

Det finnes ingen enkel oppskrift på hvordan man kan skape gode og smidige overganger mellom ulike skoleslag for elever, uansett funksjonsevne. Det vi vet er at elever med nedsatt funksjonsevne trenger ekstra tilrettelegging, individuell planlegging og ikke minst stor grad av samarbeid mellom alle involverte parter.

I denne boka møter vi 12 barn, ungdom og unge voksne med funksjonsnedsettelse som har vært gjennom overganger til henholdsvis barneskole, ungdomsskole, videregående skole og folkehøgskole/arbeidsliv. Her formidles noen av de kunnskapene og erfaringene som de mange involverte partene høstet gjennom disse prosessene. Håpet er at andre, som på en eller annen måte, skal ha med fremtidige elevers overgangsprosesser å gjøre, gjennom disse eksemplene kan finne noen tips og råd, og kanskje få litt inspirasjon med på denne spennende og samtidig krevende veien.

Bestilling eller mer informasjon:
Norsk Forbund for Utviklingshemmede
Tlf. 22 39 60 50 – Epost; post@nfunorge.org

Bitten Munthe-Kaas er journalist og forfatter. I tillegg lager hun NFUs magasin "Samfunn for alle" og skriver artikler og publikasjoner for Forbundet og andre oppdragsgivere. Hun fikk Karl Evangs pris for helseopplysning i 1986 og Jonas-prisen i 1999 av Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.

Fokus på overganger mellom ulike skoleslag • Norsk Forbund for Utviklingshemmede

nfu

Norsk Forbund for
Utviklingshemmede



ELEVER MED NEDSATT FUNKSJONSEVNE
Fokus på overganger mellom ulike skoleslag

nfu
Norsk Forbund for
Utviklingshemmede

 **Statped**
Sørlandet kompetansesenter

ISBN 82-991332-2-7

9 788299 133227

Utgitt av: Norsk Forbund for Utviklingshemmede (NFU)
Bitten Munthe-Kaas

INNHOOLD

Innledning	s. 4
Fra barnehage til barneskole	s. 7
Møt Sebastian Hofoss, Gran	s. 7
Møt Lars Denstadli Gjøl, Inderøy	s. 17
Møt Anders Johan Narum Fodnestøl, Gjøvik	s. 25
Fra barneskole til ungdomsskole	s. 33
Møt Regine Hamnvik Sagelv, Storsteinnes	s. 33
Møt Simen Gangeskar, Bodø.....	s. 39
Møt Sverre Dyrstad Jortveit, Lindesnes	s. 45
Fra ungdomsskole til videregående skole	s. 55
Møt Vegard Stugaard Reksnes, Nordfjordeid	s. 55
Møt Guro Skancke Flenstad, Melhus	s. 63
Møt John Richard Rekstad, Stange	s. 71
Fra videregående skole til arbeid / folkehøgskole	s. 79
Møt Line Haubakk, Bodø	s. 79
Møt Bertine Aa, Gloppen.....	s. 85
Møt Eugen Forsberg, Nesbyen.....	s. 91
Overganger i opplæringsforløpet	s. 96
Jarl Formo, konstituert direktør, Sørlandet kompetansesenter	
Rettslig regulering av overganger i skolen	s. 99
Ivar Stokkereit, juridisk rådgiver i NFU	
Vil du vite mer om overganger?	s. 101
Annen informasjon	
Nyttige nettsteder	

Tekst: Journalist Bitten Munthe-Kaas

Fotos hvis ikke annet er oppgitt: Bitten Munthe-Kaas

Prosjektledere: Trine Lise Systad (faglig) og Tone Lill Hammerlund (administrativ)

Utgiver: Norsk Forbund for Utviklingshemmede i samarbeid med Sørlandet kompetansesenter

Utgivelsesår: 2010

Layout/design/grafisk produksjon: Allegro Sandefjord

Forside: Leiebilde/Colourbox

INNLEDNING

Kontinuitet, forutsigbarhet og struktur er trolig de tre viktigste og mest brukte kriteriene som beskriver hvordan behovene til elever med funksjonsnedsettelse best kan ivaretas. De brukes samtidig så mye at de innimellom nærmest fremstår som sin egen karikatur.

Mangel på kontinuitet i overgangene mellom ulike skoleslag gjør at den nye skolehverdagen i utgangspunktet virker lite forutsigbar. Der møter overgangselevne nye klassekamerater og nye lærere. Skolen ser annerledes ut og er organisert forskjellig fra det de er vant til.

I denne eksempelsamlingen møter vi i alt 12 elever - tre på hvert skoletrinn. Overgangene de har vært gjennom starter fra barnehagen til barneskolen, og går videre opp til folkehøgskole/ordinært arbeid.

NOEN STRATEGIER

De 12 reportasjene viser noen strategier som kan redusere utfordringene som den enkelte kan møte i denne sammenheng. Hva slags strategier som velges varierer fra sted til sted.

Mange er opptatt av å gjøre forskjellen mellom "den gamle" og "den nye" skolen så liten som mulig. Noen steder skjer det ved å la elevens assistent eller lærer fra barnehagen eller den "gamle" skolen, følge med over i den "nye" i en kortere eller lengre periode. Regine fikk for eksempel beholde både sin assistent fra barnehagen og primærlærer fra barneskolen da hun skulle over på ungdomstrinnet. Andre steder satses det derimot på at eleven med funksjonsnedsettelse skal starte med blanke ark ved at de også får en ny assistent å forholde seg til på det nye skoletrinnet.

Alle skolene som er omtalt her er derimot opptatt av at den nye klassen blir satt sammen av elever som den enkelte kjenner fra før. Det blir flere steder lagt vekt på at opplæringsmateriell og tekniske hjelpemidler også skal følge med den enkelte over. Et element for å sikre kontinuiteten i Lars' overgangsprosess, var for eksempel at de faste rutineene rundt måltider og påkledning ble videreført, og at han fikk ta med seg kjente leker fra barnehagen til skolen.

FORBEREDES GRADVIS

Alle reportasjene viser også at rutiner i barnehagen eller ved avgiverskolen blir formidlet videre til mottakerskolen. Mottakerskolen skal med andre ord ikke måtte finne opp kruttet på nytt.

Det blir i tillegg lagt vekt på at eleven skal forberedes på overgangen gradvis. Hospitering og besøk over tid i forkant for å bli kjent på den nye skolen blir mye brukt. Sebastian var for eksempel på syv besøk før han begynte på skolen. Assistenten hans fra barnehagen fulgte med ham over på skolen så lenge han hadde behov for det. Anders Johan derimot, var bare på to bli-kjent besøk

sammen med de andre seksåringene som skulle begynne på samme skole. De ansatte på hans fremtidige barneskole la i sin planlegging av hans overgang og fremtidige opplæringstilbud større vekt på å observere sin fremtidige elev "på hjemmebane" i barnehagen for å få et mest mulig helhetlig inntrykk.

BYGDE-NORGE

Det å sikre kontinuitet og forutsigbarhet er enklere i små kommuner. Et felles trekk i eksemplene vi presenterer fra Bygde-Norge er at "alle kjenner alle". Her er det lettere å sikre god informasjonsflyt og å unngå utskifting av mange assistenter og fagfolk. Elevene går her i stor grad sammen med elever som de har gått sammen med fra barnehagen til og med videregående skole. Ettersom barneskolen ligger på samme sted, slapp Regine ny skolevei da hun skulle begynne på ungdomsskolen. Hun er trolig blant de svært få elevene her i landet som fikk sin tidligere rektor på barneskolen, som i dag er kommunalsjef, med i planleggingen av sin overgang.

Det er en atskillig større utfordring for storkommunene å sikre tilsvarende tyngde i planleggingen av elevenes overgangsprosess - uansett skoletrinn. Felles for skoler over det ganske land er imidlertid at det er mange involverte i de gode overgangsprosessene - som krever nøye planlegging og utstrakt bruk av tid. De konkrete tiltakene vil både være avhengig av elevens forutsetninger og behov, ressursene som stilles til rådighet og mulighetene som ligger i det lokale hjelpeapparat.

TIDASPEKTET

Spesielt tidsaspektet kan være avgjørende. Planleggingen bør starte tidlig. Mor til Vegard gir den lange planleggingsperioden hovedæren for sin sønns gode overgang til videregående skole. Flere av eksemplene viser på samme måte at det å starte planleggingen minst ett år i forkant har vært nødvendig.

I disse eksemplene beskrives overganger som pårørende og involverte fagfolk har vært fornøyde med. Det finnes likevel ingen fasit på hvordan en god overgang bør organiseres. Svaret avhenger både av hva det fokuseres på, og hvilke forventninger som ligger til grunn. Skolen ivaretar så mange behov og opplæring er så mye. Elevenes forutsetninger, muligheter og behov varierer også.

Et sterkt fokus i Guros historie handler for eksempel om det å trives og å inngå i klassens sosiale fellesskap. For Bertine derimot er det å bli selvstendig det mest sentrale. Mens Sebastians store utfordring handler om språk og ferdigheter, var det viktigste for Eugen å få kompetanse til å delta i ordinært arbeidsliv. Disse eksemplene handler med andre ord om enkeltelevers unike overgang - som ikke er sammenlignbare.

STYRINGS-DOKUMENTENE

Det finnes, med ett unntak, ingen redskaper i styringsdokumentene som sikrer gode overganger i skolen. Unntaket gjelder elevene som søker seg inn på særskilt prioriterte utdanningsprogram i den videregående skole. I forskriften til opplæringslovens § 6-19 kreves det en sakkyndig vurdering. Her skal den enkelte elevs behov for utvidet tid i videregående skole utredes. Virkemidler for å sikre gode overganger i skolesystemet finnes derimot ikke klart definert i lovverket.

Verre er det at målene for opplæringen er uklare. For elever med spesialundervisning kan det gjøres unntak fra læreplanene, og andre former for regulering av skolens innhold. Det bør derfor stilles spørsmål om innholdet i opplæringen fritt skal kunne defineres av skoleeier og foreldre. Manglende føringer på opplæringens innhold bidrar til store forskjeller i hva slags tilbud den enkelte får.

I flere av disse eksemplene blir det etterlyst planer, modeller og andre virkemidler for å lette overgangen. I andre - som i reportasjen om Sebastian - beskrives lokalt utviklede prosedyrer og etablert praksis for hvordan overgangen fra barnehage til barneskole skal gjennomføres. Enkelte av overgangene som beskrives har stilt store krav til lokale løsninger.

REDSKAPENE

De få redskapene som lovverket og støttesystemet implisitt gir, bør brukes. Kommunene er pålagt å ha en PP-tjeneste. Vi sakser følgende fra opplæringslovens paragraf 5-6: "Tenesta skal hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elevar med særlege behov". Denne bestemmelsen bør brukes til å sikre at skoleeier har gode rutiner for å sikre vellykkede overganger.

Til grunn for vedtak om spesialundervisning skal det ligge en sakkyndig vurdering. Den skal i utgangspunktet beskrive alle relevante forhold og foreslå et opplæringstilbud som sikrer den enkelte et forsvarlig utbytte. Ettersom overganger er en del av skolesystemet, bør vi kunne kreve at det i denne vurderingen også blir vurdert hvordan den kan sikres på en måte som er forsvarlig.

INDIVIDUELL PLAN

Individuell plan (IP) er en rettighet for mennesker med behov for langvarige og koordinerte tjenester - blant annet etter sosialtjeneste- og "NAV-loven". I følge forskriften til individuell plan, er formålet med IP blant annet ...

"å bidra til at tjenestemottakeren får et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud". En IP skal ... "kartlegge tjenestemottakerens mål, ressurser og behov for tjenester på ulike områder, samt å vurdere og koordinere tiltak som kan bidra til å dekke tjenestemottakerens bistandsbehov".

Elevene i denne eksempelsamlingen har behov for et såpass bredt tilbud av tjenester at de har rett til en individuell plan. Dette til tross for at en IP ikke er hjemlet i opplæringsloven. En IP lages for å sikre planlegging og koordinering av tiltak for den enkelte over tid. Den er likevel trolig det beste verktøyet man kan ta utgangspunkt i for å planlegge gunstige overganger i skolesystemet.

Det er viktig å ha følgende i mente: Hvis en blir møtt med reaksjoner fra skolen eller andre involverte som vil fraskrive seg ansvar for koordinering og planlegging i denne sammenheng, kan det henvises til rundskriv I-3/2004:

"Samarbeid mellom tjenestene på tvers av ulike sektorer og nivåer er en forutsetning for et godt hjelpeapparat og et så selvfølgelig mål at det ikke er regulert særskilt i et eget regelverk."

Habiliteringstjenesten spilte en aktiv rolle i planlegging og veiledning av Sebastians og John Richards overgang og skoletilbud, mens Statped gjorde det samme for Sverre. Dette er 3. linjetjenester som skal ha ekspertise til å bistå når lokal kompetanse ikke strekker til.

Planer på papiret kan likevel vise seg å ikke være nok for å løse alle utfordringene i klasserommet og ellers i skolehverdagen. Veiledning fra PP-tjenesten kan bli nødvendig. Hvis PP-tjenesten mangler kompetanse, bør det kan man ta kontakt med spesialisthelsetjenesten eller Statped i stedet.

Hvis leserne finner tips, nye tanker eller får ideer gjennom å lese denne eksempelsamlingen, har den tjent sin hensikt.

Oslo, oktober 2010

Jens Petter Gitlesen
forbundsleder NFU

I BOKA MØTER DU



MØT SEBASTIAN HOFLOSS



FRA BARNEHAGE TIL BARNESKOLE



Førsteklassingen Sebastian Hofoss fra Gran kommune i Oppland fikk diagnosen barneautisme da han var fire år gammel. Da hadde foreldrene Laila og John Hofoss allerede lenge gitt uttrykk for sin gradvis sterkere bekymring over hans manglende språkutvikling. På helsestasjonen ble de imidlertid beroliget med at "... noen barn er litt senere til å snakke enn andre" – og beskjed om å "...se tiden an".

Etter hvert ble den manglende språkutviklingen så vidt påfallende at foreldrene søkte plass i Trulserudenga barnehage på særskilt grunnlag. Etter et drøyt år med mye uro, frustrasjon og fortsatt ingen ord, ble habiliteringstjenesten på Lillehammer kontaktet. Utredningen som deretter ble foretatt, viste at Sebastian kommuniserte langt mindre enn jevnaldrende i tillegg til at han manglet språkforståelse. På finmotorikk og testen for å finne ut hvordan ting fungerer, fikk han derimot bedre resultater enn jevnaldrende. Det ble til slutt konkludert med at Sebastian kom inn under autismspekteret.

SVÆRT FORNØYD MED SEBASTIANS OVERGANG

- Vi er svært fornøyd med Sebastians overgang fra barnehagen til skolen, og ikke minst med hvordan han har utviklet seg både språklig og sosialt siden han begynte i 1. klasse.

Sebastians foreldre, Laila og John Hofoss, viser til at sønnen hadde individuell opplæringsplan (IOP) de to siste årene i barnehagen. - Planen både den gang og nå, er utarbeidet i samarbeid med oss, skolen og barnehagen. Det pedagogiske opplegget er lagt opp med tanke på hva Sebastian har behov for å lære for å oppleve størst mulig grad av mestring i hverdagen.

Foreldrene setter sønnens vellykkede overgang blant annet i sammenheng med at både de selv og de voksne i barnehagen og på skolen har fått opplæring

og veiledning av habiliteringstjenesten i den såkalte intervensjonsmetoden. - Det innebærer blant annet at alle forholder seg til ham på en måte som er strukturert og tydelig. Sebastian var "heldig" i den forstand at det allerede var etablert et autisteteam med spisskompetansen han trenger på Moen skole da han skulle begynne.

Selv om språket fortsatt er Sebastians store utfordring, har ordforrådet hans utviklet seg fantastisk siden han begynte på skolen. Det tok heller ikke lang tid før han begynte å snakke i treord-setninger. I dag bruker han språket relevant for å oppnå noe. Han knakk skrivekoden etter halvannen måneds skolegang, og er visuelt sterk. Det han ser – det husker han.

Foreldrene roser også Gran kommune, som har skjønnet hvor viktig det er at barn med funksjonsnedsettelse som har forutsetninger for å mestre det, har sluttet å bruke bleier før skolestart.

I samråd med skolen informerte Laila foreldrene til Sebastians vordende klassekamerater om hans funksjonsnedsettelse på et møte før skolestart. Hun gjorde det samme overfor foreldrene i storebror Williams klasse. – Tilbakemeldingene på disse initiativene var kun positive, sier hun.

John og Laila deltok også på alle møtene mellom skolen og barnehagen der Sebastians overgang til skolen ble diskutert. Den ene eller begge har også alltid vært og er fortsatt til stede når representanten for habiliteringstjenesten veileder ansatte som har med sønnen deres å gjøre.

KJENTE FLERE FRA FØR

Foreldrene mener at den gode overgangsprosessen også har sammenheng med at Sebastian kom i samme klasse med fem-seks barn som han kjente fra barnehagen. - Hans beste venn går også der. De to bor i nærheten av hverandre,

og leker mye sammen både på skolen og i fritiden. Hun har ingen problemer med å tolke det Sebastian sier, og bidrar til at de voksne innimellom får seg noen skikkelige aha-opplevelser.

John og Laila får dessuten stadig tilbakemeldinger på at Sebastian leker godt og er mye sammen med de andre barna. Klassen har allerede satt opp et skuespill - der Sebastian spilte rollen som krokodille.

Det har heller ikke vært antydning til mobbing – verken av Sebastian eller av storebror William i kjølvannet av at han har en lillebror med funksjonsnedsettelse. Tvert i mot – begge barna stortrives i klassene sine.

UHELDIG EPISODE

Bortsett fra én episode, er Laila og John svært fornøyd med Sebastians overgang fra å være barnehage- til å bli skolegutt. - Den handlet om at vi like før skolestart fikk beskjed om at assistenten hans i barnehagen ikke skulle følge med ham over på skolen i en periode. Han hadde hatt henne i flere år. Hun hadde lært å tolke lydene hans – noe det hadde vært enighet om var avgjørende for at han skulle kunne føle seg trygg i et nytt barnemiljø.

Ettersom eleven med autisme som begynte på Moen skole året før Sebastian hadde hatt sin barnehageassistent hos seg på skolen så lenge hun trengte det, tok vi det for gitt at Sebastian skulle få ha med sin i en overgang også. Stor var vår forskrekkelse da vi plutselig fikk vite at det ikke var aktuelt. Da vi tok dette opp med administrasjonen i kommunen, ble det som skulle vise seg å være en misforståelse, umiddelbart rettet opp.

Etter en ukes skolegang ble vi enige med teamet på skolen om at Sebastian fungerte så godt at han ikke trengte å ha barnehageassistenten sin der lenger. Hun trakk seg derfor gradvis ut. Siden har de ansatte i teamet delt tiden på skolen og SFO mellom ham og den andre eleven.

John og Laila setter også stor pris på at de helt siden første skoledag har hatt daglig kommunikasjon med skolen om hva Sebastian gjør og det som ellers skjer via en dialogbok. - Det virker som de ansatte som jobber med ham er svært motiverte. Vårt inntrykk er også at de er blitt glad i ham. For oss som foreldre er det fantastisk å oppleve!



Laila og John sammen med sin spente førsteklassing første skoledag

FRA BARNEHAGE TIL SKOLESTART

- Min jobb var både å koordinere tiltakene i barnehagen for Sebastian mens han gikk hos oss, og legge til rette for at han skulle få en best mulig overgang mot skolestart.

Daglig leder Ingeborg Hageberget i Trulserudenga barnehage, var sammen med Sebastians faste assistent, en del av et team som skulle legge til rette for at den daværende femåringen skulle få en best mulig overgang mot sin nye hverdag som skolegutt. Overgangsprosessen var hele tiden et viktig tema på samarbeidsmøtene som ble arrangert med skolen og andre faginstanser i den anledning.

LÆRERIK ERFARING

Ingeborg gir uttrykk for at hun var svært fornøyd med veiledningen barnehagen fikk fra habiliteringstjenesten om Sebastians behov etter at han fikk autismediagnosen som fireåring. - Det er første gang jeg har deltatt på samarbeidsmøter i forkant av skolestart for å lage en plan for hvordan overgangsprosessen for en bestemt elev best kan fungere. Dette ble en både lærerik og nyttig erfaring.

