

Aalborg, den 26. maj 2010
P.2008.1. Specialundervisning, PK/bha

NOTAT 1

Projekt 2008.1 Specialundervisning – regelsæt, muligheder og mangler

Baggrund:

LBK nr. 1049, Lov om folkeskolen, med ændringer opsamlet i LBK nr. 593 af 26.06.2009
BEK nr. 1373, Bekendtgørelse om *specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand*, BEK nr. 719 (uvæsentlige ændringer i forhold til 1373), BEK nr. 588 (væsentlige ændringer i forhold til 1373),
VEJ nr. 4, Vejledning om folkeskolens specialundervisning, af 21.01.2008,
BEK nr. 356, Bekendtgørelse om folkeskolens *specialpædagogiske bistand til børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen*, og BEK nr. 951 (væsentlige ændringer i forhold til 356)

BEK nr. 750 om elevplaner, elev- og uddannelsesplaner samt uddannelsesplaner i folkeskolen

BEK nr. 876 om anvendelse af kvalitetsrapporter

BEK nr. 320 om fremme af god orden i folkeskolen

Rapport, PPF (Pædagogiske Psykologers Forening) i samarbejde med Landsrådet for PPR-chefer: En analyse af de pædagogisk-psykologiske rådgivningsenheder (PPR) pr. 1. august 2007 på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse

I november 2008 udsendte SOPHIA ad hoc notat 1 i specialundervisningsprojektet: "Specialundervisning, mulighed eller pligt". Begrundelsen var følgende:

Foranlediget af aktuel pressedebat, artikler i fagbladet Folkeskolen og på Folkeskolen.dk samt DLF's hovedstyrelsesmedlem Niels Kristian Sauers henvendelse til Ombudsmanden om kommunernes/skolernes pligt til at gennemføre den nødvendige specialundervisning eller anden specialpædagogiske bistand til børn med særlige behov uafhængigt af de af kommunalbestyrelsen fastlagte rammer for kommunes skolevæsen, jvf. Folkeskolelovens bestemmelse herom, §3, stk.2, §18, stk.1, §20, stk.1 og 2, har SOPHIA behandlet den i overskriften formulerede problemstilling i en ad hoc projektgruppe.

Nu godt 3 år efter kommunalreformen er specialundervisningen stadig i et negativt fokus med påstande om øgede udgifter, manglende kvalitet, for mange elever henvist og om besparelser på diverse foranstaltninger til elever med særlige behov og på lærernes efteruddannelse.

SOPHIA har derfor besluttet at lave et kommenteret notat om gældende regelsæt, deres muligheder og mangler – både på det formelle plan og i anvendelsen.

Med nærværende notat forsøges påvist behovet for strategiske analyser af gældende LBK og tilhørende BEK og VEJ. Det bygger på følgende strategiske analysemodel:

Overordnet strategi med beskrivelser af mål, indhold(stof), metode, materiale, praksis, evaluering, budgetgrundlag m.v.

Forudsætningsstrategi med beskrivelse af nødvendige forudsætninger for opfyldelsen af den overordnede strategi og om disse forudsætninger er til stede eller ej

Udviklingsstrategi med beskrivelse af på hvilken måde man udvikler manglende forudsætninger og tilsvarende hvordan man efterfølgende gennemfører den overordnede strategi. Bemærk her, at manglende forudsætninger, der ikke kan udvikles, bør medføre ændringer i den overordnede strategi!

Notatbegrænsninger

Der er ikke forsøgt lavet en total afdækning og udredning af området specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand m.v. En gennemført strategisk analyse med inddragelse af teoretisk og forskningsmæssig viden vil kræve et langt mere omfattende budget og tid, end det har været muligt at anvende i forbindelse med udarbejdelsen af nærværende notat. Men gives der mulighed derfor vil SOPHIA udvide arbejdet med notatets emne. Et sådant arbejde kunne medvirke til at afklare den begrebsmæssige forvirring, der er i forhold til specialundervisningens forskellige elementer og til at udarbejde en grundig og anvendelig statistik på området samt etablering af en "specialundervisningens strategiske analysemodel".

Tilbage til den strategiske analyse:

Overordnet strategi

Man kan forenkle den overordnede strategi for specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand til blot at omfatte områdets gældende lov, bekendtgørelser og vejledninger med fokus på grundbestemmelsen: børn med særlige behov skal hjælpes relevant med henblik på afhjælpning eller kompensation for det/de særlige behov.

Herefter kan vi koncentrere os om at kigge nærmere på de forudsætnings- og udviklingsstrategiske forhold.

Der er dog et enkelt forhold i den overordnede strategi, der her skal fremdrages. Det gælder folkeskolelovens formålsparagraf, §1. Den overordnede strategi, formålet med specialundervisningen, bygger på Salamanca-erklæringen, menneskerettighedserklæringen og erklæringen om børns menneskerettigheder. De forudsætter alle inklusion, men i praksis er denne inklusion, der bygger på frihed, lighed og fællesskab, indsnævret til at referere til Folkeskolelovens formålsparagraf, stk. 1, om kundskaber og færdigheder. Inklusionen målrettes ikke på stk. 2, om arbejdsmetoder, specielt kreativitet og innovation, og slet ikke på stk. 3, om den sociale udvikling. I alle de tilfælde, hvor man på forhånd kan konstatere, at en effektivering af stk. 1 i forhold til den pågældende elev ikke synes mulig på et rimeligt niveau, uden en massiv indsats i forhold til stk. 2 eller 3, burde inklusionen IKKE finde sted – men det gør den oftest! Til skade for både den pågældende elev, klassen og lærerteamet indsnævres den overordnede strategiske bestemmelse i §1, uden at nogen hidtil har grebet radikalt ind!

Forudsætningsstrategiske forhold

Forudsætningsstrategiske analyser synes som regel at være mangelfulde, hvis de overhovedet gennemføres. Som i ovennævnte eksempel, vil en inklusion alene med henblik på et specialpædagogisk arbejde i relation til stk. 1 i formålsparagraffen virke direkte uhensigtsmæssig i de tilfælde, hvor der optræder såkaldte AKT-problemer. Kun hvis optimal specialpædagogisk bistand i relation til stk. 3 kan sikre inklusionens kvalitet gennem afhjælpning af de konstaterede AKT problemer, bør inklusionen gennemføres. Ved en manglende forudsætningsstrategisk analyse, påvises behovet for at bringe stk.3 i fokus for en indsats ikke og der skabes straks et skisma mellem inklusion og henvisning til midlertidigt eller permanent specielt hold eller specialklasse.

Og dermed er også udviklingsstrategien automatisk svækket. I praksis er der således ikke tale om, at man ved udarbejdelsen af forudsætningsstrategien, bruger de overordnede principper og værdier, f.eks. i Salamanca-erklæringen, men i langt højere grad ser på den virkelighed, der er på den enkelte skole sammenholdt med de ressourcemæssige muligheder.

Statistik som grundlag for udarbejdelse af en forudsætningsstrategi

Den statistik, der findes og administreres af Undervisningsministeriet/Uni-C, er særdeles mangelfuld.

