kunnskapssektoren sett utenfra. (Rapport til Kunnskapsdepartementet).

Lastet ned den 31.03.2016 fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/b0e1afc1e37e485ba50c25fdefe7864c/gjedrem--4.-januar-2016.pdf>

Gjertsen, K. og Sanne, E. (2011). Synshemming og psykososial tilpassing i grunnskolealder. *Syn 2011*, s. 81-96. En samling artikler og tekster fra Huseby Kompetansesenter. Oslo. ISBN 978-82-318-0028-6.

Jakobsen, Siw Ellen, (2016a). Foreldre til funksjonshemmede barn blir frustrert i møte med det offentlige. Lastet ned den 30.03.2016 fra:

<http://forskning.no/funksjonshemming/2016/03/kampen-mot-systemet-er-den-storste-belastningen-med-ha-et-funksjonshemmet-0>

Jakobsen, Siw Ellen, (2016b). Funksjonshemmede unge faller mer og mer utenfor. Lastet ned den 30.03.2016 fra:

<http://forskning.no/funksjonshemming-skole-og->

[utdanning/2016/03/funksjonshemmede-unge-faller-mer-og-mer-utenfor](#)

Klingenberg, O., Kittelsaa, A. M., Holkesvik, A. H., Sigrid Elise Wik, S. E. & Kermit, P. (2015). Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med synshemming. NTNU.

KUF (1994). Lærplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring – generell del.

KUF (2000). Om lov om endringer i lov 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) m.m. Ot.prp. nr. 44 (1999-2000).

Kunnskapsdepartementet. Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova). Lastet ned den 12.04.2016 fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Larssen, Tone

Blinde elever i videregående skole. En oppfølgingsstudie av tilrettelegging og faglig funksjon for ett årskull. UiO, 2006.

Lindbäck, S. O. og Strandkleiv, O. I. (2010). Tilfredsstillende utbytte av opplæringen (elevsiden.no januar 2010). Lastet ned 18.10.2015 fra: <http://static.websys.no/files/sites/www.elevsiden.no/contentfiles/201012/Tilfredsstillende-utbytte-av-opplaeringen-II.pdf>

Norges Blindforbund (2010). En skole også for blinde og svaksynte. Lastet ned den 12.04.2016 fra: https://www.blindforbundet.no/om-blindforbundet/brosjyrer/en-skole-for-alle/@@display-file/pdf_versjon/En%20skole%20for%20alle%202013%20ogsaa%20for%20svaksynte%20og%20blinde.pdf

Norges Blindforbund (2015). Veileder i sosial inkludering av synshemmede elever i barne- og ungdomsskole - Råd, tips og inspirasjon – til foreldre og skoler» Lastet ned den 21.10.2015 fra: <https://www.blindforbundet.no/rad-tips-og-rettigheter/veileder-i-sosial-inkludering-av-synshemmede-elever-i-barne-og-ungdomsskole/#hva-skjal-til-for---lykkes->

Norges Blindforbund (2015). Synshemmede utsatt for mobbing Lastet ned den 25.10.2015 fra: <https://www.blindforbundet.no/nyhetsbrev-foreldregruppa/nyhetsbrev-foreldregruppa-september-2015/synshemmede-utsatt-for-mobbing>

Rusten, R. (2002). Refleksjon rundt skolesituasjonen for en blind elev med tanke på inklusjon. Synspunkt 1/2002

Thornam, R. T. (2015). Lone skule: Rektor lytta til ekspertar og satsa på lærarane. StatpedMagasinet 2/2015, s. 18 – 21.

Udir (2010). Rundskriv U-dir 2 – 2010 Retten til et godt psykososialt miljø etter opplæringslovens kapittel 9a

Udir (2011). Likeverdig opplæring - et bidrag til å forstå sentrale begreper Lastet ned den 23.10.2015 fra:

http://www.udir.no/globalassets/upload/brosjyrer/5/likeverdig_opplaring_brosjyre.pdf

Udir. Sosial kompetanse. Lastet ned den 14.04.2016 fra:

<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Elevrelasjoner/Sosial-kompetanse/>

Udir (2014). Veileder spesialundervisning. Lastet ned den 22.10.2015 fra:

<http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Veilederene-i-fulltekst/Spesialundervisning/>

Om forfatterne av notatet

Jens Dietrichson er cand. polit. med hovedfag i pedagogikk (UiO 1969) og 1. og 2. avd. synspedagogikk, ved Statens Spesiellærerhøgskole (1972) og senere mobilitetsutdanning ved UiO. Han har arbeidet med opplæring av synshemmede det aller meste av yrkeslivet: Huseby off. skole for blinde (1972-74), Dalen off. skole for blinde (1974/75) og Tambartun (1975/76). Fra 1982 har han vært ansatt som fylkessynspedagog i Aust-Agder, de første årene i en interkommunal stilling. Senere ble stillingen knyttet til Huseby kompetansesenter. Fra 2005 har han vært pensjonist og brukt en del til på å skrive boka "Tilbakeblikk" (2014), som gjennom intervjuer med rundt 80 synshemmede gir et innblikk i hvordan de opplevde sin opplæringssituasjon.

Arne Kjeldstad er utdannet cand.paed.spec. (1992) med fordypning synspedagogikk. Han er dessuten spesialist i rådgivning, NOPED (2000). Arne har arbeidet med blinde siden han startet sin yrkeskarriere på Huseby off. skole for blinde i 1975. Bortsett fra et 18-årig arbeidsforhold i Skien kommune, hvor han var synspedagog og senere PP-rådgiver, har han fulgt utviklingen fra Huseby off. skole for blinde via Huseby utdanningscenter og Huseby kompetansesenter til dagens Statped sørøst, fagavdeling syn. I skoleåret 1985/86 tok han master i mobilitet ved Western Michigan University. Sommeren 2014 avslutter han sitt arbeidsforhold i Statped. Arne arbeider i dag med mobilitet, universell utforming av det fysiske miljø og skolejuss for firmaet SPed.