- Jeg glemmer likevel ikke det første samarbeidsmøtet på skolen om Sebastians overgang. Hans assistent i Trulserudenga og jeg var litt sent ute. Vi ble begge svært overrasket da vi kom inn og talte en forsamling på 17 personer rundt møtebordet. Jeg har ofte lurt på hvordan det rent følelsesmessig var for hans foreldre å sitte der med alle de forente kreftene og ressursene rundt seg. Heldigvis var det enighet blant alle involverte om hva slags oppfølging Sebastian trengte for at overgangen skulle gå mest mulig smertefritt. Både dette og senere samarbeidsmøter ble derfor svært konstruktive.

SYV BESØK

Sebastian var i alt på syv tilvenningsbesøk på Moen skole før han begynte, fortsetter Ingeborg. - Som førskolebarn var han en del av "turgruppen" i barnehagen som dro på "studietur" for å ta sine fremtidige nærskoler i nærmere øyesyn. Målet både med disse besøkene og tilretteleggingen for ham ellers, handlet om å skape trygge rammer og at han skulle få et tillitsforhold til skolen og de voksne han skulle ha med å gjøre der. Slik fikk han også gjort seg kjent med og tatt sitt eget fremtidige treningsrom i bruk - som ligger ved siden av klasserommet.

Ingeborg var selv ikke med på noen av disse skolebesøkene. Sebastians personlige assistent i barnehagen fulgte ham både på innskrivningsdagen og de andre gangene han var der.

Ingeborg er overbevist om at overgangen fra barnehage til skolen har fungert så greit for Sebastian fordi han i dag går i klasse med flere av de han gikk sammen med i barnehagen. - De andre ungene tolket ofte bedre hva det var Sebastian forsøkte å formidle enn oss voksne. Disse klassekameratene representerer en kontinuitet og dermed trygghet som han er så avhengig av.



Ingeborg Hageberget
i Trulserudenga
barnehage

ÅRSGRUPPER

Jeg tror også måten vår barnehage er organisert på totalt sett var fordelaktig for Sebastian, påpeker Ingeborg. Hun innskyter samtidig at det både er positive og negative sider ved de rene årsgruppene man har valgt å satse på her. - Det positive er at barna går i samme gruppe år etter år. Det negative, spesielt for barn med spesielle behov, er at de dermed møter nye voksne når de begynner på et nytt barnehageår. Det å sikre kontinuiteten og voksenforståelsen var derfor en utfordring for Sebastian da han gikk i barnehagen.

Det var nettopp den manglende kontinuiteten i hvilke voksne han skulle forholde seg til som slo negativt ut - vel og merke før han fikk sin diagnose. Da han begynte i barnehagen som toåring, hadde han ingen ekstra voksenressurs som kunne ivareta hans spesielle behov. Han løp stort sett formålsløst rundt med en eller annen voksen i hælene. Etter at diagnosen var stilt, fikk han derimot 40 assistenttimer og tre timer med spesialpedagog pr. uke.

Ingeborg gir uttrykk for at det på samme måte som med andre barn, var vemodig da Sebastian sluttet i barnehagen. - Vi var bekymret for språket hans - som på dette tidspunkt fortsatt var begrenset. I barnehagen hadde vi imidlertid lært oss kodene hans - og kunne dermed forstå og hjelpe ham med det han trengte. Heldigvis fikk han med seg assistenten som kjente ham over i det nye miljøet på skolen - der det ble stilt helt andre krav og forventninger enn han var vant til. Vi var trygge på at hun kunne bidra til at han slapp å bli frustrert når det ikke var noen rundt ham som forstod hva han mente. I etterkant har vi fått tilbakemeldinger på at Sebastian utvikler seg både språklig, sosialt og faglig på skolen i en grad ingen hadde forventet. Det er fantastisk gledelig, understreker Ingeborg Hageberget.

SKOLEN OVERRASKET OVER SEBASTIANS FREMGANG

- Sebastian bruker stadig flere ord samtidig, og vi begynner å forstå kodene hans. Han jobber bra med både tall og bokstaver, og følger undervisningen på samme faglige nivå som sine 27 klassekamerater.

Selv om kontaktlærer Jorun Mørtvedt er overrasket over hvor mye mer Sebastian er i klassen enn det hun trodde var mulig, tenker hun ikke så mye over hvor mange timer det dreier seg om lenger. - Det kan variere fra at han enkelte dager er fra et kvarter i treningsrommet til et par timer. Han blir fortsatt utålmodig når han ikke får til ting med en gang. Selv om det er typisk for seksåringer, slår det litt mer ut hos ham enn hos andre.

Både Jorun Mørtvedt, rektor Torleif Grønli og vernepleier Bente Molid gleder seg over hvor mye Sebastian åpenbart lærer av å være sammen med jevnaldrende. De ser også hvor stort utbytte de andre barna har av å være sammen med ham.

De tre er enige om at det i overgangen fra barnehagen til skolen har hatt mye å si at Sebastian kom i klasse med barn han kjente fra barnehagen. - De første dagene var det riktignok noen av de andre som ikke kjente Sebastian, som ga uttrykk for at de syntes han "snakket så rart". Takket være fokus på hans ressurser og mange ferdigheter, er det ingen av medelevene som snakker om det han ikke mestrer lenger - til tross for at han fortsatt ikke har ordene helt med seg. Klassekameratene ser tvert i mot at det er stadig mer han klarer. På samme måte som dem skriver han navnet sitt, følger stort sett med på tavleundervisningen og liker å vise fram ting han har gjort. Han er ikke minst et positivt innslag i klassen fordi han er så blid og fornøyd stort sett hele tiden, sier Jorun Mørtvedt.

OVERGANGEN

Etter å ha tatt i mot sin første elev med barneautisme høsten 2008, fikk de ansatte på Moen skole vite at de kom til å få en gutt med samme diagnose året etter. I planleggingen av overgangen for den første eleven utarbeidet rektor, som er en mann som liker å ha orden i systemene, det han kaller en samarbeidsavtale mellom alle som var involvert i Sebastians overgangsporsess.

- Vi visste at vi måtte sørge for at det i forkant av skolestart var en del tiltak som måtte være på plass, presiserer Torleif Grønli. - Dermed ble det viktig for oss å vite hva som skulle skje, når og hvem som hadde ansvar for hva. Skjemaet i samarbeidsavtalen ble fylt ut i samarbeid med daglig leder i barnehagen og ansvarlig for PP-tjenesten i kommunen. All erfaring viser at det virker forpliktende for alle parter å være med på å bestemme den slags.

TEAMET PÅ Plass

Vi brukte det samme skjemaet som en slags mal da vi fikk beskjed om at Sebastian skulle begynne på vår skole. Planleggingen av hans overgang fra barnehagen

startet høsten året før. Heldigvis - både for ham og oss - handlet verken planleggingen eller tilretteleggingen av hans overgang lenger om upløyd mark for noen av de mange involverte faginstansene. Vi hadde allerede et godt fungerende team rundt den første eleven med autisme. Habiliteringstjenesten hadde veiledet de ansatte i barnehagen om Sebastians behov i flere år allerede. Kommunen spilte også en viktig rolle i dette arbeidet i forhold til de ressursene vi hadde til rådighet - blant annet med assistenten fra barnehagen som skulle følge ham over. Ettersom rammeverket dermed allerede var på plass, dreide planleggingen av Sebastians overgang i hovedsak om justeringer av opplegget som var blitt utarbeidet året før for den første eleven.

ANNERLEDES

Likevel - selv om Moen skole i mange år har lagt vekt på å være en skole for alle, legger rektor og hans medarbeidere ikke skjul på at det er annerledes å planlegge overgang fra barnehagen for en elev med autisme enn for elever med andre former for funksjonsnedsettelse.

>>

Torleif Grønli sammen med Jorun
Mørtvedt (til venstre) og Bente Molid



Vernepleier Bente Molid sier det slik: - Elevens behov for trygghet og fast struktur må stå i sentrum på en annen måte. Barn med autisme er mer avhengige av å få videreført det som har vært - enn det de aller fleste andre trenger. Nettopp derfor er det uhyre viktig at de får ha med seg en kjent voksen fra barnehagen i den første tiden på skolen. Vi har i dette opplegget også lagt vekt på at foreldre må være orientert om alt som skal skje og hvordan opplegget for deres barn fungerer.

Sebastians assistent fra barnehagen var sammen med ham på skolen i en uke. Også siden har han alltid hatt en voksen fra teamet rundt seg både på skolen og SFO. Dette er i tråd med den sakkyndige vurderingen i hans individuelle opplæringsplan som blir fortløpende evaluert. Hans IOP i dag er for øvrig videreført fra barnehagen og er utarbeidet i samarbeid med hans foreldre.

Seksåringen blir kjørt i drosje til skolen hver morgen der han blir møtt av en voksen i porten. På samme måte som de andre blir han hentet av foreldrene eller andre nærpersoner når SFO-tiden er over.

TRENINGSROMMET

Den viktigste funksjonen ved Sebastians treningsrom er ny innlæring. Teamet rundt ham er opptatt av at det skal brukes fleksibelt. Han bruker noe lenger tid enn de andre på å oppfatte en del av det som blir forklart klassen og har fortsatt lite fokus.

- Hvis jeg derimot tegner mengder og skriver tall på tavlen, er han "helt med", sier Jorun Mørtvedt. - I øyeblikket arbeider vi med å matche liten bokstav til stor. Det skjer i et tempo som gjør at han plutselig faller av lasset. Da er det om å gjøre å avslutte positivt før han går på

treningssrommet der han arbeider med repetisjoner som han trenger flere av enn de andre.

To gutter i sjettede klasse er oppnevnt som faddere for Sebastian. De tre guttene bor like i nærheten av hverandre. I samlinger mellom første- og fadderklassen tar de to guttene dette ansvaret alvorlig.

I lek tar Sebastian selv mye initiativ. Han spiller fotball og slår ball i friminuttene og er flittig bruker av både dumphuske, karusell og husker. I frilek på SFO har han stor glede av å være sammen med de andre. Han blir jevnlig korrigeret av de andre – og har fortsatt en vei å gå før han kan delta uten at det er en voksen i nærheten. Hittil virker det som om det er enklere for ham å leke med jentene – som er mer fleksible og flinkere til å tilpasse seg i leken enn jevnaldrende gutter.

HABILITERINGSTJENESTEN

Da vi besøkte syvåringen for andre gang etter skolestart, var det like før veileder Elin Kyseth fra habiliteringstjenesten skulle observere Sebastian for første gang sammen med de andre barna i klassen. Kontaktlærer Jorun, vernepleier Bente og andre som skulle ha med Sebastian å gjøre på skolen, hadde imidlertid deltatt på flere veiledningsmøter sammen med Elin mens Sebastian gikk i barnehagen. Også i denne sammenheng stod rektors samarbeidsskjema sentralt og bidro til at alle visste hva som var gjort og skulle gjøres.

Summa summarum: Sebastians overgang fra barnehagen til skole har gått mer smertefritt enn noen hadde forventet. Han har begynt på en skole der de voksne ser hans ressurser og store potensial.

VEILEDNINGEN FRA HABILITERINGSTJENESTEN

- Mens rammene i barnehagen rundt Sebastian var litt løsere, har han fått snevret inn grensene på skolen. Der driver han med sitt med en bestemt og tydelig voksen ved siden av seg. Dette har bidratt til at han både er blitt mye roligere og at språkutviklingen nærmest har eksplodert.

Spesialvernepleier i habiliteringstjenesten i Oppland, Elin Kyseth, arbeider med barn med autisme. Også hun fryder seg over Sebastians åpenbare glede over sin egen økende grad av mestring. De to møtte hverandre for første gang i barnehagen da Sebastian hadde fått autismediagnosen.

Elin viser til at barn i Oppland med diagnose innen autismespekteret i førskolealder, får tilbud om tidlig intensiv opplæring basert på anvendt atferdsanalyse. Sebastians familie og nærpersoner har mottatt veiledning etter denne metoden siden 2007.

Habiliteringstjenestens veiledning til de ansatte i barnehagen gikk på en nøye og strukturert opplæring av Sebastian med systematisk avgrensning av omgivelsene og uønsket atferd. - Fokuset ble samtidig rettet mot ønsket atferd, mestring og samhandling. Vi var dessuten opptatt av å være i forkant for å få ham til å velge mellom aktiviteter han kunne mestre over et bestemt og etter hvert gradvis økende tidsrom.

Både i barnehagen og i forberedelsene til skolestart jobbet vi med systematisk kartlegging og bruk av positive forsterkere. Dette gir Sebastian motivasjon og lyst til både å velge samhandlingen med oss og trene på spesifikke ferdigheter. Noe av det mest sentrale i dette arbeidet har hele tiden handlet om at alt kartlegges og jevnlig registreres skriftlig. Alt gjøres kjent for de voksne som skal ha med Sebastian å gjøre. Slik har alle kunnet sette like grenser og være tydelige og konsekvente overfor ham på samme måte.

Denne systematiske måten å jobbe på resulterte også i at Sebastian gradvis roet seg ned. Dermed begynte både ordene å komme, og ikke minst hans egen store glede over nye ferdigheter. Han er dessuten blitt mye mer observant på sine omgivelser. I dag er han opptatt av tilbakemeldingene han både får fra kontaktlæreren, klassekameratene og ellers i samspill med andre i sine omgivelser. Mens han tidligere var mer avhengig av mekaniske forsterkere, får han nå stadig oftere tilbakemeldinger i form av sosiale forsterkere som smil, nikk og "give me five!"

FELLES GLEDE

Viktige elementer i vår veiledning er også et fokus på felles oppmerksomhet og det å dele felles glede, fortsetter Elin. Som påpeker at man i Oppland i denne sammenheng arbeider etter en modell som er utarbeidet av Jørn Isaksen, som er spesialvernepleier og stipendiat i habiliteringstjenesten i Oppland.



Elin Kyseth

- Gjennom dette og bruk av positive forsterkere som vi vet at Sebastian liker, lærer han å fungere sosialt og ikke minst å ta ut sitt potensial på en måte som vi tidligere ikke trodde var mulig for et barn med autisme. Det var derfor svært bra at skolen i forbindelse med planleggingen av hans overgang fra barnehagen kunne sette inn en vernepleier som har erfaring og kompetanse i nettopp denne type opplæring. Sebastians assistent på skolen har også lært metoden.

På spørsmål om hvordan de voksne på skolen rundt Sebastian forholder seg til ham ved uønsket væremåte, svarer Kyseth at Sebastian på samme måte som i barnehagen tas inn på eget rom når den voksne skjønner at et problem kan være i ferd med å bygge seg opp. - Slik får vi tatt det i forkant. Sebastian slipper på sin side å fremstå i rollen som taper overfor klassekameratene. Denne måten å jobbe på krever imidlertid at de voksne har brukt metoden noen ganger – og har den "under huden". Sebastian erfarer på sin side at ønsket væremåte er det som lønner seg i samhandlingen med dem han har med å gjøre. Dette er en fantastisk spennende måte å jobbe på – som vi erfarer gir svært gode resultater, understreker Elin Kyseth.

FOREBYGGING

En annen viktig del av Sebastians forberedelser til skolestart var å skulle slutte med bleier. Kyseth mener det er svært viktig å legge til rette for at elever med funksjonsnedsettelse som kan mestre dette, gjør det i forkant av skolestart for å forebygge både mobbing og andre problemer.



- Vi jobber etter et intensivt program med en to ukers turnus der det settes i gang et stort apparat. De første dagene er det mange mennesker som jobber intensivt hjemme i barnets våkne timer. Også dette opplegget er basert på atferdsanalytisk tenkning med mange positive forsterkninger - rettet mot blærekontroll. Stikkord er kontinuitet og mange repetisjoner. Målet er at barnet skal gå på do på eget initiativ når det kjenner at det må på do. Sebastian lærte fort, og har siden ikke hatt noen problemer i denne sammenheng.

- *Hvor lenge regner du med å veilede teamet rundt Sebastian på Moen skole?*

- Jeg veiledet teamet rundt ham på skolen to ganger pr. måned første halvår og deretter en gang i måneden fram til sommeren 2010. Med to barn med autisme som har begynt på samme skole med ett års mellomrom, har Gran kommune fått veiledning annenhver uke i til sammen seks år. Det skulle være tid nok til å opparbeide kompetanse som også bør komme fremtidige barn med autisme til gode. Det gjelder både mens de går i barnehagen og i forbindelse med planleggingen av overgangen til skolen. Kommunen har for øvrig lagt godt til rette med nødvendige ressurser for at både Sebastian og den andre eleven med autisme skulle få en god overgang.

FORUTSETNINGER

- *Er det tiltak du mener er forutsetninger for å kunne skape en god overgang for barn med funksjonsnedsettelse fra barnehage til skolestart?*

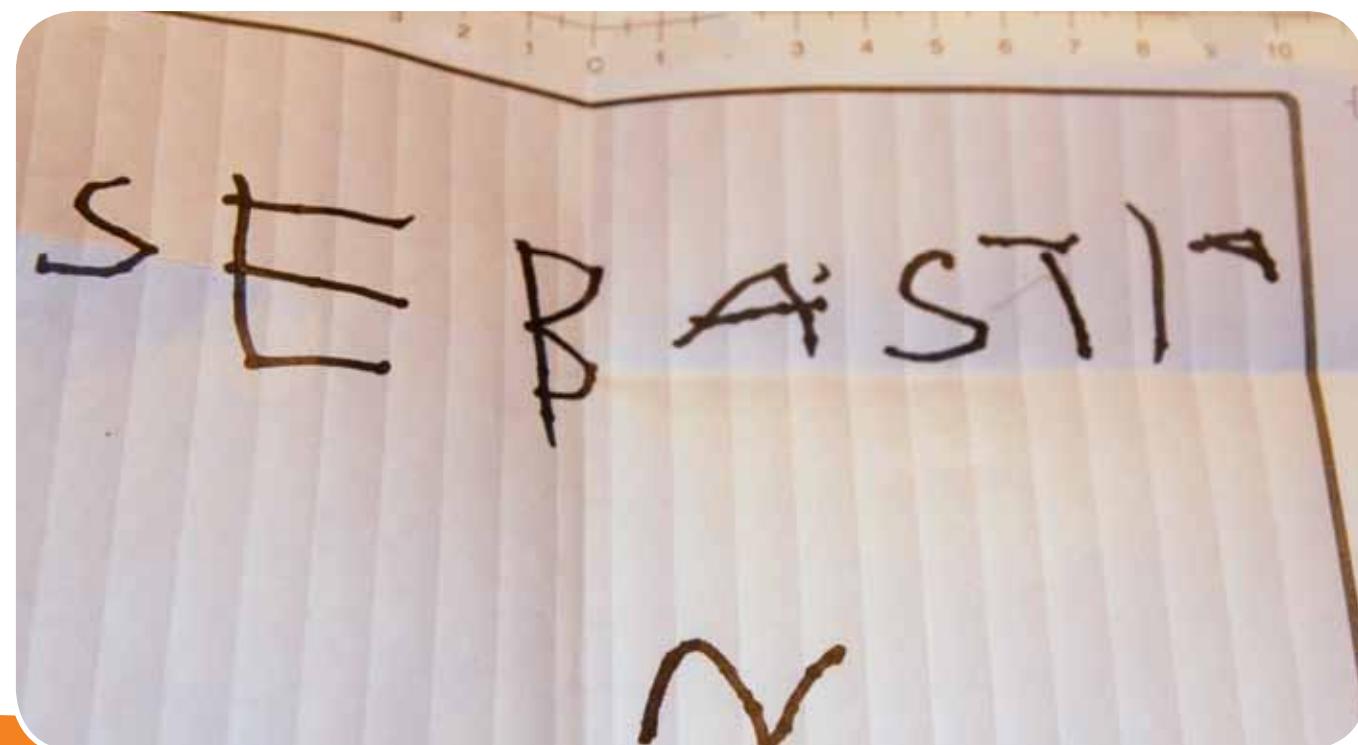
- Det vi i habiliteringstjenesten i Oppland generelt ser som et alfa omega for å lykkes, er et fortløpende tett samarbeid med barnets foreldre. Våre veiledninger i forbindelse med planleggingen av overgangsprosessen skjer derfor både med ansatte i barnehage, skole, foreldre og innimellom også med barnet til stede. Dette bidrar til at vi i ett og alt får tatt tak i utfordringene raskt.