For det første er der ingen statistik for det, der fører til vidtgående specialundervisning, og som nu omfatter den specialundervisning og specialpædagogisk bistand, der forestås af Regionsrådet. Den seneste statistik på dette område er fra 2007, hvor amterne endnu ikke var nedlagt. Dvs. at man i 2010 overhovedet ikke har overblik over, hvor mange af de i 2007 registrerede specialundervisningselever inden for det, der dengang hed Folkeskolelovens § 20, stk. 2, der er overgået til primærkommunal specialundervisningsforanstaltning, og hvor mange der stadig er underlagt specialundervisning ved Regionsrådets foranstaltning. I lyset af de faktisk noterede kommunale besparelser på specialundervisningsområdet i forbindelse med nedlæggelse af amterne er det betænkeligt, at man heller ikke fra PPR-side har været bestemmende for udviklingen på området, idet man ikke generelt har sikkerhed for, at ændringerne i indsatsen over for de pågældende specialundervisningselever er besluttet på baggrund af den lovpligtige indstilling fra PPR til ændringer eller videreførelse af en given indsats (den årlige revisitation).

Hertil kommer en total forvirring, hvad angår definitionerne på de forskellige elementer i specialundervisningen og den øvrige specialpædagogiske bistand. Selv om lov og bekendtgørelser er meget klare på området, er virkeligheden nærmest kaotisk. Om statistikken skriver UVM/UNI-C at den er meget mangelfuld og ikke retvisende, da kommuner og skoler (og PPR) ikke indberettes og til UNI-C anvender samme registreringsgrundlag og ofte slet ikke registrerer eller indberetter. Det kan da også let konstateres at gældende bestemmelser ikke bringes i ensartet anvendelse, hverken definitions-mæssigt eller i den daglige praksis.

Forudsætningsstrategi i praksis

Denne forvirring ses også eksempelvis i en tilsvarende mangelfuld eller økonomitilpasset anvendelse af gældende bestemmelser i indstillingen til specialpædagogisk bistand og en uhenigtsmæssig anvendelse af lærerressourcerne til den specialpædagogiske indsats. Eksempelvis: mange AKT lærere, alle med et lavt ugentligt timetal til arbejdet, med uhenigtsmæssige skemabindninger til følge, manglende efteruddannelse indenfor feltet, så man må anvende ikke-specialpædagogisk uddannede lærere til støtte på klassen og i et vist omfang støtte i enkelttimer uden for klassen, til eneundervisning eller på mindre hold, støtte i form af generelle tolærerordninger, mangelfuld anvendelse af udvidet lærer- og/eller forældrevejledning, manglende klassearbejde, fravær af aktiv medvirken fra PPR's side til fordel for konsultativ ydelse.... **uden at det beskrives strategisk analytisk.**

Hvad angår specialundervisning i forhold til tilegnelse af faglige kundskaber og færdigheder, Folkeskolelovens §1, stk.1, gennemføres denne som ovenfor nævnt ikke generelt af lærere med specialuddannelse på området og lærere med specialundervisningstimer brugt til støtte på området bruges ofte som vikarer ved sygefravær o.l.

Bedre står det til med den såkaldte AKT-undervisning, hvor de fleste skoler og kommuner tilstræber at få lærerne uddannet til såkaldte AKT-lærere, men uddannelsesniveaue er kritisk-belt forskelligt og oftest ikke tilstrækkeligt. Endelig svigtes de pågældende lærere ofte af PPR, idet PPR sjældent har ressourcer eller metodisk vilje til at skaffe sig erfaringsbegrundet indsigt i den enkelte elevs/klases problematik som grundlag for en vejledning af AKT-lærerne i den pågældende sag. Mange AKT-lærere bliver derfor brugt af skoleledelsen og kollegerne til akutindsatser over for specielt elever med **Adfærdsproblemer**. Hertil kommer at indsatsen over for

elever med **Kontaktproblemer** og specielt **Trivselsproblemer** på mange skoler er ikke-eksisterende i relation til AKT-lærerfunktionen.

I den forbindelse skal det nævnes, at mobning normalt ikke indgår i skolernes overvejelser om indstilling til pædagogisk-psykologisk rådgivning med efterfølgende mulighed for indstilling til specialpædagogisk bistand. Det er uhensigtsmæssigt og sikkert også juridisk forkert i forhold til gældende bestemmelser, idet mobning jo i sit resultat (en elev, der har det skidt) klart falder inden for bestemmelserne om specialpædagogisk bistand med reference til AKT-problemer. (Mobberen med problemer i forhold til adfærd og offeret med problemer i forhold til trivsel.)

Manglende kendskab til og anvendelse af mulighederne i gældende bestemmelser svækker muligheden for komplette forudsætningsstrategier?

I praksis anvendes der tilsyneladende ikke nogen strategisk analyse på forudsætningsplanet i forhold til detaljerne i gældende bestemmelser på området. Det kunne derfor sandsynligvis være givende i den enkelte kommune at gennemføre en isoleret strategisk analyse på "Hvem kender/kender ikke og bruger/bruger ikke gældende love og bekendtgørelser og vejledninger?" Målgruppen er alle professionelt involverede:

Faglærere

Specialundervisningslærere

Skoleledere

Bestyrelse

PPR

Forvaltning

Byråd

og efterfølgende KL og UVM

I det omfang, man ikke kender og ikke bruger gældende love og bekendtgørelser og ikke udarbejder et relevant budget bl.a. med indbyggede "buffere", altså undlader udarbejdelsen af en overordnet strategi, byggende på bestemmelsesgrundlag og indberettede kvalitetsrapporter, statistik m.v. indgår disse variabler ukontrolleret som negative faktorer i en forudsætningsstrategisk analyse, der som nævnt som regel heller ikke udarbejdes. Derfor bør disse forhold afdækkes i en forudsætningsanalyse og overføres til en udviklingsstrategi som supplement til den udviklingsstrategiske analyse og de forslag, som **skal** udarbejdes i forhold til den enkelte elev.

Der synes altså lige fra effektueringen af indstilling til pædagogisk-psykologisk rådgivning eller til skolelederen med henblik på udarbejdelse af forslag om specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand og effektueringen heraf et alt for snævert fokus på eleven, uden at man sætter fokus på de øvrige forudsætninger for at kunne gennemføre indsatsen. Det gælder også i vid udstrækning en medvurdering af forældrenes indsatsmuligheder og behov herfor. Men selv i forhold til eleven mangler der også både forudsætnings- og udviklingsanalyser. F.eks er ofte næsten kun selve specialundervisningsundervisningsmuligheden bragt i anvendelse blandt de 6 muligheder for indsats, der nævnes i specialundervisningsbekendtgørelsen §2 stk.1, pkt. 1-6, (se nedenfor).