- Det er også svært viktig at det følger med kompetanse som kjenner barnet godt fra barnehagen over i skolen i en periode. Noen barn greier seg med noen uker på skolen med en kjent voksen rundt seg, andre et halvt år, atter andre et år.

Vi er dessuten opptatt av at det blir satt opp en nøye plan for overgangen. Barnets tilnæringsbesøk på skolen er viktige i denne sammenheng. Representanter for skolen bør også komme på besøk i barnehagen det siste halve året og delta på veiledningene der for å bli best mulig kjent med sin fremtidige elev.

IKKE INKLUDERINGSOBJEKT

Elin gir til slutt uttrykk for at Sebastian i dag ikke sitter i et klasserom som et integrerings- eller inkluderingsobjekt i kjølvannet av at en eller annen reform sier at det skal være slik. – Det er grundig og faglig tilrettelegging som gjør at han i så stor grad får opplæring sammen med klassekameratene, presiserer Elin Kyseth.



VI GJØR EN GOD JOBB



Kari Aftret

- Jeg føler meg trygg på at vi gjør en god jobb i forbindelse med overgangen fra barnehagen når barn med funksjonsnedsettelse i vår kommune skal begynne på skolen.

Kari Aftret er PP-rådgiver med ansvar for barnehagene i Gran kommune. Hun har fulgt Sebastian siden han som treåring ble henvist til PP-tjenesten på grunn av språkvansker. Etter hvert viste det seg at utfordringene hans var mer sammensatt. Resten av barnehagetiden hadde Kari ansvaret for den sakkyndige vurderingen i tillegg til at hun deltok på alle ansvarsgruppemøtene rundt ham.

- Ettersom vi bor i en liten kommune har vi ikke hatt så mye erfaring med barn med autisme, fortsetter Kari. – Det er sjelden barn får diagnosen så tidlig som Sebastian. Han er dessuten "heldig" i den forstand at det begynte en elev i første klasse med samme diagnose på nærskolen hans året før han begynte. Moen skole har dermed opparbeidet god kompetanse på barneautisme som han nå nyter godt av.

OVERGANGEN

Kari viser til at Gran kommune ikke har utarbeidet skriftlige rutiner på hvordan overgangen fra barnehage til skole skal fungere for barn med funksjonsnedsettelse. – Tankegangen er at hvert barn er unikt – og at det må tilrettelegges ut fra den enkeltes forutsetninger og behov. Kapasiteten i kommunen er også for liten til at det er mulig å starte planleggingen av skoletilbudet to år i forveien – slik det ofte blir anbefalt. For barn med "enklere" og mindre sammensatte funksjonsnedsettelse, startes ikke dette

arbeidet før ett års tid i forveien. Er det derimot snakk om et barn med autisme eller annen diagnose som kommunen mangler kompetanse på, er det for sent.

I den grad det er snakk om for eksempel ombygninger i forbindelse med nødvendig tilrettelegging, tas det med i budsjettet og ordnes i forkant av skolestart. Foreldrene til de vordende skolebarna er imidlertid klar over at fagfolkene i PP-tjenesten har så god oversikt og kjenner barna deres så godt at de vet hva den enkelte trenger av fysisk tilrettelegging. Planleggingen av Sebastians overgang startet halvannet år i forkant av skolestart.

SAMARBEIDSSKJEMAET

Arbeidet for den første eleven med autisme som startet på Moen skole, har gitt oss viktige erfaringer, fortsetter Kari. – Samarbeidsskjemaet om planleggingen av skolestart som ble utarbeidet den gangen, ble også fulgt i forbindelse med planleggingen av Sebastians overgang. I første omgang skrev vi nøyaktig ned hva som skulle gjøres, hvem som skulle ha ansvar for hva og frister for når ting skulle være utført. Det handlet blant annet om overføring av kunnskap og kompetanse, hvordan skolen skulle lære Sebastian å kjenne, habiliteringstjenestens rolle osv. Etter å ha blitt enige om ansvarsfordelingen ble skjemaet fortløpende sjekket, ajourført og kontrollert.

Her på kontoret følte vi oss trygge på at Sebastians overgang kom til å gå bra – ettersom skolen på det tidspunkt hadde fått en rekke rutiner på plass i kjølvannet av arbeidet for den første eleven med samme diagnose. – Ved at vi hadde gått samme vei en gang før, slapp vi også en del stress i forbindelse med utlysning av stillinger, innhenting av kompetanse osv. På samme måte som for den første eleven, viste de allerede innarbeidede rutine seg snart å fungere svært bra for Sebastian. De to elevene fungerer imidlertid forskjellig. Dermed var det nødvendig med individuelle tilpasninger og justeringer også.

STRESS-SITUASJONEN

Kari legger ikke skjul på stress situasjonen som oppstod noen dager før Sebastians skolestart. – Vi hadde ikke vært tydelige nok på hans behov for å ha med seg sin assistent fra barnehagen over på skolen i en periode. Da dette ble et tema, ga vi foreldrene tilbakemelding om at han skulle få ha henne hos seg så lenge det var nødvendig. I slike tilfeller tenkes det ikke penger i vår kommune. Ingen var uenig i at foreldrenes visshet om at Sebastian hadde det bra på skolen, var det helt overordnede.

Det viste seg deretter ikke overraskende, ut fra vårt kjennskap til Sebastian, at overgangen fra barnehagen fungerte smertefritt. Rammene var på plass for å ta i mot ham. Han ble ønsket velkommen av et team med voksne med både erfaring og kompetanse på hans behov som gjorde at han fant seg til rette fra første dag.

>>

RIGIDE MØNSTRE

Kari presiserer samtidig at selv om man på Moen skole hadde erfaring med en annen elev med autisme og dermed et godt utgangspunkt for å ta i mot en ny, betyr ikke det at man følger et rigid mønster når en ny elev med samme diagnose skal begynne. – Det viktige er at barnet endrer seg og at det Sebastian hadde behov for om våren, ikke ville være det samme om høsten – med tanke på hvor fort han lærer og utvikler seg.

Dette er også et argument for at det å starte planleggingen av skolestart hele to år i forveien har lite for seg for de aller fleste elever. - Vi har hatt nok av eksempler der vi har tilpasset stellerom og stellebenker til ingen nytte – ettersom de aktuelle elevene har sluttet med bleier ved skolestart. Nettopp dette at barna som har forutsetninger for det, skal slutte med bleier før skolestart er noe vi bruker mye tid og til dels store ressurser på i planleggingen av overgangen mellom barnehage og skole i vår kommune, presiserer Kari Aftret.

SAMARBEID

Og hun fortsetter: Alt vi får til handler om tillit, relasjoner og samarbeid. Selv om vi må vite hva vi snakker om, er første bud likevel å lytte til foreldrene. Sebastian er svært heldig med sine. Han har i tillegg fått en rektor som er en veldig forankret leder, som er ryddig og varm, i tillegg til mange andre gode egenskaper og kvalifikasjoner. Både for Sebastian og andre foreldre til barn med funksjonsnedsettelse er ledelsen på barnets skole utrolig viktig.

- Fungerer overgangen mellom barnehage og skole like godt for alle barn i Gran kommune?

- Vi forsøker å tenke og arbeide på samme måte for alle barn i denne prosessen. Når barn i barnehagen blir henvist til PP-tjenesten for alt fra språk til atferdsvansker, og kanskje har fått et opplegg i barnehagen enten individuelt eller gruppe, spør jeg alltid foreldrene om de ønsker et møte med skolen før skolestart. Det er med andre ord opp til dem om de vil ha et overgangsmøte – gjerne før besøksdagen i mai.

Jeg varsler ellers skolene før hver innskrivning om hvor mange barn som har vært henvist til oss. Har barnet store og sammensatte behov, blir det mange møter og utvikling av ulike systemer for å skape en best mulig overgang. Rektor er uansett sentral i dette arbeidet. Det er opp til ham eller henne å vurdere hvem av de ansatte som passer til og er motivert for å tilrettelegge for den aktuelle eleven.

Vi forsøker i størst mulig utstrekning å oppfordre skolene til å ha utpekt førsteklasseleererne til den enkelte elev med funksjonsnedsettelse allerede høsten før barnet skal begynne. Men ettersom de aller fleste av skolene våre er så vidt små, er det nesten ingen skoler som greier det.

Det er også svært viktig med gode assistenter som er motiverte og som får en god relasjon til barnet. Det er ikke hvem som helst som kan ha en slik jobb. For det stilles store krav til assistenter og fagarbeidere som følger både Sebastian og andre barn med funksjonsnedsettelse gjennom skoledagen. Heldigvis har vi svært mange dyktige assistenter i Gran kommune.

"Han vokser det nok av seg"

- Vegrer mange foreldre seg for å ha et møte med skolen om sine barns problemer i forkant av skolestart?

- De aller fleste takker ja. Det er slutt på holdningen om at "vi venter og ser", "han vokser det nok av seg" osv. Vi som arbeider på dette feltet har sett hvor galt det kan gå. Selv om en ikke planlagt skolestart selvsagt kan gå bedre enn forventet for noen barn med spesielle behov, kan det bli stikk motsatt for andre, hvis kunnskapen om hva de trenger ikke er der og man ikke vet hvordan problemene skal takles. I vår kommune ønsker vi i stedet å gi hvert barn en sjanse ved å tilby vår bistand så tidlig som mulig, og å stille spørsmål ved hva den enkelte trenger av tilrettelegging i forkant. Det kan handle om alt fra visuelle stimuli til hvordan klasserommet er organisert. Godt samarbeid med foreldrene er som tidligere nevnt uansett alfa omega for hvorvidt vi skal kunne gjøre en god jobb.

MØT LARS DENSTADLI GJUL



FRA BARNEHAGE TIL BARNESKOLE

Tredjeklassingen Lars Denstadli Gjul går på Sakshaug barneskole på Inderøy i Nord-Trøndelag. Han bor sammen med sine foreldre og to yngre søstre i en enebolig med store barnevennlige uteområder i nærheten av kommunesenteret Straumen.

Ingenting tydet på at noe var i veien med Lars før han plutselig fikk sitt første krampeanfall da han var fem måneder gammel. Det skulle vise seg å være starten på hans sammensatte problemer. Han har siden fått barneepilepsidiagnosen Drawet syndrom – en sjelden og alvorlig genmutasjon som fører til utviklingshemning og er svært vanskelig å behandle.

Barn som har Drawet syndrom, har noen felles trekk. De får sine første anfall i meget ung alder, ofte i forbindelse med feber. Sen utvikling og dårlig språk er typisk. Like før Lars fylte tre år var han på sitt dårligste med ca. 100 små og store anfall i løpet av en måned. Hyppigheten i anfallene avtar imidlertid etter hvert som barna blir litt eldre.

I motsetning til den motoriske utviklingen som var bortimot normal de første årene, ble foreldrene gradvis mer bekymret for Lars' manglende språkutvikling. Til slutt fikk de beskjed fra legene på Spesialsykehuset for epilepsi (SSE) om at Lars trolig aldri kommer til å lære å snakke på vanlig måte. Heldigvis har han noe språkforståelse, en del lyder i tillegg til at han har lært å kommunisere med tegn til tale.

Lars går på faste epilepsimedisiner. Han får Stesolid som tas i bruk både ved langvarige anfall eller for å bryte serieanfall. Tredjeklassingen har også fått operert inn en Vagus-stimulator i brystregionen som skal bidra til å hindre og bryte anfall.

Epilepsianfallene starter med at Lars blir stiv før han får rykninger i armer og bein, blir blå på leppene, sikler og har snorkelyder. Et anfall varer i ca. ett minutt. Han kan ha smårykninger i hendene ca. et halvt minutt etter at det er over. Da sovner han som regel, og kan være ustø når han våkner igjen. Pr. i dag har Lars både krampeanfall og en del andre typer mindre anfall – som stort sett skjer om kvelden og i løpet av natten.

Lars er en sjarmerende skøyer med glimt i øyet og mye humor. Han liker å bygge togbane, sparke ball og klatre i ribbevegg. Han maler, tegner, spiller dataspill og er dessuten opptatt av sang, musikk, bøker og puslespill. Postman Pat er for tiden den desiderte favorittfilmen.

FANTASTISK ANSVARSGRUPPE

Lars har hatt den samme ansvarsgruppen siden vi flyttet til Inderøy i 2003. Han fikk en god overgang fra barnehage til skole. Ansvarsgruppen har allerede nå meldt fra om at ungdomsskolen må starte tilretteleggingen som må til før han skal begynne der om fire år.

Foreldrene, Marte Denstadli og Morten Walseth Gjul, deltok selv aktivt i planleggingen av sønnens overgang



fra barnehage til skole. De var samtidig opptatt av ikke å gå mer inn i dette arbeidet enn det som var forventet. Begge er i full jobb. Lars har dessuten fått to søstre. Frida (6) skal begynne på skolen til høsten. To år gamle Mali går i Sakshaug barnehage der Lars i sin tid begynte da han var like gammel.

Foreldrene viser til at Lars gikk på småbarnsavdelingen det første barnehageåret. - Der fikk han spesialpedagog og assistent på heltid. Året etter ble det laget en egen skjermet gruppe i barnehagen på ni barn og tre voksne. Gruppen fikk navnet Frøya. Den holdt til i en kommunal bolig som lå ca. hundre meter fra hovedhuset. Flere av de andre foreldrene var i utgangspunktet skeptiske til dette opplegget. I løpet av de neste to og et halvt årene snudde skepsisen seg til glede og begeistring. Barnehagens hovedhus ble bygget helt om i denne perioden.

TURBULENT FØR OVERGANGEN

Marte og Morten glemmer ikke da de godt tilrettelagte lokalene stod ferdige et halvt års tid før Lars skulle begynne på skolen. - Det ble noen turbulente måneder. Ukjente omgivelser og dermed mangel på oversikt er noe av det Lars har størst problemer med å takle, sier pappa Morten. Som samtidig påpeker at det å møte, forholde seg til og tilpasse seg nye mennesker derimot stort sett går helt greit.

I løpet av året før Lars skulle begynne på skolen, hospiterete ansatte i barnehagen og på skolen hos hverandre for å utveksle erfaringer om hverandres arbeidsmetoder og for å lære om hvordan Lars' behov best kan ivaretas. Vi deltok på en rekke tverretatlige planleggingsmøter om hans overgang fra barnehagen til skolestart. På et møte med de

ansatte på skolen presenterte vi Lars og fortalte om hva som må gjøres når han får de ulike anfallene sine. Til stede på dette møtet var også ansatte på SFO. Det vi fortalte da, har de ansatte siden repetert.

Før skolestart var ledelsen ved Sakshaug skole og Lars' spesialpedagog i barnehagen som skulle følge ham over, sammen med oss på et informasjonsopphold på SSE. Omtrent samtidig sendte vi brev hjem til alle elevene som skulle begynne sammen med ham på skolen. I brevet skrev vi på vegne av Lars – der han fortalte litt om seg selv. Skolen har også fått en del spørsmål om det samme i de årene han har gått der. Da Lars gikk i 2. klasse, kom det representanter fra SSE til Inderøy og informerte de som var knyttet opp mot Lars, både om Drawet syndrom og ikke minst om utfordringene rundt hans spesielle epilepsiproblematikk. Skolen har dessuten informert elevene om Lars og hva som skjer når han får anfall.

MARTE FORTSETTER:

- På samme måte som andre har også Lars bedre "kjemi" med og lærer mer av noen enn andre. I planleggingen av overgangen hans det siste året han gikk i barnehagen, var det derfor svært om å gjøre for oss at førskolelæreren hans fra Frøya-tiden skulle følge med ham over på skolen. Hun hadde tilleggsutdanning i spesialpedagogikk og

kompetanse på den såkalte Karlstad-modellen som det ble jobbet etter i barnehagen. Vi ga uttrykk for at vi var svært interessert i at denne formen for opplæring skulle videreføres når han begynte på skolen. Hun var dessuten omsorgsfull, tålmodig, meget flink til å bruke tegn og kunne dermed tolke Lars og videreformidle når han selv ikke greide å gi uttrykk for det han ønsket.

Like før sommerferien oppstod det likevel plutselig usikkerhet om hvorvidt hun likevel skulle følge med Lars i overgangen til skolen. For oss skapte det en svært utrygg situasjon. Det endte heldigvis bra. Det var trygt – både for Lars og for oss.

Han fikk i tillegg en kontaktlærer på skolen som også er hans spesialpedagog. Hun har lang erfaring fra arbeid med barn med utviklingshemning. Lars liker henne, hun kan tegn til tale, de kommuniserer og jobber godt sammen på rommet hans ved siden av klassens to-tre timer pr. uke. Hun er dessuten opptatt av å lære når det er noe hun lurer på eller ikke vet om Lars.

Et barn med lettere utviklingshemning fra samme barnehage skulle begynne på samme skole samtidig som Lars. Det ble ikke forberedt noe felles for disse to i forhold til overgangen – noe vi mener var riktig med tanke på at barn er ulike og har forskjellige behov.

>>



HJERTESUKK

Og så kommer mamma Marte - som selv er lærer - med sitt første hjertesukk: - Det er så mange som går på kurs for å lære tegn til tale, men det er så få som bruker dem. Jeg synes ikke det er for mye å forvente at de som har lært det og har det som jobb, praktiserer det de har lært.

Pappa Morten tilføyer: - Lars har heldigvis også fått en fantastisk assistent på skolen som "ser" ham og skjønner hva det hele dreier seg om. Hun har også lært seg å bruke tegn etter hvert, sier han.

KRAV TIL KONTRAKTER

Marte fortsetter: - I den grad vi kan peke på noe kritikkverdig med Lars' overgang, må det være at det ikke var noen selvfølge at han skulle få ha med seg en voksen han kjente fra barnehagen over på skolen. Jeg er selv lærer og synes det burde være en selvfølge at ledere både i barnehager og på skoler stiller krav i sine fremtidige pedagogers kontrakter om at de skal si seg villige til å bli med en elev som skal over på en ny skole, og dermed eventuelt bytter arbeidsplass en periode. Det burde være en selvfølgelig del av vår profesjonalitet. Vi må ikke være så knyttet til vår faste arbeidsplass at vi mister fleksibiliteten, og ikke ser oss i stand til å jobbe et annet sted i et avgrenset tidsrom. Vanligvis dreier det seg på langt nær om en så lang periode som det Lars hadde behov for.

VIL HA MER INKLUDERING

På spørsmål om hvorvidt det ble fokusert tilstrekkelig på inkludering i forbindelse med planleggingen av overgangen, svarer foreldrene benektende. - Vi mener inkludering er viktig - både for Lars og for klassen, og at det ville ha vært bedre om han var litt mer sammen med de andre enn han er nå. Enkelte ganger lurer vi også på om han kanskje kunne hatt utbytte av å veksle mellom å gå på spesialskole og vanlig skole. På den måten kunne han få vært litt sammen med jevnaldrende som også har behov for bistand. Det er samtidig greit at vi slipper å ta stilling til dette, ettersom det ikke finnes noen spesialskole på Inderøy.

Lars har gått sammen med flere av klassekameratene sine siden barnehagen. De kjenner ham godt - og vet hvordan de skal forholde seg til ham når han innimellom blir frustrert og av og til begynner å knuffe. Vi forventer uansett ikke at de skal være sammen med ham hele tiden. Det er forståelig at de har behov for å gjøre egne ting.

Det ble i planleggingen av overgangen lagt vekt på at klassen til Lars skulle få et stort klasserom. Han liker godt å jobbe ved pulten sin der. Flere av klassekameratene har også assistenter hos seg i timene. Lars deler rommet ved siden av med to andre elever. Ledelsen har allerede lovet at klassen hans skal få ha rommet sitt til og med syvende trinn.

- Hvordan har dere opplevd å bli møtt som foreldre i forbindelse med Lars' overgang fra barnehagen til skolen?