Skemalægning, skema- og ressourceanvendelse

Skemalægningen udsættes tilsyneladende heller ikke for en systematisk strategisk analyse. Mange steder ser man, som ovenfor nævnt, at specialundervisningstimerne, også AKT-lærertimetallet fordeles på mange lærere med få ugentlige timer, i stedet for at blive koncentreret på få lærere med mange ugentlige timer. Ofte skyldes det en holdning hos skolelederne om, at pågældende lærer ikke skal have for mange "specielle" timer, men også være almindelige undervisere, men der kan også spille så banale ting ind som hensynet til en lettelse af

skemalægningen, brug af både AKT-timer og andre specialundervisningstimer som "skemafyld" og endelig ressourceknaphed til specifikt tildelte timer, fordi man bruger en stor procentdel af specialundervisningens ressourcer til skemalagt støtte af faglig karakter i specielt indskolingsklasser. Dette sidste er direkte "ulovligt", idet man skal kunne skifte indsatsen hen over året i forhold til udviklingen af det pågældende barns særlige behov. Ved at skemalægge støtte for et år ad gangen har man faktisk på forhånd sagt, at man ikke regner med, at støtten kan give en hurtig effekt, så der bliver de facto tale om en slags 2-lærerordning, der selvfølgelig kan komme alle børnene til gode, men det har ikke på noget tidspunkt været meningen at bruge specialundervisningsressourcer til et sådant formål.

Budgetrealisme

Herved forstås at man budgetlægger specialundervisningen på baggrund af indstilling fra PPR og skolerne i et forsøg på en realistisk vurdering af behovet. Desværre virker det som om man ofte budgetlægger ud fra de forhåndenværende muligheder, når det øvrige budget er lagt, herunder udgifterne til permanente specialklasser og -skoler. Dvs. at den almene specialundervisning kan udsættes for utilsigtede forringelser, der ikke bygger på en faglig viden og indsigt om behovet.

Budgetbuffer

Gennemgår man alle de forskellige bestemmelser med henblik på at vurdere nødvendige budgetforudsætninger for effektivering af den pågældende bestemmelse, kan man konstatere, at man lige fra den milde bestemmelse om supplerende undervisning til placering i specialklasser under Regionsrådets foranstaltning ikke opererer med bufferprægede budgetter, men med absolutte tal, som kan medføre, at der opstår ventelister til de pågældende foranstaltninger. Her skal man være opmærksom på, at disse ventelister medfører, at elever med behov for segregeret specialundervisning kan sidde halve og hele år i den almindelige klasse, uden at der gives den nødvendige specialpædagogiske bistand til skade for både eleven, klassen og lærerne.

PPR, forudsætninger, problematiseringer

I vurderingen af anvendelsen af gældende bestemmelser og kvaliteten af specialundervisningen og anden specialpædagogisk bistand inddrages PPR's funktion naturligvis også. Der synes dog i vid udstrækning at være et ensidigt fokus på PPR's indsatsressourcer i form af beklagelse over (urimelig) lang ventetid på indsats og en vel dermed forbundet kritik af indsatsens omfang, når den endelig etableres. Men der bør laves en meget mere grundig strategisk analyse af både faktiske såvel som manglende forudsætninger og udviklingsbehov. I det følgende problematiseres nogle af forholdene med udgangspunkt i den generelle mangel på psykologer og andet hjælpepersonale på de fleste PPR kontorer, specifikt mangel på pædagogiske psykologer.

- PPR har set sig nødsaget til at indføre begrebet "konsultative ydelser", hvilket betyder at de i vid udstrækning ikke ser de børn de rådgiver omkring
- PPR har overvægt at cand.psych.'er uden læreruddannelse. Hvor man har også cand.pæd.psych.er ansat, er der en tendens til at stille de forskellige psykolog"typer" ens, så nogle skoler får en ikke læreruddannet psykolog og andre en læreruddannet. Det stiller skolerne og lærerne i en urimelig forskelssituation.
- mange cand.psych.er bruger PPR som uddannelsessted, hvilket kan give hyppige PPRperson skift på den enkelte skole.
- PPR medvirker sjældent i det direkte AKT arbejde, herunder klassearbejde, selvom dette arbejde udgør en væsentlig del af skolernes indsats på AKT området, hvilket ofte medvirker til en pædagogisk med inklusion af elever med behov, der ikke kan tilgodeses i klassen, uanset omfanget af fagligt orienteret støtte.
- PPR inddrager sjældent sig selv i arbejdet efter §2, stk.1, pkt. 1-6 i BEK nr. 1373.
- PPR fungerer ofte ikke så selvstændigt i forhold til forvaltningerne, at de forbliver troværdige i deres indstilling til specialundervisning eller anden specialpædagogisk indsats, specielt hvad angår det stipulerede ressourceforbrug og foranstaltningens organisatori-

ske systembelastning. Også i denne sammenhæng presses skoler ofte til indsats, der ikke svarer til pågældende elevers eller klassers faktiske behov eller muligheder, særligt i tilfælde hvor skolelederen heller ikke siger fra overfor PPR's utilstrækkelige forslag til indsats eller måske endda svækker det yderligere.

- PPR kan, hvis der er manglende selvstændighed i forvaltningen af regler og ressourcer, ikke medvirke til at sikre, at det fremgår af den enkelte skoles kvalitetsrapportering, på hvilke måder misforholdet mellem indsatsforslag og ressourcer svækker indsatsens kvalitet.
- PPR svækker dermed også forældrenes retssikkerhed – en svækkelse, det er svært for lærerne at gøre opmærksom på. Det vil sige at lærernes ofte udsættes for et krydspres.
- PPR presses i vid udstrækning til "diagnosetænkning", hvilket øger presset på testning i stedet for involvering i det enkelte barns signaler om uudnyttede ressourcer – samtidigt med at presset på segregering øges.
- Den forebyggende indsats har ikke et niveau, der svarer til behov.

Idet der i øvrigt henvises til gennemgangen nedenfor af BEK nr. 1373 og Bek nr. 588 skal det her konkluderes, at ovennævnte problematikker kan være så belastende for kvaliteten af skolerens indsats overfor børn med særlige behov, at det ikke alene svækker de pågældende læreres og børns mulighed for succes med den særlige indsats – men ofte også svækker klassens eller holdets øvrige elevers muligheder for optimal læring og trivsel og lærernes tilsvarende oplevelse af succes med arbejdet samt trivsel.

Forvaltning, herunder skoleledelse

Generelt synes der ikke løbende at blive udarbejdet komplette forudsætningsstrategier. For eksempel forekommer det sjældent, at lærerne, elever og forældre og den øvrige offentlighed orienteres om manglende eller svækkede forudsætninger for kvalitet i specialundervisningen eller anden specialpædagogisk indsats eller om inklusionstvung med pseudorummelighed til følge og til skade for undervisnings- og læringskvaliteten og ofte også svækket trivsel for alle implicerede. Der er endda eksempler på at ledende embedsmænd offentligt hævder det modsatte af virkeligheden ved øgede klassekvotienter, reduktion i lærertimetallet generelt eller i specialundervisningsressourcerne direkte.

Udviklingsstrategiske forslag

Udviklingsstrategier bør formuleres på alle planer – og sammenhængende på det enkelte plan – og ikke atomistisk eller ad hoc eller panikpræget på baggrund af mer eller mindre uvidenskabelige eller videnskabeligt endimensionelle udsagn, testresultater eller lignende.

Udviklingsstrategien bør i øvrigt omfatte meget mere, end man normalt lægger i den, idet man oftest kun interesserer sig for forslaget om den specialpædagogiske bistand til eleven/eleverne i relation til bekendtgørelsens bestemmelser herom, og endda kun en begrænset anvendelse af bestemmelsernes mangfoldighed. Man udelader som regel en vurdering af lærerkvalitet (som under forudsætningsstrategisk analyse), hvorfor der sjældent er tilkøbt behov for efter- eller videreuddannelse af en eller flere lærere på pågældende skole, ligesom budgetmuligheder eller ressourcebehov sjældent indarbejdes i udviklingsstrategien.

Det vil sige at følgende interessenter og professionelle bør inddrages i formuleringen af udviklingsstrategier:

Eleven
Elevens forældre

Klassen
Hele skolen
Faglærere
Specialundervisningslærere
Skoleledere
Bestyrelse
PPR
Forvaltning
Byråd
(KL/Undervisningsministeriet)

Elementer til udviklingsstrategien

Udviklingsstrategien skal omfatte

Indsatsoptimering over for det enkelte barn, grupper af børn, der har positive og negative relationelle forhold til børn med særlige behov, klassearbejde, forældrearbejde, individuelt og over for klasseforældregruppen. Det hele i forhold til folkeskolelovens §1, både stk.1, 2 og 3. og §2 og den samlede specialundervisningsbekendtgørelse. Det vil sige at både indstilling til PPR og PPR's indstilling til skolen om indsats bør udgøre optimalt omfattende udviklingsstrategier.

Udvikling af

Kendskab til og korrekt og optimal anvendelse af gældende bestemmelser

Budgetlægning herunder efter/videreuddannelsesbehovsbestemt budget

Skemalægning

En korrekt statistik både på skolen, ved PPR og på forvaltningen (det sidste overvejende budgetstatistik med henblik på klargøring af forholdet mellem specialundervisning ved Regionsrådets foranstaltning og ved kommunens egen foranstaltning) og angivelse af præcis budgettildeling til den enkelte skole efter bestemmelserne for specialundervisning af almindelig karakter, specialundervisning til specialklasser på skolen, samling af specialklasser på den enkelte skole, etablering og drift af specialskole og endelig budgetlægning for kommunens betaling for specialpædagogisk bistand ved Regionsrådets foranstaltning.

For PPR's vedkommende skal der laves en nøjagtig statistik for reelle indstillinger til pædagogisk-psykologisk rådgivning og uformelle "indstillinger", der opstår alene som vejledningsbehov på den enkelte skole med løbende konferencer der. Dette sidste er meget vigtigt for at få et indtryk af, i hvilket omfang skolerne kan bruge de specialpædagogiske ressourcer alene på baggrund af bestemmelsernes mulighed for en mundtlig dialog om enkelte elevers særlige behov.

På samme måde skal skolen lave statistik for de forskellige måder, hvorpå man bruger specialundervisningens ressourcer og i forhold til, hvor mange elever man bruger ressourcerne på. PPR's arbejdsformer med henblik på at yde det, eleverne og lærerne har brug for, men også med henblik på sikring af, at PPR arbejder professionelt kvalificeret. Dvs. mindre diagnosticerende testning og mere tilstedeværelse i klasserne for at observere som baggrund for efterfølgende supervision af lærerne eller direkte intervention i forhold til elev og/eller klasse.

Efteruddannelsesstilbud. Der bør etableres landsdækkende efteruddannelse i undervisningsdifferentiering. Der er et massivt efterslæb fra folkeskolelovens vedtagelse i 1993 på dette område. Dernæst bør alle skoler få mulighed for at uddanne en AKT lærergruppe – også meget hurtigt.

Der bør laves en efteruddannelsesstrategi, både på landsplan og i den enkelte kommune – med et massivt budgetunderlag, der gør muligt, hurtigt at hæve det samlede efteruddannelsesomfang. Specielt er behovet for forebyggende specialundervisning og medvirken i didaktisk procesudvikling, sammenhængende med løbende feltforskning.

Videreuddannelsesstilbud. Der bør etableres en akutuddannelse af minimum 200 pædagogiske psykologer i løbet af en 3årig periode med start hurtigst muligt. Uddannelsen bør kunne foregå

med base i København og Århus samt lokalet. For at det kan gå hurtigt nok, bør man her etablere videoundervisning med udgangspunkt i de to ovennævnte byer, således at man overalt i landet kan få lærere med i et sådant uddannelsesforløb.

Forvaltningsmæssig klargøring af konsekvenserne af budgetforholdene, specialundervisningslærernes uddannelsesniveau, forekomsten af pseudorummelighed eller forvaltningsmæssigt bestemt rummelighed, der ikke matcher det, PPR i givet fald ville indstille til specialundervisning og specialpædagogisk bistand, hvad angår ordningen af specialundervisningen.

Forvaltningen skal udvikle informationspolitikker, der sikrer at politikere, forældre og offentligheden får kendskab til konsekvenserne af specielt de budgetmæssige beslutninger.

Det sker i adskillige tilfælde, som ovenfor nævnt, at skoler pålægges en inklusion (rummelighed), som er aldeles uhensigtsmæssig for både elev, klasse og lærere. Men da PPR ikke lever op til sit ansvar om at indstille til specialundervisning med en grundig beskrivelse af den samlede ordning, herunder de ressourcemæssige behov (ugentlige timetal f.eks.) og ofte tillader, at der kun sker visitation til f.eks. specialklasser eller specialskole én gang årligt (helt i modstrid mod reglerne), så oplever utroligt mange lærere og dermed klasser og forældre, at den almindelige undervisning ikke har den kvalitet, som lærerens professionelle kvalitet ellers ville give mulighed for. En meget stor del af registreret lærerstress og oplevelse af utilstrækkelighed i lærergerningen kan findes i disse forhold – men de er stort set usynlige.

I stedet snakker man meget om at skulle undersøge, om specialundervisningen har effekt. Inden man moralsk og professionelt kan tillade sig at lave effektundersøgelser, bør man undersøge diskrepansen mellem det faktiske behov for specialpædagogisk bistand, herunder specialundervisning, og de effektuerede muligheder – og lave udviklingsstrategier for forbedringer. Kvalitetsrapporteringen så den giver et retvisende billede af forudsætninger og udviklingsbehov og –muligheder i relation til børn med særlige behov.

Elevplansarbejdet bør generelt forenkles og individualiseres, også i relation til forældresamtalerne. Ved at undlade arbejdet overfor de mange elever, der klarer sig almindeligt godt i forhold til de samlede mål for skolegangen, bliver der umiddelbart mere tid til at arbejde med de børn, der har særlige behov – i det omfang dette arbejde ikke i forvejen fuldt og helt varetages af en specialundervisningslærer.