- Uavhengig av overgang, legger vi uansett vekt på å være imøtekomende og positive overfor de som skal hjelpe oss. Det betyr likevel ikke at vi ikke stiller krav, men vi gjør det på en positiv måte. Når man møter andre med det gode, blir man godt behandlet selv også. Vi vet at det sitter langt inne for noen foreldre å måtte ta i mot hjelp. De ønsker å ordne alt selv, og opplever det som et nederlag å ta imot. Vi opplever ikke det å være avhengig av andres bistand som noe problem - selv om også vi selvsagt gjerne vil få til så mye vi kan selv for både Lars og de andre barna våre, svarer Morten Walseth Gjøl og Marte Denstadli.



Morten Walseth Gjøl og Marte Denstadli

TRYGGHET MED "NAVLESNORER"

- Lars er veldig knyttet til ting rundt seg. Han fikk låne med seg en del leker fra barnehagen. Disse "navlesnorene" bidro til å skape trygghet og kontinuitet i hans overgang fra barnehage- til skolehverdagen.

Temaet for samtalen med enhetsleder og styrer Helge Løge og hans engasjerte medarbeidere Ingrid Kvåle og Ingunn Ydse Larsen i Sakshaug barnehage, skulle fokuseres spesifikt på Lars sin overgang. Trioen kom imidlertid gjentatte ganger inn på det de omtaler som "bakteppet" for hvordan det arbeides i barnehagen. De var opptatt av at dette i seg selv bidrar til å ruste barn, både med og uten funksjonsnedsettelse, best mulig mot deres fremtidige skolegang.

- Respekten for enkeltmennesket er det absolutt overordnede for oss, påpeker Helge. - Det skal ikke være forskjell på voksne og barn i en barnehage. Når vi snakker og samhandler, så skjer det i respekt for hverandre. Det handler om å styrke barnas selvbylde, selvspekt og integritet. Barns rett til å bli tatt på alvor som medmennesker og til å uttrykke seg, er nedfelt både i barnehageloven og FNs barnekonvensjon, som slår fast at barn har rett til å si sin mening og bli hørt. Ansatte i alle barnehagene på Inderøy har fått veiledning i denne tilnæringsmåten av professor Berit Bae ved Høgskolen i Oslo - som er en internasjonal kapasitet på dette området.

Ingrid fortsetter: - For noen barn kan det i en overgang være viktig å bli møtt med "blanke ark og fargestifter tel" av en skole som ønsker å danne seg sitt eget bilde av den enkelte for å sikre en god overgang. For Lars derimot, fungerte ikke det. Vi startet den prosessen vel ett år før han skulle begynne, og datofestet alt som siden skjedde. De som skulle ha med Lars å gjøre på skolen, deltok på alle ansvarsgruppemøtene fra overgangsprosessen startet. Representanter for PP-tjenesten var selvsagt også med hele veien. Vi kjenner hverandre ut og inn etter mange års samarbeid. På disse tverrfaglige møtene der Lars' foreldre selvsagt også deltok, ble det utarbeidet en forpliktende detaljplan for Lars' overgang.

ERFARINGER PÅ GODT OG VONDT

Førskolelærer Ingunn Ydse Larsen som har videreutdanning i spesialpedagogikk, arbeidet med Lars i barnehagen. Hun viser til at han var glad i faste rutiner, og lærte best ved å gjøre ting flere ganger. - I barnehagen hadde vi rutiner rundt måltidene, samlingsstund, påkledning, overgangssituasjoner osv. Lars hadde også faste aktiviteter i frilek. Etter hvert varierte han aktivitetene mer og utviklet seg videre. Vi la stor vekt på å videreføre dette til skolen, sier hun.

Ingunn fortsetter: - Etter å ha kjent Lars i flere år, deltatt i planleggingen av overgangen hans fra barnehagen for deretter å være sammen med ham i nesten ett år på skolen, ser jeg hvor viktig det er at skolens lærere og



Helge Løge

assistenter setter seg godt inn i den enkelte elevs historie. Lars hadde med seg alle sine IOPer og rapporter fra årene i barnehagen. Hvis flere på skolen hadde satt seg bedre inn i dette materialet, ville det ha blitt enklere for dem å bli kjent med Lars. Etter mange års kjennskap til Lars, visste jeg at det tar lang tid å bli ordentlig kjent med ham. Han må både lære og være i sitt eget tempo. Mer kunnskaper fra skolens side om Lars ville nok også ha bidratt til å gjøre overgangen enda bedre.

Jeg hadde spesialpedagogisk ansvar i barnehagen samtidig som jeg jobbet med Lars i 60 prosent stilling på skolen. Arbeidsdagen ble nokså oppstykket på den måten, sier Ingunn.

- Både skolen og vi i barnehagen lærte mye av Ingunns erfaring med Lars' overgang, innskyter Helge. - Ansatte hos oss som følger barn over på skolen i dag, arbeider der på heltid - slik en av våre ansatte nå gjør i forhold til et barn med funksjonsnedsettelse.

VIL HA FADDERE FRA 5. KLASSE

Ingrid er ansvarlig i barnehagen for førskolebarnas overgang til skolen. Hun etterlyser faddere fra 5. klasse til de vordende førsteklassingene. - I dag er det sjetteklassingene som har denne viktige oppgaven. Utfordringen er at de allerede slutter et par år senere - når de skal over på ungdomsskolen. Fadderne blir dessuten koblet på "barna sine" i seneste laget. For barn som Lars, som både trenger kontinuitet, tid på å bli kjent og ikke minst har behov for å kjenne noen, er dette uheldig.

Det er uansett viktig at de som skal arbeide med Lars, får god tid til å bli kjent med ham. Det er viktig at det ikke

>>

blir satt inn vikarer som han ikke kjenner – selv om det kan være vanskelig ved sykdom og andre uforutsette situasjoner på skolen. Vi tok også dette opp som eget punkt på møter med skolen før han begynte.

På spørsmål om hva som var den viktigste forutsetningen for at Lars fikk en god overgang, svarer Helge ved å vise til at familiene som i sin tid hadde barna sine på Frøya, fortsatte å møtes. – Det var ikke tilfeldig at det var flere av de tidligere Frøya-barna som begynte i samme klasse som Lars på skolen. De var glad i ham, kjente ham godt og forstod hans måte å kommunisere.

Det har vært episoder der andre barn på skolen kan ha blitt litt utrygge på Lars' væremåte hvis han av en eller annen grunn er blitt frustrert. Da har det ofte vært barn som har kjent ham fra barnehagen - og ikke de voksne - som har ordnet opp. Det at Lars fikk med seg vennene sine fra barnehagen da han begynte på skolen, var nok den viktigste forutsetningen for at han fikk en så god overgang, mener Helge Løge.



Ingrid Kvåle



Ingunn Ydse Larsen



FELLES STRATEGI MED FORPLIKTENDE TILTAK

- Vi har inngått en avtale med Sakshaug barnehage om en felles strategi og forpliktende tiltak for å sikre et godt samarbeid om gode sammenhenger og en best mulig overgang for skolestarterne, både med og uten funksjonsnedsettelse.

Spesialpedagog og kontaktlærer for Lars på Sakshaug skole i dag, Margareth Halle, har sammen med pedagogisk leder i Sakshaug barnehage, Ingrid Kvåle, spilt en sentral rolle i arbeidet med å utarbeide planen "Sakshaug barnehage og Sakshaug skole – plan for samarbeid med fokus på leseopplæring".

Margareth påpeker at utgangspunktet for dette samarbeidet var at Utdanningsdirektoratet gjennom "Kunnskapsløftet - fra ord til handling" i 2008 ga midler til et prosjekt som kort fortalt handler om begynneropplæringen i lesning. Prosjektet fikk følgende tittel: "Tidlig intervensjon forankret i evidensbaserte tiltak i en lærende organisasjon".

- Også Lars, med sine lærevansker og epilepsiproblematikk, profiterte på dette samarbeidet i sin overgang fra barnehagen, sier hun.

Førskolelærer og nå førsteklasseleer på Sakshaug skole, Anne Siri Wester, har lang erfaring med barns overgang fra barnehagen og har selv fulgt flere over i skolen. - Etter hvert som arbeidet i dette prosjektet skred fram, så vi at det i tillegg var behov for å fokusere på å utvikle en felles strategi for hvordan vi på best mulig måte, også rent generelt, kan ivareta det enkelte barn i overgangen fra barnehage til skole. Styringsgruppen for prosjektet ga sin tilslutning til det, sier Anne Siri.

HAR LAGET MAL

- Allerede før Lars ble elev, hadde vår skole utarbeidet en mal for den prosessen som skal skje i et barns overgang fra barnehagen, fortsetter inspektør Eirik Aunan. - Den har i praksis ført til at den enkeltes klasselærer oppnevnes i januar hos oss nå. I vårt samarbeid omkring Lars og andre elever som det må planlegges spesielt for, kobles PP-tjenesten på allerede høsten før den enkelte begynner på skolen. Da vi fikk beskjed om at vi skulle få Lars som elev, var vi imidlertid ikke klar over hvilken alvorlig grad av epilepsi han har.

Noe av det viktigste i Lars' overgang var derfor å skape trygghet. - Det at både Lars selv og foreldrene i forkant fikk bruke mye tid på å gjøre seg kjent med de som skulle ha med ham å gjøre på skolen, dannet også et godt utgangspunkt for å skape forutsigbarhet – som Lars er avhengig av. Det ble av den grunn tidlig bestemt hvilke barn han skulle gå sammen med på skolen. Allerede i januar fikk foreldrene beskjed om hvem som skulle bli hans fremtidige kontaktlærer. Alt det praktiske som ellers måtte forberedes i forbindelse med Lars' overgang ble ordnet – i

Margareth Halle og Eirik Aunan
(Anne Siri Wester var ikke tilstede da bildet ble tatt)

den forstand at så å si alt utstyr og tekniske hjelpemidler var på plass og bestilt i god tid før han begynte på skolen.

Eirik understreker samtidig at et godt opplæringstilbud for Lars ikke bare innebar anskaffelse av hjelpemidler, tilpasset utstyr og praktisk tilrettelegging. – Minst like viktig er det at vi som er rundt ham, forholder oss til hele mennesket Lars, og med det som utgangspunkt skaper gode vilkår for utvikling og læring. Det er livet hans vi lager når vi organiserer skolen – som ikke bare er et sted å lære.

SAMMENHENG I SKOLEHVERDAGEN

De tre kollegene legger til at skolehverdagen til Lars ble planlagt i et tverrfaglig samarbeid mellom alle involverte instanser - inklusive representanter fra SSE. – Alle var opptatt av å skape sammenheng i skolehverdagen hans. De ansatte i barnehagen formidlet sine erfaringer og kunnskaper om Lars på en måte som fokuserte på hans mange ressurser og sterke sider, og ikke minst gleden over alt Lars lærer. Det er en tilnærming vi siden har spilt på hos oss, understreker Margareth, Anne Siri og Eirik.

Margareth kommenterer deretter usikkerheten som oppstod om hvem som skulle følge Lars med over på skolen. – Den gangen var det ingen selvfølge at Lars skulle ha med en voksen han kjente fra barnehagen. I dag er det vanskelig å se hvor godt forberedt vi hadde vært ved skolestart uten Ingunns kompetanse og inngående kunnskaper om Lars' behov. Det at et barn med funksjonsnedsettelse får med seg en kjent voksen fra barnehagen i en periode når de begynner på skolen,

mener jeg er forutsetning nummer én for en god overgang. En fremmed voksen kunne ellers lett ha tatt fokuset hans. Vi vet dessuten av erfaring at dette er absolutt nødvendig for å sikre at allerede lært kunnskap skal bestå for barn med særskilte behov, og at vi på det grunnlaget kan legge til rette slik at optimal læring og utvikling skjer hos den enkelte, sier Margareth.

Anne Siri fortsetter: - Lars besøkte skolen flere ganger både sammen med de andre førskolebarna og alene. Han gjorde seg kjent i skolegården, klasserommet, sitt eget rom og på SFO, der han for øvrig var på besøk hver fjortende dag det siste halve barnehageåret. Lars deltok dessuten på flere treff med barna fra de tre andre barnehagene som også sogner til Sakshaug skole.

- Er det noe ved Lars' overgang som kunne vært gjort bedre?

Margareth svarer: - I tillegg til usikkerheten omkring hvorvidt han skulle få med seg en voksen han kjente fra barnehagen og over i skolen, skulle skolen hatt mer kompetanse på tegn til tale. Selv om både hans nåværende assistent og jeg selv har lært det, er det fortsatt for få voksne på skolen som har tilegnet seg metoden og dermed kan kommunisere godt nok med Lars.

RETTE TIL UTVIKLING

De tre kollegene understreker til slutt at søkelyset i arbeidet med både Lars' og andre barns overgang til skolestart, må rettes mot den enkeltes rett til utvikling. - Lars' overgang ble planlagt ut fra den grunnleggende tankegangen om at han må få mulighet til samspill med andre gjennom å utvikle seg ut fra sine egne forutsetninger. I vår ferdighetsorienterte skole forbindes utvikling gjerne med innlæring av ferdigheter. For mye pedagogikk er preget av det, mener Margareth Halle, Anne Siri Wester og Erik Anun.



MØT ANDERS JOHAN NARUM FODNESTØL



Anders Johan og klassekameraten Mads har gått sammen siden barnehagen

FRA BARNEHAGE TIL BARNESKOLE

WILLIAMS SYNDROM

Williams' syndrom (WS) skyldes en sjelden, medfødt kromosomfeil som kjennetegnes av karakteristiske ansiktstrekk og varierende grad av utviklingshemning. Rundt 60 prosent har medfødt hjertefeil. Noen, oftest spedbarn, har forhøyet kalkverdi i blodet.

Språket og den fin- og grovmotoriske utviklingen er forsinket. Når barna begynner å snakke, viser de til gjengjeld stor glede over det. Deres språklige kunnskap er bemerkelsesverdig god i forhold til språkforståelsen. Barna er sosiale, åpne og tillitsfulle. De har lett for å skape kontakt – spesielt med voksne – og oppleves også som sjarmerende og omsorgsfulle.

På www.frambu.no er det lagt ut en omfattende orientering om Williams syndrom.



Det skulle gå nesten ett år før Ellen Johanne og Jørn Fodnestøl fikk vite at Anders Johan har Williams syndrom. Da ble det oppdaget at han hadde en hjertefeil som måtte opereres. En erfaren barnelege reagerte samtidig også spontant på guttens spesielle ansiktstrekk. De nødvendige undersøkelsene ble foretatt og syndromet konstatert.

I dag er Anders Johan åtte år og går i tredje klasse på Fredheim skole i Gjøvik. Det spretne sjarmtrollet er lett å bli kjent med. Det tok bare noen minutter fra vi møttes til han begynte å fortelle om det han driver med og er opptatt av. Og det er ikke lite.

I likhet med pappa Jørn, som er profesjonell gitarist, er åtteåringen mer enn vanlig hekta på musikk. Han har elektrisk trommesett, klimprer gitar, spiller piano og er som jevnaldrende flest opptatt av dataspill. Han klikker seg også inn på youtube – først og fremst for å se filmer om Michael Jackson - sitt store idol. I fritiden ellers er den aktive tredjeklassingen mye ute og leker med barna i nabohuset. Han står både på snowboard, skateboard, lærte tidlig å sykle, er glad i spille fotball, går gjerne på ski og er flink til å ta initiativ til å lære seg nye fysiske ferdigheter. Og sist men ikke minst: Anders Johan er fantastisk til å danse.

Storebroren (15) spilte teater på Raufoss kulturskole da vi møtte Anders Johan og foreldrene hans hjemme i eneboligen ved Mjøsa like nord for Gjøvik sentrum. Minstemann i familien er heldig som også har bestemoren rundt seg i det daglige. Hun bor vegg i vegg.

Anders Johan har begynt å lese, kobler bokstaver og på samme måte som andre barn med syndromet, strever han med matematikken. Det at han er så utadvendt, gjør at man lett får inntrykk av at han forstår mer enn han gjør. Av samme grunn er det også fort gjort å stille for høye krav til hva han skal mestre. Selv om han er kjapp og flink til å si og svare på det som er forventet – mister han fort fokus og har ikke alltid helt oversikt over det som foregår.

Fortsatt er det en utfordring for åtteåringen å takle brudd på faste rutiner, at en lek plutselig avbrytes eller at noen ikke følger det han mener er spillets regler. Likevel – de som er rundt ham, lar seg ofte både overraske og imponere over Anders Johans raske utvikling.

ROM OG ÅPENHET FOR VÅRE INNSPILL

- Sett med våre øyne ble Anders Johans overgang fra Kvartsvegen barnehage til Fredheim skole uproblematisk. Etter vårt skjønn kunne prosessen ikke vært gjennomført bedre – takket være godt samarbeid og god kompetanse blant alle involverte.

I året før Anders Johans skolestart, deltok foreldrene Ellen Johanne og Jørn Fodnestøl i planleggingen av hans overgangsprosess på en rekke møter i ansvarsgruppen. De opplevde det svært positivt at inspektøren på skolen raskt engasjerte seg – og ikke minst at han siden har fungert som gruppens koordinator.

- Han viste stor interesse for det som ble formidlet om Anders Johans behov på ansvarsgruppemøtene, og formidlet det videre til de ansatte på skolen, sier Jørn. - De var også engasjerte og nysgjerrige etter å få vite mest mulig om hvordan de best skulle tilrettelegge overgangsprosessen fra barnehagen for skolens første elev med Williams syndrom. For egen del var det også en fordel at vi kjente skolen og mange av de som jobber der fra før – ettersom vår eldste sønn tidligere har vært elev på Fredheim.

PÅ HANS PREMISSE

Ellen Johanne, som selv er lærer i videregående skole, er spesielt glad for at alt ble tilrettelagt på Anders Johans premisser. – Det var hele tiden ressursene og ikke begrensningene hans som stod i fokus. Vi følte at det var rom og åpenhet for våre innspill – hele veien, og opplevde aldri å bli overkjørt i vår foreldrerolle. Det har kanskje noe med måten vi bevisst har valgt å møte de som skal ha med Anders Johan å gjøre. Som handler om at vi er positive, tydelige på hva vi ønsker, står for og mener. Det viktigste er kanskje at vi ser og forholder oss til sønnen vår som en gutt som er noe langt mer enn at han har Williams syndrom.

EN SKOLE FOR ALLE

Jørn fortsetter: - I forbindelse med planleggingen av overgangen var det ikke minst en god dialog om i hvilken grad han skulle inkluderes i klassen. Vi har begge klokke tro på en skole for alle. Heldigvis finnes det ingen spesialskole i Gjøvik. Dermed slapp vi den diskusjonen. Det var heller aldri snakk om at Anders Johan bare skulle sitte med en voksen på et eget rom på Fredheim. I stedet ble det tvert i mot lagt til rette for at han skulle være mest mulig i klassen. Han var også svært heldig som både fikk en kontaktlærer med spesialpedagogisk bakgrunn, ti timer med spesialpedagog pr. uke og full tids dekning med assistent. På skolefritidsordningen fungerer han til gjengjeld på egen hånd. Det er likevel betryggende å vite at assistenten hans i skoletiden også har deltidsjobb der.

Det var samtidig enighet om at han skulle få et eget lite rom bakerst i klassen der han kan trekke seg tilbake når han trenger ekstra oppfølging. Vi har siden fått tilbakemeldinger om at han tilbringer stadig mindre tid der

og tilsvarende mer ved pulten sin sammen med de andre. Klassekameratene forholder seg til ham på samme gode måte som nabobarna, og de trives i hverandres selskap. De ansatte er samtidig bevisste på å fremheve det han kan, og gir ham mulighet for å vise seg fram når det er noe han vil formidle til klassen

- Var dere på noe tidspunkt skeptiske til at han ikke skulle få med seg en kjent voksen fra barnehagen over på skolen i en periode?

- For oss var det helt greit, ettersom han ikke hadde hatt en egen assistent eller annen voksen som hadde et spesielt ansvar for ham i barnehagen. Det ble dessuten oppnevnt en assistent på Fredheim i god tid før skolestart som vi umiddelbart fikk tillit til. Vi så også hvordan skolen gjorde det de kunne for å finne de "riktige" ansatte til gruppen som Anders Johan skulle være en del av.