Feltforskning

Det starter med Folkeskoleloven

LBK nr. 1049, folkeskoleloven og **LBK nr. 593** (opsamling af alle ændringer til nr. 1049)

§2, stk.2: *Den enkelte skoles leder har.....ansvar for undervisningens kvalitet i henhold til folkeskolens formål, jf. §1.....* referencen til §1 skal altså også holdes for øje ved al form for specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand, BEK nr. 1373 §2, punkterne 1-6.

§3, stk.2: *Til børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte, gives der specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.* Det gælder ubetinget med ordet *gives* og det gælder alle 6 punkter i §2 i BEK nr. 1373 i det omfang indsats i forhold til det enkelte punkt er relevant.

§4, stk.1: *.....tilbyder folkeskolen specialpædagogisk bistand til børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen.....* se BEK nr. 356 og 951, men det skal her bemærkes, at skolen via PPR og samarbejde med den enkelte daginstitution skal sikre sig relevant viden om, i hvilket omfang og med hvilket resultat den nødvendige specialpædagogiske bistand har fundet sted, det gælder både egentlig undervisning og AKT støtte og for eksempel også ekstraordinær forældrevejledning.

§4a, stk.1: *Der skal tilbydes tosprogede børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen, støtte til fremme af deres sproglige udvikling med henblik på tilegnelse af dansk.....* Kvalitet og omfang af den nævnte støtte har meget stor indflydelse på behovet for specialundervisning eller anden specialpædagogisk indsats allerede i børnehaveklassen, hvorfor vurderingen af støtteressourcebehovet i bh. klassen og senere i indskolingens skal vurderes i lyset af viden om pågældende elever inden skolestart.

§5, stk.6: *Der gives i fornødent omfang supplerende undervisning eller anden faglig støtte... ved skoleskift...uden undervisning i længere tid....eller af anden grund.* Denne bestemmelse misligholdes i stort omfang på trods af den absolutte karakter med *gives* og *fornødent omfang*. Dens mangelfulde anvendelse belaster i mange tilfælde specialundervisningsbudgettet – eller skolegangen for de pågældende elever, hvis de slet ingen støtte får. I øvrigt er der mange eksempler på, at elever starter på ny skole, helt uden kortlægning af behovet for supplerende undervisning. Der er også sjældent budgetlagt en "buffer" hertil, hverken på forvaltningsplan eller på den enkelte skole.

§12, stk.2: *Henvielse til specialundervisning, som ikke er af foreløbig karakter.....sker efter pædagogisk-psykologisk rådgivning....i enkelte fag kan dette dog undlades, hvis skolens leder mener dette, og hvis forældrene (og evt. eleven) er enige heri.* Henvisningsforpligtigheden er af absolut karakter ved enhver tvivl om støttebehovets årsag, karakter og omfang. Det sidste om skolelederens beføjelser er nyt (se BEK nr. 588, §3a). Bemærk at det kun vedrører støtte i enkelte fag. Skolelederen kan altså ikke undgå pædagogisk-psykologisk rådgivning og eventuel indstilling til specialundervisning og anden specialpædagogisk indsats såfremt der er tale om AKT problemer, særlige funktionsnedsættelser eller andet, hvor årsagen til de særlige behov ikke er entydigt mangelfuld faglig indsats eller hvor støttebehovet går udover faglig støtte.

§18, stk.2 og 4: *Det påhviler skolelederen at sikre, at alle en classes lærere....sikrer at undervisningen rummer udfordringer for alle elever - OG – lærer og elev samarbejder løbende om fastlæggelse af de mål, der søges opfyldt.* Relativt ubemærkede bestemmelser i forhold til, at der i mange klasser sidder elever med utilstrækkelig faglig specialundervisningsstøtte eller med uløste AKT problemer af en sådan art at bestemmelserne i §18, stk.2 og 4 ikke kan efterlevs og/eller er stressbefordrende.

§19 om 10.klasse er i dette notat ikke udsat for nogen strategisk analyse.

§20, stk.2 og §21, stk.1: *Det påhviler kommunalbestyrelsen at sørge for....* til alle børn med særlige behov i førskolealderen og i folkeskolen, bh.klasse til og med 10. klasse (11. klasse) i en tredelt graduering:

- *børn og unge med særlige behov efter BEK 1373, §2, stk.1, pkt. 1-6, herunder børn med behov for støtte den overvejende del af undervisningstiden*(egen skole)
- *børn og unge med behov for særlig hensyntagen eller støtte, der bedst kan opfyldes på specialskole eller i specialklasse* (kommunal skole, kommunal drift)
- *børn og unge med behov for særlig vidtgående hensyntagen eller støtte, der bedst kan imødekommes ved regional foranstaltning* (regionsrådets drift eller foranstaltning)

Denne graduering synes udsat for omfattende "misrøgt", hvor økonomistyring synes at være førsteprioritet, lige fra skolens indstilling til pædagogisk-psykologisk rådgivning, PPR's indstilling til specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand og skolelederens effektivering af PPR's indstilling! Der er en stribe af problemer her:

- hjemtagelse af elever fra vidtgående foranstaltning, oftest uden forudgående pligtig PPR evaluering og reindstilling til hidtidig foranstaltnings fortsættelse, ændring eller ophør, (jf. BEK 1373, §7, stk.1 og §8, stk.2 om PPR's funktion),
- ingen løbende visitation til specialskoler og –klasser i det kommunale regi, men årlig visitation, hvilket medfører elever "parkeres" i månedsvis i oprindelig klasse
- anvendelse af venteliste til specialskole eller –klasse med begrundelsen, at klassen er fyldt. Dette på trods af, at der på specialklasseområdet ikke er fastlagt øvre grænse for elevtallet.

Man kan i sagens natur ikke fastlægge et årligt max. Elevtal til særlige foranstaltninger som specialskoler, specialklasser eller foranstaltninger ved regionsrådets foranstaltning.

§23, stk.1: *Elever, der.....af hensyn til deres sundhed eller velfærd ikke kan undervises i skolen, undervises i deres hjem.....* Dette gælder altså også elever, der får specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand (jf. BEK 1373, §2, stk.1, pkt 1-6) eller venter på dette eller burde have det. Undervisningen kan foregå som eneundervisning på skolen. Hvis der er etableret specialundervisning skal PPR inddrages. Der er specifikke regler for varighed og time-tal. Denne bestemmelse er heller ikke optimalt udnyttet – og igen synes der at være tale om manglende budgetlægning af ressourcer hertil.

§40 ff: Der ses ikke i paragraffen eller de efterfølgende §§ en inddragelse af de faktiske forhold omkring elever med særlige behov, specielt de budgetmæssige forudsætninger, herunder PPR's ressourcer, sat i relation til kommunalbestyrelsens behandling af kvalitetsrapporterne eller anden intern og ekstern evaluering.

Så kommer specialundervisningsbekendtgørelsen

BEK nr. 1373, Bek nr. 719 og BEK nr. 588

§1, stk.1: Etablering af spec.uv forudsætter at uv.diff. og holddannelse ikke er tilstrækkeligt for pågældende elev(er). Kræver ikke afprøvning heraf, skøn er tilstrækkeligt.

§1, stk.2: *Formålet med spec.uv. og anden spec.pæd. indsats er hele folkeskolelovens §1.* Det synes ikke altid tilfældet i praksis, specielt når det drejer sig om AKT problemer. Der synes koblingen mellem en indsats rettet mod AKT problemerne for den enkelte elev og/eller hele klassen og effekten af den almindelige undervisning rettet mod folkeskolelovens §1 ikke at være sikret.

§2, stk.1, pkt.1-6: PPR's indstilling kan og bør i fornødent omfang omfatte alle 6 punkter.

Pkt.1: *...rådgivning....forældre, lærere eller andre, hvis indsats har væsentlig betydning for elevens udvikling.*

Betyder at PPR ansatte eller anden fagperson, f.eks. AKT-lærer fra skolen kan tillægges en sådan specialpædagogisk bistand. Ressourcen dertil, for så vidt indsatsen varetages af ansat på skolen, tages af skolens samlede spec.undervisningspulje, men bør være indregnet i puljen på forhånd med et estimat. Der synes sjældent eller aldrig at være budgetlagt ressourcer til at bringe punkt 1 i anvendelse, for eksempel ved etablering af løbende vejledning af forældre og/eller lærerteam, parallelt med en AKT indsats overfor pågældendes barn/elev/klasse.

Pkt.2: *Særlige uv.mat. og tekn. hjælpemidler nødvendige for uv. af eleven.*

Selv dette punkt kan give anledning til problemer. Det er langt fra alle pædagogisk-psykologiske rådgivninger, der for eksempel af sig selv eller via VISO¹ indstiller indkøb af den såkaldte IT-rygsæk eller andre specielle undervisningsmaterialer eller tekniske hjælpemidler eller lignende i form af skrivredskaber, specielle møbler m.m.

Pkt.3: *Undervisning i folkeskolens fag og fagområder....*

Dette punkt er i sagens natur det hyppigst anvendte i PPR's indstilling til indsats og danner også basis for den nye bestemmelse om skolelederens mulighed for indstilling til indsats udenom PPR(den nye §3a). I praksis ses en indsnævring i forhold til punktets muliggørelse af indsats i alle folkeskolens fag, idet der oftest kun indstilles til indsats i dansk og matematik og evt. fremmedsprog, samt i specielle tilfælde i enkelte andre fag. I relation til svære AKT problemer og/eller særligt degraderede indlæringsforudsætninger ses dog indstilling til støtte i alle eller næsten alle fag, men da er det oftest med henvisning til §6, stk.1 om regional foranstaltning. Under alle omstændigheder synes der at være en klar ressourcemæssig overvejelse eller endda begrænsning på muligheden for indstilling til omfattende støtte i alle eller næsten alle fag på samme tid.

Pkt.4: *Undervisning og træning i funktionsmåder og arbejdsmetoder.....afhjælpe eller begrænse virkningerne af psykiske, fysiske, sproglige eller sensoriske funktionsvanskeligheder.* Desværre ses det sjældent at AKT problemer *el.l.* defineres henhørende til dette punkt som det relationelle problem, som AKT problemer også altid er. Det vil sige, at der sjældent ses indstilling til klassearbejde eller arbejde med en relevant gruppe af elever. Indsatsen er alt overvejende rettet mod pågældende elev – altså individorienteret og ikke relationsorienteret.

Pkt.5: *Personlig assistance.....overvinde praktiske vanskeligheder.....*

Pkt.6: *Særligt tilrettelagte aktiviteter.....i tilslutning til elevens specialundervisning.*

Den pædagogisk-psykologiske indstilling kobler sjældent bestemmelserne i §9, stk.1, pkt. 2 og §12, stk.1 om mulig udvidelse af elevens timetal udover det klasseskemalagte med henblik på anvendelse af nærværende pkt.6. Det vil ellers for specielt mange elever med AKT problemer kunne være en hensigtsmæssig anledning til at øge effekten af etablerede støtte indenfor den ordinære skemalagte tid.

I det hele synes §2 ikke anvendt i sin helhed eller svarende til de faktiske særlige behov som de indstillede elever udviser – ligesom elever, der ikke har markerede særlige behov i forhold til punkt 3 ofte slet ikke indstilles til pædagogisk-psykologisk vurdering. Det gælder eksempelvis i vidt omfang indstilling med henvisning til behov for indsats i relation til punkt 1!

I den forbindelse synes det relevant at understrege, at AKT ofte opfattes som betegnelse alene for adfærdsproblematikker – hvorved man glemmer at alene forekomsten af almene kontakt- og/eller trivselsproblemer bør kunne give anledning til indstilling til pædagogisk-psykologisk rådgivning og efterfølgende indstilling til indsats, for eksempel med henvisning til punkt 1 og 4.

§3, stk.1-4:

Alle kan indstille til PPR. Hvis forældrene modsætter sig, kan indstilling alligevel ske, hvis skolens leder anser det for absolut påkrævet. Bemærk at skolens leder ikke kan nægte at fremsende indstillingen.

§3a, stk.1 og 2 (BEK 588) *Skolens leder kan henvise til spec. uv. (støtte på klassen f.eks.) uden om PPR – men kun i enkelt(e) fag, ikke i relation til AKT problemer.* Og forældrene (og

¹ Den nationale videns- og specialrådgivningsorganisation

eleven) skal vide det og kan forlange PPR inddraget. Og der skal lægges vægt på elevens mening herom.

§3, stk.5-7: *PPR's vurdering fremsendes skriftligt....Er der behov for specialpædagogisk indsats, skal vurderingen indeholde forslag til den nærmere ordning afbistand.....Er der ikke behov for specialpædagogisk bistand, kan udtalelsen ledsages af en vejledning.....med angivelse af hvilke foranstaltninger, der må anses for hensigtsmæssige til forbedring af elevens situation.* I VEJ 4 defineres dette sidste som foranstaltninger, der alene rettes mod den didaktiske proces og model anvendt i de enkelte fag (se VEJ 4, side 6, "Forslag til elevens videre undervisning")

Bemærk at "nærmere ordning" også skal omfatte indsatsens omfang (jf. igen VEJ 4, side 6, samme afsnit). Det betyder at PPR skal vurdere og indstille et behovsbestemt omfang af indsatsen, i relation til alle 6 punkter i §2, både pr. uge og over tid. Hvis det ikke sker svækkes skolelederens mulighed for kvalificeret beslutning om iværksættelse af den specialpædagogiske bistand, lærernes mulighed for optimal kvalitet i indsatsen og endelig svækkes forældrenes retssikkerhed alvorligt!

§4, stk.1-5: *Beslutning om iværksættelse af specialpædagogisk bistand.... Træffes af skolens leder.....*

Skolens leder kan undlade at følge PPR's forslag men skal **begrundet** komme med et alternativt forslag.