- Hvordan ble hans fremtidige klassekamerater informert om at Anders Johan har Williams syndrom?

- Vi valgte å informere om det selv på det første foreldremøtet i første klasse. På dette tidspunkt kunne vi så mye om syndromet at det var unødvendig å innhente eksternt kompetanse.

På spørsmål om i hvilken grad PP-tjenesten var inne i bildet i forbindelse med Anders Johans overgangsprosess, svarer foreldrene at representanten derfra i ansvarsgruppen observerte ham i barnehagen i forbindelse med at det skulle skrives sakkyndig vurdering. - Fysioterapeuten var også inne i bildet. Sistnevnte har siden gitt assistenten og lærerne noe veiledning og ser også inn til Anders Johan i skoletiden hvis det er nødvendig, svarer Ellen Johanne og Jørn Fodnestøl.

Ellen Johanne og Jørn Fodnestøl



SKOLEN MÅ OBSERVERE BARNET I BARNEHAGEN

- Det er generelt vanskelig å få ansatte på skolene til å sette av tid til observasjon av barn med funksjonsnedsettelse i barnehagen – vel og merke i forkant av at de skal begynne på skolen. I Gjøvik kommune er ansatte på Fredheim unntaket – noe Anders Johan utvilsomt høstet mange fordeler av.

Anne Granum var styrer i Kvarstvegen barnehage da Anders Johan gikk der for to år siden. Nå jobber hun deltid, og skal ta mastergrad i barnehagepedagogikk. Vi møtte henne sammen med Anne Kroken som var hans spesialpedagog den gangen. I dag har hun halv stilling i kommunen og bruker like mye tid på Fredheim skole.

De to pedagogene understreker betydningen av at de som skal ha et barn med funksjonsnedsettelse på skolen, må komme til barnehagen og bruke tiden de trenger der for å observere og bli kjent med barnet når den enkeltes overgang skal planlegges og tilrettelegges. - Et skolebesøk kan ikke gi et inntrykk av et barns helhetlige behov på samme måte. Det å møte barnet i kjente og trygge omgivelser derimot, gir et helt annet utgangspunkt.

For Lars Johan spilte de to bli-kjent-besøkene på Fredheim i april/mai før skolestart mindre rolle. Han hadde på dette tidspunkt gått på handikapsvømming i flere år i Tranberghallen som ligger et steinkast fra skolen. Storebroren hans gikk også på Fredheim den gangen, i tillegg til at familien bor bare noen titalls meter fra skolen. Dermed var han både fortrolig med de rent fysiske omgivelsene på Fredheim og ikke minst mentalt innstilt på at også han skulle begynne der. .

Anne G. & Anne K. presiserer samtidig at det alltid vil være barn som har stor nytte av flere skolebesøk før de skal



Anne Granum

begynne. – Vi har for eksempel hatt flere som har måttet bruke mye tid på å bli vant til å forholde seg til det å sitte ved pulter og skulle forholde seg til et klasserom.

SKRIFTLIGE RUTINER

Anne K. viser til at Gjøvik kommune har utarbeidet skriftlige rutiner for overgang fra barnehage til skole som er gjengitt i barnehagens årsplan (se side 30). - Allerede høsten før tar barnehagens kontakt med nærskolene med informasjon om hvilke elever som skal begynne neste skoleår. Hvis det dreier seg om barn som har behov for fysiske tilpasninger, får skolene vite det tidligere.

Skolen blir samtidig invitert til samarbeid gjennom å la seg representere i den enkeltes ansvarsgruppe sammen med barnets foreldre, PP-tjenesten og andre fagfolk i hjelpeapparatet som har med familien å gjøre. Det var derfor svært positivt at inspektøren ved Fredheim takket ja til å overta som koordinator for Anders Johans ansvarsgruppe da skolen fikk beskjed om at han skulle begynne der.

NULL ASSISTENTER

- Fikk Anders Johan assistent med seg fra barnehagen og over på skolen?

- Det stod aldri på dagsorden. Det handlet rett og slett om at Kvarstvegen barnehage er organisert annerledes. Vi lar ikke noen av våre barn få en spesiell voksen som skal ha ansvar for dem, svarer Anne G.

Hun opplyser at barna organiseres i aldersrelaterte grupper med de samme voksne fra de begynner i barnehagen til de går over på skolen. – Personalet i gruppen som Anders Johan skulle være en del av, ble til gjengjeld forsterket med en støttepedagog da han begynte. Hun var likevel hverken hans assistent eller hadde et spesielt ansvar for å ivareta hans behov. Anders Johans gruppe på i alt 18 barn ble delt i tre - fordelt på like mange voksne - når barna skulle jobbe sammen om et tema eller prosjekt. Hver gruppe hadde sitt opplegg. Han var en del av helheten der – og selvsagt fullt ut inkludert på lik linje med de andre. Det var aldri snakk om at han skulle ha særutvalg verken der eller andre steder i barnehagen. Han gikk imidlertid på terapiriding og handikapsvømming utenfor.

FOKUS PÅ RESSURSER

Nettopp inkludering og mangfold med fokus på den enkeltes ressurser er ett av de viktigste målene vi arbeider etter i Kvarstvegen. Anders Johan hadde mange interesser. Det at han har Williams syndrom er bare en liten del av ham. Absolutt alle barn er unike og har sine særegenheter.

Med dette som utgangspunkt er det med få unntak dermed heller ikke aktuelt for oss å diskutere hvorvidt et barn med funksjonsnedsettelse skal ha med seg en kjent voksen fra barnehagen over på skolen. I Anders Johans tilfelle var det uansett unødvendig.

Hvis et barn har enkeltvedtak, individuell opplæringsplan og behov for spesialpedagogiske ressurser, søker vi selvsagt om det ut fra hva den enkelte trenger. Det er også et mål for oss at i den grad det begynner et barn med behov som ikke er tilpasset vår organisasjon, er det opp til oss å forandre organisasjonen, presiserer Anne G.

KONTAKTLÆREREN

Anne K. kommer også inn på hvor viktig det er å oppnevne kontaktlærer så tidlig som mulig for førsteklassinger med funksjonsnedsettelse. – Det er for sent å gjøre det i mai samme året – slik det skjer ved flere skoler. I fjor høst ble det opprettet tre førsteklasser ved Fredheim. Skolen fikk samtidig beskjed om at det kommende skoleår skulle begynne to elever med Downs syndrom. Oppnevningen av kontaktlærere til disse to elevenes fremtidige klasser ble oppnevnt først. Vi la samtidig vekt på at de ikke skulle gå sammen – ettersom det ellers har lett for å danne seg en "Downs-klikk" rundt de to - som lett kunne ha resultert i at de ville blitt isolert. Det ville dessuten ha ført til altfor mange voksenpersoner i én og samme klasse med flere elever med IOP. Det er derfor en fordel å spre elevene det her er snakk om. Kommunen ga derfor i forkant beskjed til skolen om at de to elevene med utviklingshemning skulle gå i hver sin klasse. Dette var det allerede blitt enighet om etter samtaler med skolen, sterkt ønske fra begge barnas foreldre og de to barnehagene som var involvert, sier Anne K.

ORGANISERINGEN

I samtalen løp kommer de to kollegene flere ganger også inn på andre sider ved måten Kvarstvegen barnehage er organisert – som de mener virket positivt på Anders Johans utvikling, både mens han gikk der, og ikke minst som en god forberedelse til hans overgang til Fredheim.

- Barnehagen er bygget rent arkitektonisk på en måte som gjør at barna tar aktivt del i hverdagen sin. De er ikke knyttet til noen avdeling. Den rent fysiske utformingen støtter opp under dette. De 60 ungene kommer inn i en felles garderobe, før de går videre inn i det store fellesrommet som er husets hjerte. Her lages det mat og foregår ellers mye i løpet av dagen – der alle kan delta. Dette gjelder også de aller minste – som i tillegg har sitt eget areal. I tilknytning til det store fellesrommet, er det flere grupperom der det er lagt til rette for en rekke ulike kreative aktiviteter.



Anne Kroken

SKOGSGRUPPEN

Anders Johan var med i skogsgruppen – som ble en fin og sammensveiset gjeng. Der gikk han blant andre sammen med Mads som han går i klasse med fortsatt. Den individuelle planen vi laget for Anders Johan munnet samtidig ut i årsplanen for barnehagen og de målene vi jobber etter. Det pedagogiske arbeidet med ham i skogsgruppen stod dermed i forhold til dette. I samråd med ergo- og fysioterapeuten, ble det for eksempel enighet om at han skulle utvikle sine fin- og grovmotoriske ferdigheter gjennom mangfoldet av aktiviteter i det varierte terrenget utendørs – uten å måtte gå veien om for eksempel en-til-en-trening i balanse på krakk inne. Utfordringene i terrenget og alt barna holdt på med ute var dessuten den beste selvstendighetstreningen han kunne få – ikke minst med tanke på overgangen til den nye skolehverdagen, presiserer Anne Granum.



Storefri

RUTINER FOR OVERGANG FRA BARNEHAGE TIL SKOLE

Aktivitet	Tidspunkt	Ansvarlig
Informasjon om rutiner for overgang fra barnehage til skole står i barnehagens årsplan	01.01	Styrer
Annonse i avisene om innskriving på skolen	November	Skoleadministrasjon
Annonser om skolens innskrivingsdatoer henges opp i den enkelte barnehage	November	Styrer
Innskrivingskveld for foreldre. Utfylling av skjema og informasjon om skolen	November	Rektor
I tilfeller der barnehagen og foreldrene mener det er nyttig med tilleggsinformasjon for å kunne tilrettelegge for en god skolestart, tar barnehagen kontakt med skolen.	1.mars	Styrer
Barnehagen besøker det enkelte barns skole (uformelt); går veien dit, ser på/ leker i skolegården e.l	Vår	Styrer Pedagogisk leder
Bli-kjent-dag/dager på skolen • Barnet får skriftlig invitasjon fra skolen • Barnet får hilse på sin fadder • Skolens ledelse er tilstede for foreldre som ønsker samtale om eget barn	Mai/Juni	Rektor Kontaktlærer
Ved behov for ytterligere informasjon fra barnehagene, kan skolen i samråd med foreldrene ta kontakt med den aktuelle barnehage for samtale	Etter skolestart	Kontaktlærer
Barn med spesielle behov/nedsett funksjonsevne		
Barnehagen avtaler sammen med foreldre overgangsmøter med skolen og eventuelt samarbeidspartnere	Innen 1. november	Styrer
Utsatt skolestart; søknad diskuteres med foreldre og eventuelt henvises til PPT for vurdering	Innen 1. november	Skoleadministrasjon
Søknad om utsatt skolestart skal sendes skolekontoret	Innen 1.februar	Foreldre

Gjøvik kommunes overgangsrutiner



Anders Johan og Marlene deler pult

Lekegruppe i klasse 3C. Fra venstre Krister, Mads, Anders Johan og Simen (med ryggen til) planlegger hva de skal gjøre i neste friminutt



BEST Å BLI KJENT PÅ BARNAS "HJEMMEBANE"

- Vi foretrekker å observere våre fremtidige elever med funksjonsnedsettelse i barnehagen fremfor via skolebesøk. For oss som arbeider i skolen er det enklere å danne oss et bilde av hvordan den enkelte fungerer, hva slags interesser de har, hvordan de fungerer i forhold til andre barn osv. på deres "hjemmebane".

Det sier Anders Johans engasjerte kontaktlærer på Fredheim skole, Kari Svendsen. Vi møtte henne sammen med inspektør Elling Langedal som er koordinator i hans ansvarsgruppe.

Kari minner om at barnehagebarnas hverdag er helt annerledes organisert enn den de vil møte på skolen. – Det er feil når ansatte i mange barnehager tror at mange bli-kjent-besøk på skolen forbereder barnet godt nok. Poenget er at vi som arbeider i skolen gjennom å observere barnet i barnehagen, best kan relatere det vi ser der, til måten vi skal tilrettelegge den enkeltes fremtidige hverdag som førsteklassing.

Elling konstaterer: - Dette er blitt etablert praksis ved vår skole.

LANG PLANLEGGING

Etter at Elling fikk informasjon fra Kvarstvegen barnehage om at Anders Johan skulle begynne på skolen året etter, representerte han Fredheim i den vordende førsteklassingens ansvarsgruppe. Det første møtet der skjedde i begynnelsen av september, året før Anders Johan skulle begynne på skolen.

Kontaktlærer Kari ble oppnevnt i april året etter. Deretter observerte hun sin fremtidige elev ved tre anledninger i barnehagen. Siden var hun sammen med ham i forbindelse med de to bli-kjent-dagene for alle årets førsteklassinger på Fredheim.

- Det er svært viktig at elevene med funksjonsnedsettelse får en kontaktlærer som har lyst på oppgaven, presiserer Elling. Han mener Anders Johan var heldig som fikk Kari, som han skal ha til og med fjerde klasse. - Hun er utdannet førskolelærer, har første og andre avdeling spesialpedagogikk, grunnfag i tegnspråk og spesialkompetanse i grunnleggende skrive-, lese- og matematikkopplæring. Sammen med hans foreldre og spesialpedagogen hans, har hun skrevet den individuelle opplæringsplanen som er blitt et viktig verktøy for alle som har med Anders Johan å gjøre.

ANSVARSGRUPPEMØTENE

Elling viser deretter til at det som skjedde på de innledende overgangsmøtene på høstparten året før Anders Johan skulle begynne på skolen, i hovedsak handlet om å kartlegge behov og bli enige om hvilke og hva slags ressurser som måtte til for å gi ham et best mulig opplæringstilbud.



Elling Langedal

- I løpet av vårsemesteret la vi i samarbeid med barnehagen opp en gjensidig forpliktende plan for hele overgangsprosessen. Vi er i den heldige situasjon at både Anders Johan og mange av de andre elevene med funksjonsnedsettelse som skal begynne hos oss, allerede er kjent med omgivelsene rundt skolen.

Elling mener det er viktig at skolens ledelse blir representert i den fremtidige førsteklassingens ansvarsgruppemøter så tidlig som mulig. – På den måten kan vi for eksempel bli kjent med elevens fysiske utfordringer som de enten har, eller kommer til å få. I den grad det er snakk om tilpasninger eller ombygninger, er det om å gjøre å ha tid nok til å søke nødvendige ressurser.

BYTTER JOBB

- Selv om Anders Johan har full dekning med assistent og spesialpedagog både i skoletiden og på SFO, er det svært viktig for meg å kunne fokusere hundre prosent på ham innimellom, sier Kari. Hun bytter derfor jevnlig rolle med hans spesialpedagog Reinsnes som da overtar hennes jobb.

- I disse timene er det kun Anders Johan jeg ser. Da jobber vi enten sammen – bare vi to - eller i gruppe med et felles tema. Denne måten å arbeide på gjør at jeg får oversikt over hvor han står faglig. Jeg kan ikke stå inne for kontaktlæreransvaret ellers.

>>

Anders Johan er den første eleven med Williams syndrom ved Fredheim skole. Som et ledd i planleggingen av overgangen fra barnehagen, dro Kari og spesialpedagogen han hadde i 1. klasse på Frambu-kurs. Der fikk de veiledning og informasjon om hvordan de best skulle ivareta de helhetlige behovene til sin fremtidige elev. De to kollegene informerte deretter hele personalet på skolen om hvordan de skulle forholde seg til Anders Johans ulike utfordringer, for eksempel i forbindelse med inspeksjon i friminuttene osv.

BLANKE ARK

Elling og Kari syntes også det var fint at Anders Johan ikke hadde med seg en kjent voksen fra barnehagen da han begynte på skolen. De har begge erfart at det er lite å hente på en slik ordning. – Barn er bevisste sin nye rolle som skoleelev – som kan bli forstyrret hvis de har med en voksen over fra barnehagen. Slik sett kunne også Anders Johan starte med blanke ark da han begynte på skolen.

En assistent som har et barn over lang tid, kan dessuten lett få et slags "eierforhold" til eleven. – Dette kan i sin tur skape en vanskelig situasjon for foreldrene. Ved at en annen voksen til en hver tid er rundt den enkelte med spesielle behov, er det også en fare for at resten av skolesamfunnet dermed ikke involverer seg i eleven. Andre agendaer kan også dukke opp – som for eksempel at assistenten ønsker å beholde en jobb de trives med, føler de mestrer, er blitt vant til osv. For elever med store og sammensatte behov uten talespråk som trenger stell og hjelp til spising osv. i skoletiden, kan det derimot ha noe for seg å ha en kjent voksen med over på skolen.



God dialog mellom Kari og Anders Johan

GODT INKLUDERT

Både Kari og Elling er opptatt av at Anders Johan skal være mest og best mulig inkludert i klassen. – Både for han og klassekameratene er det blitt helt naturlig at han har sin egen arbeidsplan og jobber med egne ting. Han lar seg i liten grad forstyrret av at han har en voksen ved siden av seg på pulten - mens de andre følger sin undervisning. Vi jobber likevel med en del tiltak på det sosiale som i utgangspunktet er rettet mot ham – men ser samtidig at det som er bra for Anders Johan, også er bra for de andre. De får mye gratis ved å ha ham i klassen.

- Det gjelder for eksempel organiseringen av de populære lekegruppene, fortsetter Kari. – Da setter jeg sammen grupper på fire til seks som skal være sammen i storefri de to påfølgende dagene. Deretter planlegger elevene hva de skal gjøre. "Prosjektet" avsluttes med at de avlegger rapport om hva som har fungert og hva som ikke har vært bra.

Kari fortsetter: - Vi laget riktignok et opplegg med at Anders Johan skulle jobbe sammen med en gutt i fjerde klasse med Downs syndrom på skolen. For sistnevnte fungerte dette opplegget bra. Men da Anders Johan oppdaget at han dermed mistet muligheten til både å være i gruppen med klassekameratene og planlegge friminuttet, nektet han å fortsette. Vi måtte skrinlegge dette prosjektet – på samme måte som vi hele tiden må foreta justeringer når vi ser at det er andre ting som også kan gjøres bedre..

Vi er også bevisste på Anders Johans behov når vi setter sammen nye grupper i klassen. Det er i tillegg etablert frivillige nettverksgrupper for elevene i fritiden. Dette fungerer svært bra både for Anders Johan – og alle de andre.

FORELDRESAMARBEIDET

Både Elling og Kari mener at en avgjørende årsak til at Anders Johans overgang fra barnehagen gikk så smertefritt, er det gode samarbeidet med hans foreldre. – De første møtene er avgjørende både for det videre skole-hjem samarbeidet og for at foreldrene skal få tillit til oss, slik vi opplever at foreldrene til Anders Johan har. De stiller krav, spør hvorfor og er i tillegg flinke til å gi både ris og ros. Vi har ikke minst vært samstemte om sentrale sider rundt målsettinger og utviklingsfart i forbindelse med Anders Johans overgang og skolehverdag.

- Når begynner planleggingen av Johans overgang til ungdomsskolen?

- Anders Johan skal begynne på ungdomsskolen i 2015. Jeg kan forsikre at planleggingen også av den overgangen vil starte i god tid i forveien. Det står noe om den i hans individuelle plan allerede. Ansvarsgruppa har også formulert flere og enda mer langsiktige mål - som handler om hans fremtidige tilværelse som voksen i egen bolig, svarer Elling Langedal.

MØT REGINE HAMNVIK SAGELV



Regine og Une jobber godt sammen

FRA BARNESKOLE TIL UNGDOMSKOLE



Regine og venninnen Caroline Skoglund har mye glede av hverandre. Her forevige i et friminutt

Regine Hamnvik Sagelv fra Storsteinnes i Balsfjord kommune i Troms begynte på ungdomsskolen høsten 2009. Etter å ha kjent og gått sammen med mange av klassekameratene siden barnehagen, er Regine en naturlig del av det sosiale fellesskapet.

Jevnaldrende er hverandres læremestre. For en utenforstående virker det som om Regine har lært noe vesentlig om det å være jente. Hun bærer preg av å ha oversikt over hva som er "in" – som jo er et "must" for ungdom i den alderen. Den moderne frisyren og trendy måten hun kler seg, viser det.