Forældrene kan kun modsætte sig forslag om specialpædagogisk bistand, som skolelederen finder fornødent, ved henvisning til fri grundskole eller skoleformer, hvor der er forudsat døgnophold. (stk. 4). Der synes at være en udbredt opfattelse af, at forældrene også kan modsætte sig henvisning til specialklasse eller anden foranstaltning, der går udover støtte på klassen eller på skolens støttecenter.

§5, stk.1: *Specialpædagogisk bistand efter §9, stk.1-4 kan iværksettes umiddelbart, hvis øjeblikkelig indsats fra skolens side er nødvendig. En PPR vurdering skal snarest foretages, hvis behovet for bistand skønnes at være over 15 skoledage.*

Denne bestemmelse kolliderer med ventetid ved PPR og med mange PPR kontorers bestemmelse om primært at yde konsultativ bistand. Hvad værre er, så mangler her et punkt, der muliggør eneundervisning i den ordinære skoletid, på skolen eller hjemme. I stedet må man bruge § 23, stk.1 i LBK nr. 593 eller §9, stk.2 eller §12, stk.2 i nærværende BEK.

§6, stk.1: *Ved behov for særlig vidtgående hensyntagen eller støtte, der bedst kan imødekommes ved en regional foranstaltning, forelægger skolens leder.....forslag herom for kommunalbestyrelsen for beslutning.*

Vigtigt at fremhæve, at stk.1 kræver PPR indstilling og at det ikke kun kan foretages en gang årligt, men løbende. Der er ingen forbehold hvad angår skolelederens forpligtelse, og der er ikke en umiddelbar mulighed for kommunalbestyrelsen til at undlade at følge indstillingen af økonomiaske grunde.

Stk.3: Forældrene har kun vetoret, ved forslag om henvisning til *bistand i kostskoleform.*

§7, stk.1: *Skolens leder følger udviklingen.....og tager mindst en gang om året stilling til.....skal fortsætte, ændres eller ophøre.på grundlag af en pædagogisk-psykologisk vurdering.*

Det er værd at bemærke, at revurderingen skal ske løbende efter behov og efter en pædagogisk-psykologisk vurdering. Konsultativ ydelse er her ikke tilstrækkeligt, idet PPR skal revurdere deres egen oprindelige indstilling om den specialpædagogiske indsats ordning fuldt ud, inklusive ressourceforbrug.

Stk.2 og 3: Med reference til §3a bruges her samme procedure som i §3a om skolelederens beføjelser ved indsats af ren faglig karakter.

§8, stk.1 og 2: *Ved regional indsats er det kommunalbestyrelsen, der tager stilling til fortsættelse eller ophør – igen efter PPR vurdering. Ændringer i en fortsat indsats træffes af regionsrådet.*

Igen skal PPR stå for en revurdering som grundlag.

§9, stk.1, pkt.2: Om specialpædagogisk bistand udenfor den almindelige undervisningstid (for børnehaveklassen og 1.-3. klassetrin se §12, stk.1) bemærkes det at denne bestemmelse kan bruges i forbindelse med etablering af såkaldt lektiecafe med reference til §2, stk.1, pkt. 3-6 og til ene- eller holdundervisning på skolens støttecenter.

Det bemærkes også at det ifølge UVM's statistik på UNI C er en ordning, der ikke bruges i særligt stort omfang, på trods af de åbenlys fordele!

§9, stk.2: I særlige tilfælde kan eneundervisning etableres i et eller flere fag (også alle fag) – også med baggrund i AKT problemer! Det forudsættes implicit, at PPR's indstilling til specialpædagogisk bistand muliggør en sådan beslutning.

§9, stk.3: Anvendelse af stk.2 forudsætter at *undervisningsdifferentiering, holddannelse samt rådgivning og vejledning af elevens lærere ikke i tilstrækkeligt omfang kan afhjælpe elevens vanskeligheder med at få tilstrækkeligt udbytte.....deltage i klasens almindelige undervisning.* Bemærk at et skøn herom er nok, det behøver ikke at være afprøvet!

§10 og 11: Bemærk at bestemmelserne ikke indeholder begrænsninger i højeste elevtal pr. klasse eller bestemmelser om terminer for visitering til specialklasser. I princippet skal det derfor kunne foregå løbende over skoleåret. Specielt ved visitering af elever med AKT problemer eller tilsvarende.

§12, stk.2: Om etablering af eneundervisning i særlige tilfælde: se bemærkninger til §5, stk.1

VEJ 4 af 21.01.2008. Uddyber alt det ovenstående men er ikke ajourført

Supplerende bekendtgørelser

BEK nr. 356 af 24.04.2006, om folkeskolens specialpædagogiske bistand til børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen

Omfatter i princippet al form for specialpædagogisk bistand som for børn i folkeskolen og har samme formål, hertil kommer en form for forebyggende mål.

Forældrene og andre kan henvende sig til kommunen, der retter henvendelse til en pædagogisk psykologisk instans. Bortset fra indførelse af kommunen som mellemlid er bestemmelserne stort set identiske med bekendtgørelsen for skoleområdet. Der er også den samme 4 ugers frist for orientering til evt. ny kommune om behovet for en særlig indsats.

Generelt synes indsatsen dog generelt desværre at være indskrænket til at omfatte tale-, sprog, høre og i et vist omfang motoriske udviklingsbehov, mens der ikke generelt er indført såkaldt AKT indsats eller indsatser overfor generelle indlæringsvanskeligheder. Det er sjældent at alle de forskellige indsatsområder fra vejledning af forældre og pædagoger over egentlig specialundervisning til tildeling af hjælpemidler etableres efter behov.

Brobygningsarbejdet for de implicerede børn er heller ikke optimalt.

Endelig synes budgettet til specialundervisning ikke optimalt.

BEK nr. 320 af 26.03.2010 om fremme af god orden i folkeskolen

§11 nævnes at man, hvis uhensigtsmæssig opførsel kan skyldes AKT problemer skal der ske henvendelse til PPR eller forældrene, in casu de sociale myndigheder. Bemærk at der fuld-

stændig mangler bestemmelser om, hvordan man forholder sig i forhold til elever, der allerede er i gang med en AKT indsats. Disse elevers *uhensigtsmæssige opførsel* skal jo forstås i en hel anden kontekst, end alle andre elevers adfærd. Bekendtgørelsen bør straks revideres i relation til denne problemstilling, der svækker både elevs og evt. AKT lærers sikkerhed og autoritet.

BEK nr. 750 af 13.07.2009 om elevplaner, elev- og uddannelsesplaner samt uddannelsesplaner i folkeskolen

Se her SOPHIAs notat 2 og 4 om elevplansarbejdet. Der bør på den enkelte skole gælde helt specielle aftaler om dette arbejde for elever der får hjælp efter BEK nr.1373 og 588's bestemmelser.