I likhet med jevnaldrene flest er Regine opptatt av selskaper, restaurant og kafé. På fritiden driver hun mye med idrett – deriblant turning. 14-åringen var på reise med klassekamerater i flere land vinteren 2009. Hun er flink til og glad i å gå på ski, og liker ellers godt å være hjemme der hun bruker tid ved PCen, ser film, danser og hører musikk.

DET BLE TENKT LØSNINGSORIENTERT

- Regines overgang til ungdomsskolen var gjennomtenkt og ble vellykket både faglig og sosialt. På samme måte som tidligere, ble det tenkt kreativt og løsningsorientert i forhold til hvordan Regine skal være en del av fellesskapet i klassen.

Regines foreldre, Rigmor Hamnvik og Leiv Sagelv, gir uttrykk for at de for egen del er lite nøye på formalitetene i denne sammenheng. – Det viktigste for oss i forbindelse med Regines skoleløp, har hele tiden vært at skolen har gode holdninger til inkludering og et positivt forhold til ny kunnskap.

I forbindelse med overgangen til ungdomstrinnet, ble skolens syn på Regine som en gevinst for klassen igjen dokumentert. Hennes ekstra ressurser med oppfølging av egen lærer og assistent i alle timer, kommer de andre elevene til gode. Klassen har i tillegg fått en assistent i 30 timer pr. uke nå. Det betyr at det er enda en tilstedeværende voksen i klassen i de fleste timene som klassekameratene også kan ha nytte av.

Foreldrene viser til at de på samme måte som på barneskolen, også i planleggingen av overgangen til ungdomstrinnet, fikk anledning til å stille spørsmål og dele sin kunnskap om datterens behov. - Igjen opplevde vi å bli hørt. Alle var enige om betydningen av at det også i denne sammenheng måtte skapes trygge rammer rundt Regine. I og med at skolen fortsatt er i en temmelig kaotisk renoveringsprosess, var det ikke minst viktig at hennes overgang ble gjort mest mulig forutsigbar. Det ble blant annet enighet om at hennes klasse i minst mulig grad skulle flyttes på. Skolen var også tidlig ute med å bestille bøker, og det hun ellers kom til å trenge av hjelpemidler på ungdomsskolen. Dette med tanke på at bruken av skolens spesialrom og utstyr for øvrig i kjølvannet av renoveringsprosessen, for tiden ikke er oppdatert med tanke på hennes behov.

Regines foreldre legger ikke skjul på at de er seg bevisst hvordan de kommuniserer med skolen, og alltid har lagt vekt på å sette seg inn i tingene så grundig som mulig. - Vi har lært oss å være løsningsorienterte, tydelige på hvordan vi tenker og forsøker etter beste evne å medvirke med alt vi kan. For oss er det viktig å ikke bare overlate alt til de som skal kunne det – for det er det ikke alltid sikkert at de gjør. Vi setter derfor stor pris på skolens valg om ikke å ansette lærere som har stivnet i sin pedagogiske tenkning.

For oss spiller det ingen rolle om de er gamle eller unge. Det viktigste er at de stiller seg åpne for nye ting. Vi tror at vi med denne tilnærmingen både har bidratt til at Regine også i dag er godt inkludert i sin skolehverdag – og at overgangsprosessen mot ungdomstrinnet ble så vidt uproblematisk.

- Var det noe dere kunne ønsket annerledes i forbindelse med Regines overgang til ungdomsskolen?

- Lærerne på ungdomstrinnet visste hvem hun var, men de kjente henne ikke. De kunne kanskje vært bedre orientert om hennes behov før hun kom. I den første tiden var det et problem at enkelte hadde en tendens til å være mer forsiktig med henne enn nødvendig. Poenget er at Regine er 14 år – og ikke skal dulles med. Vi har alltid vært opptatt av at det skal stilles krav, forventninger og settes grenser for henne på samme måte som for de andre. Det har vi gitt klar beskjed om – og siden har det gått seg til.

Vi måtte også lenge forholde oss til uvissheten om hvorvidt Regines spesialpedagogiske ressurs siden femte klasse

skulle få følge med Regine over på ungdomsskolen. Hun gjør en fantastisk jobb – på samme måte som assistenten som har fulgt Regine siden barnehagen. Det gikk heldigvis bra. Problemet vil imidlertid alltid være at skolen også må takle en del utfordringer i forhold til andre elevers behov som må løses samtidig. Vi kunne derfor ikke forvente at absolutt alt skulle være klappet og klart for Regine når høsten kom og hun skulle starte i åttende klasse.

Vi var også spente på hvordan Regine kom til å takle overgangen til ungdomsskolen med nye voksne å forholde seg til. Men det har fungert helt fint fra dag én – takket være at måten som alt ble håndtert på i barneskolen, er blitt videreført. Det gjelder for eksempel bruken av kommunikasjonsboka mellom hjem og skole. Den bidrar til at vi hver dag får et inntrykk av hva som har skjedd og hva Regine har arbeidet med på skolen. Ved hjelp av den har vi hele tiden kunnet ha en dialog om dette - også med henne. Dette enkle hjelpemiddelet gjør at vi fortløpende kan løse utfordringer i skolehverdagen, sier Rigmor Hamnvik og Leiv Sagelv.



Regines foreldre, Rigmor Hamnvik og Leiv Sagelv

GREIT Å PLANLEGGE REGINES OVERGANG

- Det gikk greit å planlegge Regines overgang til ungdomsskolen. Hun skulle fortsette på Storsteinnes skole der hun allerede hadde gått i syv år. Den samme overgangen hadde vært en større utfordring hvis hun hadde måttet skifte skole.

Kommunalsjef, med ansvar for oppvekst i Balsfjord kommune, Marion Ursfjord, har selv vært rektor ved Storsteinnes skole i en periode. Hun har kjent Regine siden 2007, og deltok aktivt i planleggingen av hennes overgang til ungdomstrinnet.

Det tok ikke lang tid før hun kom inn på betydningen av inkludering. – Hos oss skal elever med særskilte behov for tilrettelagt opplæring høre like naturlig til som alle andre. Vi ser likevel ikke inkludering som et mål, men en prosess som det må arbeides for – hver dag. Det er både min og skoleledelsens jobb å holde denne prosessen i gang. Vi ser annerledeshet som avgjørende for om vi skal utvikle en skole og et samfunn med plass til alle. Igjen og igjen handler det om at vi alle blir mennesker i et menneskelig fellesskap, presiserer Marion. Som samtidig påpeker at det ikke finnes noen segregerte opplæringsstilbud i Balsfjord kommune.

- Vi startet planleggingen av Regines overgang i februar samme år som hun gikk i syvende klasse. Det var naturlig å gjøre det da – ettersom det er på den tiden skolene alltid søker spesialpedagogiske ressurser for neste skoleår. Vårt utgangspunkt var at vi måtte tilrettelegge overgangen med fokus på vårt kjennskap til Regines behov - ut fra et best mulig pedagogisk refleksjonsnivå. Stikkord var mestring, et strukturert opplegg og stor grad av forutsigbarhet. Det finnes likevel ingen fasit i denne sammenheng. Hver elev krever sin løsning.

Vi var også opptatt av at det måtte skapes mest mulig stabile omgivelser rundt Regine. Bakgrunnen for det var blant annet at prosessen med bygging av et nytt skolebygg skulle starte opp samme høst som hun begynte på ungdomstrinnet. Dette innebar i sin tur en midlertidig omorganisering av klasse- og spesialrom som vi visste kunne bli uoversiktlig for Regine å forholde seg til. Vi valgte derfor ikke å gjøre noe med strukturen i klassen hennes - som dermed forble den samme som på barneskolen. Det eneste nye Regine og klassekameratene dermed måtte forholde seg til da de begynte på ungdomstrinnet, var møtet med sin nye kontaktlærer.

I kjølvannet av byggeprosessen var det imidlertid ikke så mange klasserom å velge mellom. Valget falt derfor på det klassen hennes har nå - som har et lite rom bakerst. Regine er en bestemt ung dame og kjenner selv når hun vil trekke seg tilbake til et sted som er hennes. Vi mener det er viktig å møte henne på det. Klassekamerater som trenger ekstra oppfølging i ulike fag, bruker også dette rommet, eller får opplæring på et annet rom i egne grupper, sier Marion.



Marion Ursfjord

ASSISTENTRESSURS I KLASSEN

Nåværende rektor ved Storsteinnes skole, Berit Karlsen, som først startet i sin jobb i 1. august 2009, hadde ikke noe med Regines overgang til ungdomsskolen å gjøre. Karlsen viser imidlertid til at Regines årstrinn på ungdomsskolen har fått assistentressurs 30 timer pr. uke. – Den brukes fleksibelt på elevene som trenger ekstra oppfølging. Det at klassen har hatt en assistent tilgjengelig i alle timer siden starten på ungdomstrinnet, som også gir en større voksentetthet, har både skapt god fleksibilitet og bidratt til en god overgang for alle elevene, påpeker Berit.

Både hun og Marion legger vekt på foreldremedvirkning i denne sammenheng. – Vi ser elevenes foresatte som avgjørende og likeverdige samarbeidspartnere for skolen i arbeidet med å realisere inkludering, tilpasset opplæring og planlegging og gjennomføring av en god overgang. Skolen har alltid hatt gode diskusjoner og et åpent og konstruktivt samarbeid med Regines foreldre. Det har derfor ikke vært vanskelig for skolen å akseptere det faktum at det er de som kjenner datteren sin best og dermed kan mest om det hun har behov for, sier Berit og Marion.

- Er det enkelte sider ved planlegging av overgangen fra barne- til ungdomsskolen som dere mener er særlig viktig for elever som har behov for spesielt tilrettelagt opplæring?

- Hvis det er slik at klassen skal få en ny kontaktlærer som er vant til å jobbe på ungdomstrinnet, er det viktig at vedkommende i god tid i forkant gjør seg kjent med sine

fremtidige elever som skal ha spesialpedagogiske ressurser. Det er også viktig at elevens fremtidige kontaktlærer er tidlig på plass. En positiv grunnholdning blant skolens ledelse og lærere til at elever med spesielle behov er en naturlig del av en klasse, er dessuten en selvfølgelig forutsetning for at de skal få en god overgang. Dette gjelder uansett hvor store og sammensatte behovene deres måtte være.

FÅ UTFORDRINGER

Marion og Berit er samtidig enige om at tilrettelegging for at elever som Regine skal få en god og forutsigbar overgang og en meningsfylt hverdag på ungdomstrinnet, representerer få utfordringer. – Hun har et godt lærings- og mestringspotensial.

For oss er Regine kun en elev som trenger en spesiell faglig tilnærming – på samme måte som mange andre. Overgangen mellom skoleslagene må planlegges for alle elever, og elever med spesialpedagogiske behov hører hjemme i den helhetlige planleggingen. Bare da kan ting gli godt i overgangen mellom barne- og ungdomstrinnet, både for henne og de fleste andre elevene våre, sier Berit Karlsen og Marion Ursfjord.



Berit Karlsen



ENKEL OVERGANG I KJENTE OMGIVELSER

- En viktig årsak til at Regines overgang til ungdomstrinnet gikk så greit, er at hun kunne fortsette på samme skole med klassekamerater som hun med noe frafall har kjent i syv år, hvorav noen helt siden barnehagen.

Regines nye kontaktlærer på ungdomstrinnet, Steinar Sørensen, visste for sin del hvem hun var, men kjente ikke sin nye åttendeklassing fra før. Han hadde heller ingenting med planleggingen og tilretteleggingen av overgangen hennes fra barneskolen å gjøre. Regines spesialpedagogiske ressurs, lærer Solveig Furumo derimot, har hatt det faglige ansvaret for henne fra og med 5. klasse. Hun deltok i planleggingen av overgangen og har fulgt med henne videre. Det samme har Liss-Eva Tobiassen, som har vært Regines assistent siden barnehagen.

Solveig viser til at fokuset i tilretteleggingen av overgangen til ungdomstrinnet, på samme måte som i barneskolen, ble rettet mot å styrke Regines sterke sider og områder der hun har et mestringspotensial. - I likhet med alle andre elever trenger hun både utfordring og mestring med det hun skal gjøre for at resultatene skal bli bra.

Selve overgangen ble planlagt i møter med foreldrene og PPT der vi også var til stede. Rådet fra PPT var å fortsette med og videreføre opplæringen i norsk, engelsk og matematikk som vi holdt på med, noe foreldrene også ønsket. Det var enighet om at hun skulle ha mest mulig undervisning i klassen, og at opplæringen i de andre fagene skulle ha størst mulig grad av tilknytning til trinnets læreplaner.

Steinar, Solveig og Liss-Eva mener også at de kjente omgivelsene på Storsteinnes skole gjorde sitt til at overgangen gikk så smertefritt for Regine. Som et ledd i å gjøre den så forutsigbar som mulig, ble det som tidligere nevnt, bestemt at klassen hennes skulle beholde sitt gamle rom. Der sitter assistenten ved siden av henne på bakerste pult på vindusrekken. Derfra kan 14-åringen ta med bøkene sine, gå to meter og så lukke døren til det lille grupperommet, der hun har sin stasjonære PC. Det skjer oftest når hun har matte, engelsk eller norsk og trenger å få ting ekstra forklart. Regine er opptatt av ikke å forstyrre de andre når hun er avhengig av å snakke høyt med assistenten sin.

Regine er likevel mest sammen med klassen og følger undervisningen sammen med de andre i samfunnsfag, musikk, naturfag, gym, mat & helse, kunst og håndverk, religion, livssyn og etikk (RLE) – men med individuelt tilpasset læreplan.

- Selv om klassekameratene utvikler seg i et annet tempo enn Regine, er de mye sammen med henne, fortsetter Steinar, Liss-Eva og Solveig. - I friminuttene er hun stort sett sammen med både dem og andre elever hun kjenner. Hun



Fra venstre Solveig Furumo, Steinar Sørensen og Liss-Eva Tobiassen

møter dem også på ulike fritidsaktiviteter. Regines foreldre har alltid vært opptatt av å ta henne med på alt. De trygge rammene hun har rundt seg både hjemme, på skolen og i fritiden, har hver på sin måte bidratt til at også overgangen til et nytt skoletrinn gikk så problemfritt.

Regines primære voksenkontakter på skolen viser ellers til at det i forbindelse med planleggingen av overgangen ble lagt vekt på at hun måtte få de tekniske hjelpemidlene hun hadde behov for på ungdomstrinnet. - Hun fikk sin egen bærbare PC, med tilgang til internett fra NAV Hjelpemiddelsentral etter søknad. Dette var viktig i kjølvannet av renoveringen av skolen som startet samtidig med at hun gikk over på ungdomstrinnet. Det var lite utstyr ellers i det gamle bygget som var tilpasset med tanke på hennes behov, sier Solveig, Steinar og Liss-Eva.

- Er det ting dere mener kunne vært gjort bedre i planleggingen og gjennomføringen av Regines overgang?

- Det kunne kanskje vært satset mer på tilrettelegging av sosiale og praktiske aktiviteter, som et ledd i forberedelsene til overgangen – slik vi i større grad holdt på med på mellomtrinnet for å gjøre henne mest mulig selvhjulpen. Problemet er at hun i så fall hadde måttet holde på med det alene – uten klassen. Vi valgte i stedet å legge hovedvekt på at hun skulle oppleve mest mulig tilhørighet til fellesskapet der. I ettertid kunne vi nok også ønsket oss et større engasjement fra PP-tjenestens side i overgangsprosessen – rent faglig sett. Men i det store og det hele har Regine kommet seg veldig godt gjennom den, mener Steinar Sørensen, Solveig Furumo og Liss-Eva Tobiassen.

MØT SIMEN GANGESKAR



Simen i midten og kompisene er på Bratten aktivitetssenter en gang i uken der de kjører firehjuling

FRA BARNESKOLE TIL UNGDOMSKOLE

FRAGILT X-SYNDROM

Hvert år blir det født seks til syv gutter og noen færre jenter med den arvelige kromosomfeilen Fragilt X-syndrom (FXS) i Norge. Mens over halvparten av jentene ligger i grenseområdet nedre normalfunksjon/lettere utviklingshemning, har guttene større grad av funksjonsnedsettelse. Diagnosen stilles ved en gentest.

Barn med FXS er sårbare for alle typer sanse-påvirkning. De har store språk- og taleproblemer, lærevansker, atferdsproblemer, forsinket motorisk utvikling og vanskeligheter med å følge et tema i en samtale. Evnen til samhandling og samlek kan være nedsatt, og de har varierende grad av forståelse når det gjelder årsaks- og virkningsforhold.

Det finnes ingen behandling som kan helbrede en person med Fragilt X-syndrom. Den enkelte trenger tilrettelegging av ulike faggrupper på ulike livsområder for å kunne utvikle seg på best mulig måte. Autisme er beskrevet hos opp til 25 prosent. Interesserte kan lese mer om syndromet på www.frambu.no



Åttendeklassingen Simen Gangeskar bor sammen med sin mor og en eldre søster i en enebolig utenfor Bodø sentrum. De to ungdommene har mye kontakt med sin far som bor et steinkast unna. Begge har Fragilt X-syndrom (FXS), Simen har infantil autisme i tillegg. Eldste bror har flyttet hjemmefra og er ikke bærer av syndromet.

Simen er langt mer preget av syndromet enn storesøsteren som på en rekke områder fungerer aldersadekvat. Han har store kognitive utfordringer – ikke minst når det gjelder språket. Selv om han har mindre motoriske vansker enn mange andre med syndromet, sliter han en del med det også.

Søsknene er mye hjemme i mangel av gode fritidstilbud. De trives best når hverdagen er mest mulig oversiktlig og forutsigbar. Selv om begge er våre for støy og andre sansepåvirkninger, er det Simen som påvirkes mest. Nyttårsaften og 17. mai med mye bråk er derfor en utfordring for familien Gangeskar.

Begge ungdommene blir slitne etter en lang skole- og arbeidsdag. Hjemme liker Simen å se på TV og filmer. Han liker også å sykle, gå på ski og på tur. 15-åringen er flink til å aktivisere seg selv – i korte perioder. Når han har behov for å trekke seg unna andre, gjør han det. Av omgivelsene blir han omtalt som en morsom og hyggelig kar.

FRA TVIL TIL TRO PÅ UNGDOMSSKOLEN

- Min datter med FXS var i liten grad inkludert på ungdomsskolen i vårt nærmiljø. Jeg ville at Simen skulle slippe å oppleve det samme. Mitt ønske var derfor at han etter avsluttet syvende klasse på barneskolen skulle begynne i femte igjen - for så å gå der de tre neste årene i stedet. Han var alltid svært godt inkludert på Mørkevedmarka. Heldigvis greide rektor på en ungdomsskole litt lenger unna å overbevise meg om at det var en dårlig løsning.

Simens mamma, Anita Indahl Gangeskar, var optimist da datteren gikk over fra barne- til ungdomsskolen. Både rådgiver og inspektør forsikret henne om at hun skulle få et godt tilbud. Datteren kom i klasse med sin venninne, som også har behov for spesielt tilrettelagt opplæring. De to tilbrakte imidlertid det meste av skoletiden på sitt grupperom. Klassekameratene ble mer perifere. Til tross for at de to hadde en god lærer og en engasjert spesialpedagog, stagnerte de to jentene rent sosialt.

På denne bakgrunn var Anita svært skeptisk da det ble tid for planleggingen av Simens overgang til den samme ungdomsskolen. Han gikk på dette tidspunkt sammen med 17 klassekamerater, som han hadde gått sammen med siden barnehagen, var blitt inkludert i fellesskapet hele veien og hadde i tillegg både en svært god lærer, og det mor omtaler som "et drømmeteam" rundt seg for øvrig.

Anita er mer opptatt av Simens behov for lek, fysisk aktivitet og ikke minst sosial kontakt med jevnaldrende,

enn at han skal få opplæring i skolefag – som er en evig kamp. - Desto mer tiden for overgangen nærmet seg, desto reddere ble jeg også for at hans klassekamerater kom til å bli mer selvopptatte, som naturlig er når de nærmet seg ungdomsskolealder, og at han ville falle gjennom rent sosialt. I god tid før planleggingen av selve overgangen skulle begynne, foreslo jeg derfor både for rektor på barneskolen og klassestyrer at Simen burde få fortsette på barneskolen der han hadde det så bra, fremfor å gå over på ungdomsskolen.