BEK nr. 162 af 22.02.2007 om anvendelse af kvalitetsrapporter og handlingsplaner i kommunalbestyrelsernes arbejde med evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen

Her bør det sikres at den i

§5, stk.2, pkt.2 nævnte særskilte vurdering af den specialpædagogiske bistand er retvisende, som det bl.a forventes i

§7, stk.3, stk.5 og stk.6 om ressourcer til den specialpædagogiske bistand, om omfanget af anvendelse af specialundervisningskvalificerede lærere i indsatsen, beskrivelse af tilrettelæggelsen af den specialpædagogiske bistand m.v. og om antal elever i specialklasser m.v. og i §8, stk.2, pkt.3 om tilrettelæggelse af den specialpædagogiske bistand og i §9, stk.3 om elever i specialklasser m.v. klarer sig til eleverne seet under et.

Det bør indskræpkes skolelederne, at ovennævnte tilbagemeldinger til forvaltningen og videre til byrådet indeholder alle de oplysninger om manglende muligheder for optimal indsats, mangelfuld eller misvisende statistiske krav og muligheder og andre forhold, der skal sikre et retvisende billede af alt på skolen vedrørende børn med særlige behov og indsatsen overfor disse børn m.fl. Det synes sikke at ske i nævneværdigt omfang!

Rapport - En analyse af de pædagogisk-psykologiske rådgivningsenheder (PPR) pr. 1.august 2007

(udarbejdet af PPF (Pædagogiske Psykologers Forening) i samarbejde med Landsrådet for PPR-chefer

Fra rapporten citeres:

- "Antal psykologer i landets kommuner varierer fra 0,83 til 4,71 pr. 10.000 indbyggere.
- Antal af traditionelle PPRmedarbejdere (psykologer, konsulenter og talehørelærere) varierer fra 2,12 til 7,65 pr. 10.000 indbyggere.
- Ventetiden på en PPR-vurdering er mere end 2 måneder ved 44 PPR-enheder (45,4 %) og ved 17 PPR-enheder (17,5 %) er den fra 6 måneder til 12 måneder.
- 52 PPR-enheder (53,6 %) angiver, at under 25 % af arbejdstiden anvendes til forebyggende arbejde – det resterende anvendes til arbejdet med konkrete børnesager.
- 36 PPR-enheder (37,1 %) angiver, at der ikke er en klar kommunal forståelse af, hvilke arbejdsopgaver PPR skal løse.
- Organisation, ledelse og indhold af PPR er meget forskellig i landets kommuner.

En hovedkonklusion må være, at der mellem kommunerne er meget store forskelle i forhold til at leve op til de lovgivningsmæssige krav til PPRs virksomhed."

I relation til skolernes, lærernes behov for PPR indsats fra

- modtagelse af indstilling til pædagogisk-psykologisk rådgivning
 - med efterfølgende pædagogisk-psykologisk vurdering
 - over indstilling til specialpædagogisk undervisning eller anden specialpædagogisk bistand med forslag til den nærmere ordning heraf og vejledning til lærerne i de tilfælde hvor PPR ikke indstiller til en specialpædagogisk indsats
 - og til PPR's medvirken i dele af den specialpædagogiske indsats
- er det, udover de af PPF ovenstående fremførte forskelligheder kommunerne imellem, nødvendigt at fremhæve en række forhold, der bør indgå i de ovenfor foreslåede forudsætnings- og udviklingsstrategiske analyser. De er alle fremhævet i de indledende afsnit om anvendelsen af strategiske analyser.

PPF rapporten peger på at en optimering af PPR's handlemuligheder og kvalitet med henblik på opfyldelse af de krav til PPR funktionen, der kan udledes af folkeskolelov med tilhørende bekendtgørelser som udgangspunkt kræver en minimering af forskelligheden kommunerne imellem – og ikke ved at finde laveste fællesnævner. Det kan kun opnås (citater)

"gennem flere centrale krav til kommunerne – primært:

1. Centrale minimumsregler for bemanding af bl.a. psykologer i forhold til børnetal.
2. Centrale regler for organisation af PPR, jfr. de to kvalitetskriterier i bilag.
3. Centrale krav til evaluering af kommunernes PPR-indsats med inddragelse af brugerne og offentliggjort – f.eks. i kvalitetsrapport for folkeskolen.

Herudover vil der være behov for en styrkelse af den pædagogisk-psykologiske del af psykologuddannelsen – dels gennem genindførelse af cand.pæd.psyk.uddannelsen baseret på en læreruddannelse og dels gennem styrkelse af fagområdet i cand.psyk.uddannelsen.

Styrkelse af den pædagogisk-psykologiske indgangsvinkel er helt essentiel i forbindelse med styrkelse af den forebyggende indsats i forhold til den traditionelle individorienterede specialindsats.

Andre områder som forskning og nødvendig efteruddannelse – med opprioritering af den pædagogisk-psykologiske fagområde vil være nødvendige elementer i en samlet sikring af kvaliteten af PPRs indsats for børn og unge med særlige behov overalt i landet."

Efter vores mening er det ikke nok – og det er udelukkende langsigtede forslag, der ikke tilgodeser de akutte behov for hjælp til skolerne med at få specialundervisningen optimeret i forhold til de facetter som LOV 1049 og BEK 1373 muliggør. Dog kan vi, som også ovenfor nævnt, helt støtte forslagene, specielt at der straks sker en præcisering overfor skolelederne, at PPR's indsats indgår evalueret og eksplicit i skolernes kvalitetsrapporteringer, inklusive PPR's indstillinger til specialpædagogisk bistand, hvad angår angivelse af relevant ressource-mæssigt omfang af indsatsen.

Der er brug for en hurtig afklaring af mulighederne for ad hoc løsninger som ovenfor skitseret i problematiseringerne af de aktuelle forhold.

Baggrund for notatet

Notatet bygger på interview og samtaler med elever, lærere og skoleledere og forvaltningschefer og forældre, læsning af budgetter, oversigter m.v., den skrevne og talte presse, infomedia, UNI-C materiale m.m. igennem flere år, intensivt i perioden 1998-2010.

Der er ikke eksplicit inddraget specifik forskning eller teoretisk litteratur men implicit er kendskab til nutidig didaktisk litteratur om specialundervisning, inklusion m.v. en del af den anvendte viden. Notatet bygger således overvejende på erfaringsbegrundet eller –tolket indsigt af mundtlig og skriftlig karakter.

Der bør, som nævnt i indledningen, etableres et terminologisk afklarende studie, ligesom en klargøring af forskellige aktørers videnskabsteoretiske tilgang bør afklares og ikke mindst synliggøres! Det må anses for særdeles uheldigt for både debat og praksis, at der igennem flere år har været en ensidig og endimensionel positivistisk debat- og praksisstyring. Det har medført et unødvendigt og udviklingshæmmende fokus på kvantitativ og dermed påstået objektiv diagnostik, måling og økonomi. Det har også medført en tilbagevenden til 50'ernes kompetitive målfastsættelse og konkurrence og hæmmet en kvalitativ udvikling af den med 1993 folkeskoleloven knæsatte kooperative tilgang til mål og konkurrence. Både en teoretisk og en praksisorienteret analyse vil kunne bekræfte disse udsagn, der bygger på notatforfatterens viden og indsigt.

Se i øvrigt på www.sophia-tt.org diverse korrespondance om specialundervisning m.v., specielt ad hoc skrivelser til UVM.