Anita gjør en lang historie kort: - Jeg presenterte mine argumenter om hvorfor det var best for Simen å gå sine tre ungdomsskoleår på barneskolen for rektor på Hunstad ungdomsskole, som ligger et stykke lenger unna. Jeg kjente ham litt fra før – og vi kommuniserer bra sammen. Han hadde aldri møtt Simen. Til min store overraskelse svarte han ganske enkelt "Dette skal vi klare. Du kan selv bidra i denne planleggingsprosessen og foreslå elever du mener Simen bør gå i samme klasse med hos oss. Han kan også ta med seg en lærer fra barneskolen for å gjøre overgangen mest mulig forutsigbar".

FLERE INNVENDINGER

Anita hadde enda flere innvendinger: - Jeg ga også uttrykk for at jeg ikke ville at Simen skulle miste det ukentlige tilbudet han hadde hatt på en 4H-gård, og ikke minst Bratten aktivitetspark, der han kjører firehjuling. Til det svarte rektor: "Hvem har sagt at han ikke kan beholde disse aktivitetene på ungdomsskolen også?".

- Etter dette møtet begynte jeg for alvor å tvile på egne argumenter, fortsetter Anita. – På et nytt møte med denne rektoren kom han med konkrete forslag om hvordan det best kunne tilrettelegges på ungdomsskolen for Simen. Til slutt greide han å overbevise meg om at det var best for Simen å begynne der – i stedet for å fortsette på barneskolen. Også rektor på barneskolen ga hele veien uttrykk for at han trodde det var best for Simen å gå over på ungdomsskolen, men han forholdt seg samtidig til det jeg mente var best.

- Jeg var helt overveldet over denne mottagelsen, og har ikke angret en dag på at jeg lot Simen gå på ungdomsskolen der flere jevnaldrende han kjente fra før også skulle begynne. I ettertid ser jeg jo at Simen selv ville ha opplevd det både forvirrende, kunstig og helt uforståelig, hvis han skulle ha fortsatt på barneskolen med langt yngre klassekamerater.

Anita understreker at Simen trenger lærere som ønsker å jobbe med ham. – Han fikk den beste med seg fra barneskolen. Overgangsprosessen startet med flere besøk til ungdomsskolen. Han slo seg imidlertid fullstendig vrang hver gang han kom dit. Til slutt ble det bestemt at det fikk brite eller bære – og at vi bare fikk se an hva som skjedde første skoledag. Da han møtte de gamle klassekameratene der, slo han seg til ro med det samme.



Simens mor,
Anita Indahl Gangeskar

FIKK PÅVIRKE

Anita er i ettertid svært fornøyd med Simens overgang til Hunstad ungdomsskole - ikke minst fordi hun selv fikk være med å påvirke hvilke elever han skulle gå i klasse med. Rektor ga i utgangspunktet beskjed om at han kunne få med seg fire-fem av de han hadde gått sammen med tidligere – men det endte opp med å bli syv. Den ene er sønn av støttekontakten som Simen har kjent siden han var fem år og har et veldig godt forhold til.

På en planleggingsdag før skolestart der alle ansatte på ungdomsskolen var til stede, laget Anita en powerpoint-presentasjon om Simen. – Jeg fortalte om Fragilt X-syndrom, sa noe om hva de kan forvente av ham og hva de kunne formidle videre om hans ulike utfordringer. Etter en måneds skolegang fikk vi tilbakemelding om at Simen var blitt akseptert. Medelevene synes han er kul, og han blir ikke ertet. Vi har imidlertid vært tydelige på at medelevene skal ta kontakt med lærerne eller oss, hvis det er noe de lurer på eller er misfornøyd med. Den eneste henvendelsen vi har fått, gjaldt en elev som skulle flytte til en annen skolekrets, men som gjerne ville fortsette å gå på samme skole. Hun brukte sitt gode forhold til Simen som argument – og går i klassen hans fortsatt.

NOA-MØTET – ET VIKTIG VERKTØY

- Det såkalte Noa-møtet på Mørkevedmarka barneskole, representerer en avgjørende systemtenkning rundt hver elev. Dette forumet ble et viktig verktøy i planleggingen av Simens overgang til ungdomsskolen - som startet ca. halvannet år før han begynte i åttende klasse.

Inge Holm spilte en aktiv rolle i Simens overgangsprosess. Han har i skrivende stund permisjon fra jobben som rektor på Mørkevedmarka barneskole for å jobbe ved Høgskolen i Bodø.

Inge viser innledningsvis til at navnet Noa-møte, henviser til mangfoldigheten i Noas ark. - Dette er i utgangspunktet et internt forum som består av rektor, inspektør, helsesøster, leder for skolefritidsordningen og miljøarbeider. Det er et lavterskeltilbud for lærere som gjerne vil diskutere noe som har med elevene med spesielle behov å gjøre. Her skal de kunne komme med sine bekymringer og få støtte og veiledning i sitt videre arbeid rundt den enkelte. Møtet som sådan er papirløst. Det er preget av muntlig dialog mellom aktørene der takhøyden er stor. Som rektor stilte jeg alltid spørsmål til lærerne om de hadde drøftet det de ville ta opp med de foresatte i forkant. God dialog med dem er helt avgjørende for et godt skole-hjem samarbeid.

Samspeilet mellom skolen og Simens foreldre var svært godt. Mor Anita er flink til å si i fra hva hun mener. Det var "ufarlig" både for henne og oss. Hun var trygg på at vi etter beste evne forsøkte å ivareta hans behov. Det ble arrangert faste Noa-møter, der vi fortløpende diskuterte og evaluerte Simens behov. I forbindelse med overgangen til ungdomstrinnet ble det mange flere. Vi hadde også mange egne ansvarsgruppemøter med alle aktørene rundt Simen i denne prosessen. Det var barneskolen som planla disse møtene i et godt samarbeid med PPT.

UNIK PROSESS

Inge fortsetter: - Anitas ønske om at Simen skulle fortsette på barneskolen skapte dissens i ansvarsgruppa, og for så vidt også de gangene vi drøftet saken i Noa-møtene. - Hans far var også usikker, men hellet mer mot at han skulle gå over på ungdomsskolen. Mens PPT var på vippen, kjente jeg i mitt hjerte at det var best for Simen å gå over på neste trinn sammen med jevnaldrende han var trygg på, og hadde gått med sammen med på barneskolen.

Heldigvis endte det med at han gjorde det. Jeg vet at det fungerer svært bra. Ingenting gleder meg mer. Det er godt - først og fremst for Simen selv - fordi han takler det. Han får viktige og nye impulser på ungdomsskolen, der han nå gjør andre ting sammen med sine medelever enn han gjorde på barneskolen.

Inge karakteriserer Simens overgangsprosess som unik - ikke minst fordi det handlet om en elev med en så



Inge Holm

vidt sjelden diagnose. - Vi hadde få referanserammer - men fikk god hjelp fra Frambu senter for sjeldne funksjonshemninger. Medarbeidere derfra deltok på informasjonsmøter og gikk hele veien sammen med oss. Min jobb som rektor i denne prosessen var å sørge for at alle involverte samarbeidet. Det endte med at samtlige fikk et helt spesielt forhold til Simen, og dermed fokuserte maksimalt på å gjøre en god jobb.

Det var også viktig å plukke ut de riktige lærerne som skulle jobbe sammen med Simen på ungdomsskolen. Spørsmålet om hvor lite eller hvor mye han skulle være i klassen, skapte blant annet mye diskusjon. I tillegg til en flink klasselærer, fikk han en utrolig fin gjeng elever med seg over. I samarbeid mellom hans foreldre og de involverte fagfolkene ved de to skolene, ble det gjort en god jobb for å håndplukke elevene som man var enige om ville bidra best til at overgangen skulle bli mest mulig vellykket for Simen.

Avgjørelsen om at han skulle gå over på ungdomsskolen ble likevel ikke endelig fattet før i april-mai før han begynte. Foreldrenes trygghet var for det første at beslutningen var deres - og vissheten om at Simen var velkommen tilbake til barneskolen, hvis det skulle vise seg ikke å fungere.

SKREDDERSØM

Inge mener det er en svært viktig forutsetning at det er avgiver-skolen som tar initiativet til planleggingen av overgangsprosessen. - Det er også viktig at rådgiver, inspektører og rektor på mottakerskolen slipper å finne opp kruttet på nytt. Dette krevde at vi som kjente Simen på et tidlig tidspunkt i planleggingen, informerte mottakerskolen om hva som fungerer og ikke fungerer med tanke på hans

behov. For Simen handler det om en variasjon av fysiske stimuli og læring - i et absolutt skreddersydd opplegg.

Elever med IOP og enkeltvedtak følges tett opp på Mørkevedmarka. Denne innsatsen blir ytterligere forsterket i forbindelse med overgangen til ungdomstrinnet. Da trekker vi inn all den eksterne kompetansen som er nødvendig. Uten det, ville systemet i Simens overgang ha ramlet sammen. Ledelsen ved begge skoler var hele tiden aktive i denne prosessen med foreldre som sentrale medspillere. Rektors rolle er etter min oppfatning helt sentral. En skoleleder kjenner sitt kollegium og vet for

eksempel hvem han kan bruke og spille på i systemet, for å skape stabilitet og forutsigbarhet. Simens fremtidige assistenter ble også plukket ut på et tidlig tidspunkt.

- Hva kunne vært gjort bedre i Simens overgangsprosess?

- Jeg vet faktisk ikke om det er så mye vi kunne gjort bedre for å ivareta hans behov i denne sammenheng, svarer Inge, som samtidig tilføyer: - Nøkkelen til at det har blitt så vellykket var nok likevel at en kjent stabil og motivert lærer fulgte ham over.

TRYGGHETEN VED KJENTE ANSIKTER

- Tryggheten ved å kjenne flere av klassekameratene var en avgjørende forutsetning for at Simens overgangsprosess skulle fungere.

Lærer Gøril Tømmerberg Tvenning, som har ett års videreutdanning i spesialpedagogikk, fulgte Simen fra barneskolen over på ungdomstrinnet. Etter hvert er hun blitt fast ansatt der - og har ham som elev i 12 timer pr. uke. 15-åringen har full assistentdekning resten av skoletiden.

Sammen med kollega Trond Åge Rengård, bruker Gøril mye tid på å finne ut hva som fungerer for Simen og hvor de skal legge listen for det han skal lære. - Vi får veiledning av autismeteamet ved behov - som deltar på møtene i Simens ansvarsgruppe. Det skjedde i gjennomsnitt en gang i måneden på barneskolen, mens teamet i løpet av åttende klasse har vært til stede et par ganger. Autismeteamet deltok også da Simens overgang til ungdomsskolen ble planlagt.

De to kollegene påpeker at Simen er inkludert i klassen sin i den forstand at han er sammen med de andre når de skal gjøre noe han liker. - Det kan være alt fra å se film, dra på konsert, på klassetur, ved fremføringer av musikk osv. Han har et godt forhold til de andre som er glad i ham.

SIMENS SKOLEHVERDAG

Simen starter dagene i klasserommet de dagene han er på skolen. Han har også faste timer når han skal arbeide på PCen sin i klasserommet. Ettersom han er svært vær for lyder, kan han forlate klasserommet når det blir for mye støy.

Gøril er sammen med Simen blant annet på 4H gården i Bodø, der han på samme måte som på barneskolen har ridetime en gang i uken. - På timeplanen hans ellers står det Mat og Helse og firehjuling en gang i uken. Assistentene hans bruker også en del tid på å lære ham dagliglivets aktiviteter (ADL). En gang i uken er han på svømming - sammen med noen av klassekameratene.

Resten av skoledagene er han mye på grupperommet - der assistentene følger opp hans læreplan ved å legge til rette - avhengig av Simens dagsform. Han er også en del sammen med en kamerat der som har store lærevansker.

HOVEDMÅL

Gøril har skrevet Simens individuelle opplæringsplan (IOP). - Da han begynte på ungdomsskolen, tok jeg utgangspunkt i hans IOP fra barneskolen. Jeg forsøkte å tilpasse den til hvordan det skulle arbeides med ham på Hunstad. Han har i tillegg en individuell plan som helsesøster på ungdomsskolen har skrevet, sier hun.

De to kollegene synes at Simen fungerer bra i miljøet på Hunstad i dag. - Han er trygg og trives. Det var vårt hovedmål da han skulle begynne på ungdomsskolen. Vi føler at vi har lagt et godt grunnlag som vi kan begynne å bygge videre på til høsten i niende klasse.



Gøril Tømmerberg Tvenning og Trond Åge Rengård

GLAD FOR Å HA SIMEN PÅ UNGDOMSSKOLEN

- Det ville ikke vært riktig at Simen skulle bli igjen som den eldste eleven på barneskolen. Jeg er svært glad for at foreldrene gikk med på at vi i stedet skreddersydde en klasse rundt ham hos oss med gamle kjente som han var trygg på.

Rektor Kurt Danielsen ved Hunstad ungdomsskole, satt i lange og mange møter i forbindelse med Simens overgangsprosess. – Jeg kjente familien hans fra før – og kommuniserer godt med foreldrene. Det bidro nok til at de våget seg på dette. De visste samtidig at han var velkommen tilbake på barneskolen, hvis det skulle vise seg ikke å fungere på en ny skole.

Simen fikk med seg like mye ressurser som før da han begynte hos oss. Det vil si et tilbud etter skoletid, eget rom og tilhørighet til klassen, i tillegg til faglæreren som ble med ham over fra barneskolen og nå har fått fast stilling hos oss. Hun representerte en viktig kontinuitet og trygghet. Hadde han ikke fått med seg henne, ville overgangsprosessen blitt atskillig mer krevende både for Simen og alle andre involverte. Da hadde vi for eksempel måttet finne fram til en lærer som deretter måtte bli kjent med ham før skoleåret begynte.

Det ble også bestemt å videreføre de samme tilbudene som han hadde på barneskolen med ukentlig riding på 4H-gården, svømming og kjøring av firehjuling. Klassekamerater som Simen kjenner godt, veksler på å være sammen med ham på noen av disse aktivitetene. Han har full dekning med 12 timer med kontaktlærer og 18 med assistenter. Vi har fått tilbakemeldinger fra foreldrene om at de ikke har angret en dag på at de lot ham gå over på neste trinn, i stedet for å la ham bli på barneskolen.

På spørsmål om det er noe i overgangsprosessen som kunne vært gjort annerledes, svarer Kurt at Simens kontakt med klassekameratene og inkluderingen i klassen nok kunne ha vært fulgt bedre opp.



Kurt Danielsen



MØT SVERRE DYRSTAD JORTVEIT



FRA BARNESKOLE TIL UNGDOMSKOLE

Sverre Dyrstad Jortveit fra Lindesnes, er nummer tre i en søskenflokk på fire. Han bor sammen med sin familie i Svennevik noen mil utenfor Mandal – ikke så langt unna Lindesnes fyr. Her har han en trygg oppvekst i nær kontakt med slekt, venner og menneskene i nabolaget rundt seg.

Sverre som har Downs syndrom, kjenner også andre barn og unge med utviklingshemning i hjemkommunen. Med unntak av et ukentlig treningstilbud i regi av kommunen, er han ikke sammen med dem ellers på fritiden. Han går på flere andre fritidstilbud, også sammen med søsknene sine. Storebroren er Sverres støttekontakt på ungdomsklubben.

Hjemme bygger han litt Lego, bruker PC, hører musikk og spiller Nintendo. Foreldrene er ivrige friluftsmennesker. Familien tilbringer stort sett hele sommeren utendørs. Sverre har sin egen lille jolle og egne krabbeteiner. Han fisker og tjener litt ekstra på å selge deler av fangsten. 14-åringen er for øvrig glad i å jobbe med ved, som han også får noen kroner for. I skrivende stund bygger han Ola-bil sammen med pappa og storebror i garasjen.

Sverre liker å sykle og er en kløpper i vannet. Åttendeklassingen tok svømmeknappen tidlig, og er best i klassen på lengdesvømming under vann!

FRA DELTID TIL HELTID PÅ UNGDOMSSKOLEN

Etter anbefaling fra PP-tjenesten, gikk Sverre tre dager på Spangereid barneskole i Lindesnes og to dager på spesialskolen Skriverhaven i Mandal fra og med 3. til og med 7. klasse. Han trivdes med det – så lenge han gikk på barneskolen.

Men etter noen måneder med samme opplegg på ungdomsskolen, ville han ikke gå på spesialskolen i Mandal lenger. Det var langt å reise og slitsomt i lengden å forholde seg til to så forskjellige skolemiljøer. Sverre savnet likevel først og fremst de gode kameratene han hadde fått på ungdomsskolen. Og for å gjøre en lang historie kort: Hans ønske ble oppfylt. Fra og med januar 2010, ble han første elev med Downs syndrom på heltid ved Lindesnes ungdomsskole.

Overgangen fra det kombinerte skoletilbudet på spesialskole og vanlig barneskole til ungdomsskolen var imidlertid en tøff prosess - preget av mye tvil og usikkerhet - ikke minst for hans foreldre, Bente Elin og Eivind Jortveit. De visste hva de hadde, men ikke hvordan et nytt tilbud på ungdomsskolen ville fungere for Sverre. Både PPT og ledelsen ved ungdomsskolen stilte seg i utgangspunktet også skeptiske til hvorvidt unggutten ville mestre overgangen fra det beskyttende miljøet på spesialskolen og barneskolen til å være fulltidselev på en vanlig ungdomsskole.

Hovedpersonen selv derimot, stortrivdes på vanlig ungdomsskole - fra dag én. Nå er det få som tviler på at valget som ble tatt, fra deltid til heltid, var det riktige for Sverre.



Holdningsendringen som skjedde blant de ulike aktørene, var ikke minst et resultat av det arbeidet som avdøde seniorrådgiver Margit Aalandslid ved Sørlandet kompetansesenter nedla i denne prosessen. Hun greide å overbevise de involverte partene, både om hvilke fordeler det å gå på heltid på ungdomsskolen ville bli for Sverre – og hvilket utbytte de andre elevene der ville få av å ha ham rundt seg i det daglige.

Sverres overgangsprosess har resultert i at ledelsen ved Lindesnes ungdomsskole er blitt entusiastiske tilhengere av inkludering. Sørlandet kompetansesenter har siden søkt om og fått innvilget midler fra Utdanningsdirektoratet til å lede et prosjekt som skal bidra til at denne skolen skal utvikles til å bli en skole for alle. Konstituert direktør Jarl Formo ved kompetansesenteret, leder dette arbeidet.

Slik vil erfaringene fra Sverres overgangsprosess, fra et delvis segregert opplegg, til å bli heltidselev på en vanlig skole, også komme fremtidige elever til nytte.

- VISSTE HVA VI HADDE, MEN IKKE HVA VI GIKK TIL

Sverre gledet seg veldig til å begynne på ungdomsskolen. Med tanke på overgangen fra barneskolen var vi bevisste på å la ham gå på fritidsaktiviteter med jevnaldrende som han skulle gå sammen med på ungdomsskolen. Overgangen fra Spangereid til et kombinert tilbud på spesialskolen og ungdomsskolen gikk uten problemer.

Situasjonen ble derimot vanskelig for hans foreldre Bente Elin og Eivind Jortveit, da Sverre etter hvert ga uttrykk for at han ville slutte på Skriverhaven. - Skepsisen blant de ansatte – og spesielt i PP-tjenesten, gjorde ikke situasjonen enklere. Selv om vi hadde god dialog med alle involverte, gjorde fagfolkernes argumenter for og i mot oss veldig forvirret,

med tanke på hva som var best for Sverre. Vi opplevde ved flere anledninger at de snakket over hodet på oss. Det var likevel alltid rom for at vi kunne sette ord på hva vi både følte og mente.

Gradvis gikk det likevel opp for oss at argumentet om at Sverre ville ha det best "med likesinnede" var uholdbart. Vi så snart at det var på ungdomsskolen han fant de gode vennene sine. Hans store styrke er at han fungerer så godt sosialt. Selv om han er den eleven på ungdomsskolen som trenger mest tilrettelegging nå, er det også andre der som trenger det. Etter hvert som denne spesielle overgangsproblematikken kom på dagsordenen, så vi også hvordan spesielt PP-tjenesten fokuserte på Sverres begrensninger i stedet for på hans mange ressurser, sier Bente Elin og Eivind.

Foreldrene tenker derfor med takknemlighet tilbake på det arbeidet som fagfolkene ved Sørlandet kompetansesenter har gjort for Sverre i hans spesielle overgang fra barnetrinnet til å bli heltids elev ved ungdomsskolen. – Margit Aalandslid observerte ham både på barneskolen, hjemme og på Skriverhaven. Selv om hun hele tiden fokuserte på hans mange ressurser, var det vanskelig for oss å tro på hennes anbefaling om at han ville få det best både sosialt og faglig med et heltids opplegg på vanlig skole. Det er derfor så trist å tenke på at Margit plutselig døde, og ikke fikk oppleve å se hvor godt han trives på ungdomsskolen nå.

Bente Elin og Eivind gir samtidig uttrykk for at de i utgangspunktet var fornøyde med arbeidet som ble gjort for å tilrettelegge Sverres overgang til den kombinerte skoleløsningen på ungdomstrinnet. – På barneskolen trivdes han godt med å gå på spesialskolen et par dager i uken. Det er likevel mye å forholde seg til to skoler samtidig – både for eleven selv og foreldre – og spesielt når eleven skal over på et nytt trinn og en ny skole. Vi ble derfor både lettet og litt skeptiske da Sverre etter noen uker selv begynte å snakke om at han ville slutte på Skriverhaven for å bli heltidselev på ungdomsskolen i stedet.

Etter mange samtaler med Sverre og de to skolene, sendte foreldrene søknaden om hvorvidt han kunne få et heltids opplegg på ungdomsskolen. - På dette tidspunkt stilte de ansatte både der og på Skriverhaven seg positive til at Sverre skulle gå heltid på ungdomsskolen. Det krever mye av lærere å ha halvtidselever. To halve tilbud blir heller ikke nødvendigvis et helt, presiserer Bente Elin og Eivind.

Noe av det som likevel var mest avgjørende for foreldrenes valg om å la Sverre gå på ungdomsskolen på heltid, var det faktum at han allerede tidlig fikk gode kamerater der. - Han savnet det mer og mer - både på barneskolen og på Skriverhaven. "Kameratene" han tidligere har hatt, har i hovedsak handlet om gutter som har "tatt seg av" ham. Forholdet han har til vennene på ungdomsskolen nå, er derimot likeverdig.

- Hvilke tanker har dere om Sverres framtid?

- Den har vi tenkt mye på i mange år allerede – selv om det vi må ta stilling til i første omgang er opplæringstilbudet han skal ha på videregående. Vi ser helt klart for oss at han skal være inkludert på heltid – også der. Det er flott å vite at Sverres karriereplan allerede er blitt et tema på ungdomsskolen. Selv har han mange planer – som veksler mellom at han skal bli både det ene og andre.

For oss er det viktigste at han skal lære å leve det gode livet. At han skal kunne ta hånd om dagligdagse gjøremål, som for eksempel å bruke hammer og sag, bake og lage egen mat. Kort sagt – bli selvstendig. Den vernede bedriften vi har her i kommunen kan eventuelt bli hans fremtidige arbeidsplass.

Vi har uansett alltid vært opptatt av ikke å beskytte Sverre, men er tvert i mot ganske strenge og setter grenser for hva han skal klare. Det å gradvis trene ham opp til å bli selvstendig tror vi er med på å hjelpe ham videre. I dag er ungdomsskolen en meget god samarbeidspartner – også i denne sammenheng, sier Bente Elin og Eivind Jortveit.



Bente Elin og Eivind Jortveit

FLOTT AT SVERRE ER BLITT HELTIDSELEV!

- Det er flott at Sverre er blitt heltidselev ved Lindesnes ungdomsskole og at den modellen man der har fått til, er den riktige for ham.

Rektor Even Schau og inspektør Gunn-Hilde S. Torstrup ved Spangereid barneskole, viser til at møtene i forbindelse med Sverres overgangsprosess til ungdomstrinnet startet allerede våren da han gikk i sjette klasse. Da kontaktet Even sin kollega på Lindesnes ungdomsskole for å informere ham om at han ville få en elev med Downs syndrom året etter. - Det var om å gjøre at skolen så tidlig som mulig kunne forberede seg på utfordringene dette ville innebære, både organisatorisk og økonomisk.

Even fortsetter: - Det er nå bestemt at disse overføringsmøtene skal starte tidlig for samtlige elever i Lindesnes kommune. På den måten kan det formidles tilstrekkelig informasjon, dokumentasjon og erfaring både til og fra foreldre og mottakerskolene. Dette handler om en modningsprosess for alle involverte parter. En tidlig oppstart er uansett en svært viktig forutsetning for at overgangen skal bli bra.

Sammen med Sverres kontaktlærer og assistent på barneskolen, deltok Even deretter på ansvarsgruppemøtene rundt Sverres overgang til ungdomstrinnet. Han mener det i forbindelse med planleggingen av overgangen er viktig at fagfolkene rundt bordet kommer med innspill om hva det bør satses på, at den aktuelle eleven skal lære. - Det må på samme måte være en atmosfære som gjør at også foresatte kan føle seg frie til å gi uttrykk for sine synspunkter. Vi må med andre ord våge å være både medmennesker og pedagoger.

Even viser ellers til at det første samarbeidsmøtet med Lindesnes ungdomsskole ble holdt på høsten, da Sverre gikk i 7. klasse. - Deretter ble det arrangert en rekke planleggingsmøter hos oss som startet med at Sverres foreldre møtte rektor og inspektør på ungdomsskolen. Hensikten var å få avklart hvilke forventninger foreldrene hadde, og hva ungdomsskolen kunne tilby.

Flere møter fulgte – med stadig flere involverte parter. Etter hvert ble det et ganske stort forum med representanter fra vår skole, ungdomsskolen, Skriverhaven, PPT, Sørlandet kompetansesenter og spesialpedagogiske rådgivere ved begge skoler. Hele tiden var det Sverres ståsted og behov faglig og sosialt som var det sentrale. Det at prosessen startet så vidt tidlig, gjorde også at foreldrene fikk innsikt i hvilke alternativer de kunne velge mellom i forhold til antallet timer spesialundervisning det skulle søkes om osv. Gradvis trakk vi på barnskolen oss ut. Ungdomsskolen overtok stafettspinnen i stedet – samtidig som vi ga beskjed om at vi selvsagt ville stille opp ved ytterligere behov, sier Even.



Even Schau og
Gunn-Hilde S. Torstrup

- *Anbefalte dere den gangen at Sverre også på ungdomstrinnet burde velge en kombinasjon med to skoledager på Skriverhaven og tre på vanlig skole?*

- På et av de første møtene ga vi uttrykk for hvordan vi opplevde Sverre både faglig og sosialt, samtidig som foreldrene beskrev sine erfaringer med hvordan det fungerte at han gikk på Skriverhaven et par dager i uken. Vi var tydelige på at Sverres beste uansett måtte stå i fokus, og at foreldrene måtte tenke seg godt om i forhold til hva slags tilbud de skulle takke ja til når han gikk over på ungdomstrinnet. De – mest av alle - visste hva de hadde med den kombinerte løsningen, og at den fungerte bra. Sverre var på dette tidspunkt tilfreds med å gå på Skriverhaven et par dager i uken. Modellen passet både ham og oss.

Vi var derfor svært forsiktige med å gi uttrykk for hva vi mente og dermed også med å anbefale dem den ene eller andre løsningen. Vi minnet samtidig om at det var mulig å starte med en "kombiløsning" for så og se hvordan det fungerte, og eventuelt justere opplegget etter hvert ved behov.

På spørsmål om det var ting ved Sverres overgang som kunne vært gjort annerledes, svarer Even og Gunn-Hilde at de ikke kommer på noe. - Jeg mener at vi involverte oss riktig både faglig og tidsmessig, og at hans overgang fungerte svært bra, svarer Gunn-Hilde. - Sverre var mentalt helt klar for overgangen, var på besøk på ungdomsskolen flere ganger før han begynte og har i tillegg to søsken som har gått/fortsatt går der. Ledelsen ved ungdomsskolen var

dessuten veldig flinke til å være tidlig ute med å finne fram til hans fremtidige kontaktlærer, behov for assistent, det ble søkt om nødvendige midler osv. Dette var en forbilledlig overgangsprosess på alle måter. Sverre likte seg dessuten på Skriverhaven og gledet seg til å fortsette med fagene han hadde der.

Even tilføyer at han som rektor involverer seg i alle elevenes overgangsprosess til ungdomsskoletrinnet. - Tidligere praksis ved vår skole i denne sammenheng var for grunn. Det handlet ikke om at jobben som ble gjort var for dårlig. Jeg ønsker imidlertid å gjøre elevene våre bedre mentalt forberedt på overgangen. Gjennom kartlegging og dokumentasjon, ønsker jeg å finne mer ut om hva det er de møter på ungdomsskolen, som kan få innvirkning på hva den enkelte skal lære, og hvordan den enkelte kan inkluderes rent sosialt. Det nytter ikke å starte tre måneder i forkant – for noen elever, presiserer Even.

De to kollegene påpeker ellers at det går 140 elever på Spangereid skole – hvorav 25 går over til ungdomsskolen hvert år. - Vi synes selv at vi etter hvert er blitt ganske gode på tilpasset opplæring for alle. Fem av elevene har i dag sin individuelle opplæringsplan som skrives av de ansatte som har mest med den enkelte å gjøre. To ganger i året går koordineringsteamet vårt gjennom alle elevenes faglige utvikling med fokus på matte, lesing og skriving både i norsk og engelsk. Vi ser samtidig også på den enkeltes sosiale utvikling og iverksetter forpliktende tiltak som både skolen, foreldrene og eleven selv skal følge opp. Dette bidrar i sin tur til at vi i ledelsen til enhver tid vet hvor hver elev står – for å kunne bidra med ekstra ressurser til den enkelte og klassene som trenger det mest, sier Even Schau og Gunn-Hilde S. Torstrup.



JOBDET LENGDE MED SVERRES OVERGANG

- Jeg er svært glad for at Sverre nå er blitt heltidselev på ungdomsskolen. Han var i stor grad inkludert i klassen sin på barneskolen. Han er sosial – og kan fint forholde seg til medelever som har andre utfordringer enn ham selv.

Gry Johnsen var Sverres kontaktlærer på barneskolen fra og med nesten hele sjette og hele syvende klasse. Hun hadde tidligere aldri hatt en elev med utviklingshemning, men tenker i dag tilbake på årene med Sverre som en både spennende og meningsfylt utfordring.

Gry fungerte også som hans spesialpedagog. Hun ser hans nåværende heltids dag på ungdomsskolen som et viktig ledd i foreldrenes satsing på at han skal være en naturlig del av sitt nærmiljø. - Det at han nå går i klasse med elever han gikk sammen med på barneskolen, er flott. Jeg er ikke overrasket over at han heller ville gå sammen med dem på heltid, enn å måtte forholde seg til medelever på to så forskjellige skoler.

Vi jobbet lenge med Sverres overgang fra barneskolen, fortsetter Gry. – Foreldrene var hele tiden aktivt med. Jeg var med på noen av disse møtene og formidlet informasjon om Sverre som ungdomsskolen kunne bruke til å skreddersy sitt opplegg for ham i forhold til hvilke ressurser som var nødvendig. Jeg opplevde at det var stor lydhørhet for våre råd og tips, og det vi på bakgrunn av vårt



Gry Johnsen

gode kjennskap til hans behov mente var viktig for Sverre. Ikke minst rådene og veiledningen fra Margit Aalandslid ble viktig for alle involverte. I tillegg til at hun var svært kunnskapsrik om hans funksjonsnedsettelse, kom hun med mange viktige innspill som fikk alle involverte til å tenke videre, sier Gry Johnsen.

FRA SKEPSIS TIL TRO PÅ EN SKOLE FOR ALLE

- Sverre er vår første elev med Downs syndrom. Vi la ikke skjul på at vi var skeptisk til at han skulle begynne som deltidselev ved vår skole. Vår skepsis ble ikke mindre da han etter hvert ga uttrykk for at han ville slutte på Skriverhaven for å gå her på heltid. Takket være et nært samarbeid med hans foreldre, Sørlandet kompetansesenter og andre involverte parter, har imidlertid begge overgangene fungert svært bra. Hans prosess inspirerer oss nå til å skape en skole for alle.

Rektor Terje Litland og inspektør Paula O. Pedersen ved Lindesnes ungdomsskole, ser med stor glede på hvor stort utbytte Sverre har både faglig og sosialt av å være elev på heltid – i stedet for bare å være på ungdomsskolen tre dager pr. uke. De mener også at både Sverres klassekamerater og de andre elevene, lærer mye av å gå på en skole med et stort mangfold.

De to viser til at det i forbindelse med Sverres overgang fra barneskolen til ungdomsskolen ble laget en

hospiteringsplan. - Hensikten var at vi skulle bli best mulig kjent med hverandre. Representanter fra vår skole besøkte ham både på barneskolen og på Skriverhaven. Alle involverte parter var dessuten på flere møter hos oss for å drøfte det ukentlige tredagers tilbudet som det opprinnelig var meningen at han skulle ha her – i tillegg til de to dagene på Skriverhaven.

Det ble også tidlig bestemt hvilken kontaktlærer han skulle ha. Vedkommende ble mer valgt ut fra hvilken mennesketype han er, enn ut fra sin erfaring og kompetanse på elever med spesielle behov for tilrettelagt opplæring. De to møtte hverandre første gang på vårparten før Sverre skulle begynne.

Deretter diskuterte vi hans behov for assistent – som i tillegg til å være sammen med ham i timene også skal holde et øye i hans retning i friminuttene. Vi er opptatt av at de skal spille sin rolle diskret i denne sammenheng. Sverre vet hvorfor det stort sett alltid befinner seg en voksen i

nærheten – samtidig som han er opptatt av å fungere mest mulig på egen hånd. Etter at han begynte hos oss på heltid, fikk han to assistenter som veksler på å arbeide med ham. Deres ansvar er også å ivareta den fortløpende kontakten med hjemmet. Dette er spesielt viktig i overganger som krever justeringer underveis.

Sverre var på flere besøk på skolen før han begynte – både sammen med sin mor og en av søstrene sine som er elev hos oss. Det er for øvrig grunn til å berømme hans foreldre – som har vært så åpne om Sverres behov. Det kan ikke ha vært noen enkel prosess for dem – med så mange fagfolk involvert, og ikke minst de mange omkalfatringene som ble nødvendig underveis.

ALLE SKAL TA ANSVAR

Paula ser det slik: - Jeg er uansett overbevist om at en forutsetning for å lykkes både med inkludering generelt, og en elevs overgang fra spesialskole til å bli heltids elev ved en vanlig skole spesielt, er en åpen skoleledelse som tar et aktivt ansvar, deltar fullt og helt og er tro mot verdiene i sin verdiplattform. Det gjelder uansett skoletrinn og graden av en elevs behov for spesielt tilrettelagt opplæring. Jeg sier ikke dette for å fremheve vår skole spesielt. Poenget er at det må ligge en holdning til grunn der man er klinkende klar på hva man mener en skole skal være.

Terje tilføyer: - Det faktum at vår skole holder til i lokaler fra 1965, spiller i denne sammenheng ingen rolle. Det er menneskene og viljen i organisasjonen som teller for å skape et inkluderende skolemiljø. En annen og helt sentral forutsetning for å få det til, er at alle ansatte må delta aktivt i denne type arbeid.

SAVNEN EN MAL

Et av hovedproblemene Terje og Paula opplevde i forbindelse med Sverres overgang fra å være deltidselev til å bli heltidselev på skolen, var at de savnet en mal. – Vi manglet dessuten Skriverhavens kompetanse, og følte i tillegg at opplegget vi kunne tilby Sverre rent faglig, ikke holdt mål. Vi la samtidig vekt på ikke å skape urealistiske forventninger om hva vi kunne få til.

De to er samtidig skjønt enige om at det arbeidet som Margit Aalandslid ved Sørlandet kompetansesenter bidro med i denne sammenheng skulle vise seg å bli uvurderlig. - Hun fikk oss til å fokusere på Sverres muligheter og ressurser fremfor begrensninger. Vi fikk dessuten forståelse for at spesielt tilrettelagt opplæring handler om noe langt mer enn å plassere elever med Downs syndrom og andre kognitive vansker på eget rom med spesialpedagoger. Inkludering handler om at flere ansatte må ha kunnskap og ta ansvar for å ivareta deres behov. Vi har i tillegg erfart at det å utvikle en skole for alle, vil kreve at vi organiserer skolen på en annen måte – og det på systemnivå. Dette jobber vi intensivt med nå.

Det er også svært viktig at elever med behov for særskilt tilrettelagt opplæring er knyttet opp mot andre systemer som har den spisskompetansen vi selv mangler. Takket være samarbeidet med de dyktige fagfolkene ved Sørlandet

kompetansesenter, er Sverres overgang til heltidselev hos oss blitt en vinn-vinn-situasjon for alle som er involvert, både i ham og de andre elevene på skolen som strever.

"DIN ELEV ER MIN ELEV"

Paula og Terje opplyser at Sverre som heltids ungdomsskoleelev i dag får opplæring sammen med klassekameratene sine ca. halvparten av skoletiden. - Resten av tiden får han undervisning i en gruppe på ca. 12 elever på ulike klassetrinn. Denne gruppen ble startet i fjor høst – da vi så hvor mange som trengte et spesielt tilrettelagt opplæringstilbud i ulike fag. Både Sverre og de andre elevene her kommer og går – avhengig av den enkeltes behov.

De to kollegene viser til at de fleste av skolens lærere etter hvert skal ta sin del av undervisningen i denne gruppen, som et ledd i utviklingen av en skole for alle. – På denne måten lærer alle noe om den enkelte elev og kan ta denne kunnskapen tilbake til sine respektive klasser. Slik blir denne gruppen en del av en helhet – i stedet for en slags isolert "øy" uten bro til resten av skolesamfunnet.

De fleste av våre kolleger var i utgangspunktet skeptiske til å jobbe i gruppen. I dag er stemningen snudd helt. Enkelte gir uttrykk for at de nå foretrekker å undervise der fremfor i de vanlige klassene. Vi er med andre ord i ferd med få en holdning om at "din elev er min elev" blant våre kolleger.

Paula og Terje opplever sitt arbeid med å skape en skole for alle som meningsfylt, spennende og krevende. - Det handler om nye visjoner, kreativitet, om å bryte fordommer, holdningsendringer hos alle ansatte, vilje til nytenkning, systemarbeid og flytting av grenser. Betydningen av å trekke inn den enkelte elevs foresatte er også helt sentralt. Alt dette må til for at den enkelte elev skal føle seg trygg og ivaretatt. Dette skaper i sin tur en atmosfære som gjør det lettere å etablere nye relasjoner – noe ikke minst Sverre er et godt eksempel på.



Paula O. Pedersen og Terje Litland

VI ER MANGE SOM TAR ANSVAR NÅ

Selv om jeg ikke har hatt elever med utviklingshemning tidligere, ble jeg bedt om å være Sverres kontaktlærer her på ungdomsskolen. Det er naturlig hos oss at rektor vet hvem som vil – og hvem han vil ha.

Sverres kontaktlærer, Rune Rørvik, reagerte likevel på forespørselen med å påpeke at "det kan bli vanskelig og ikke sikkert at vi får det til". – Min umiddelbare reaksjon var også at det må et system til som kan få det til å fungere. Jeg var på dette tidspunkt redd for at vi manglet det, og fryktet i tillegg både at Sverre ville føle seg utenfor, og at det ville bli kunstig hvis han skulle være mye i klassen.

Akkurat dette siste – med at han er litt på siden av de andre – kjenner jeg fortsatt på, fortsetter Rune. Som ikke tror at skoledagen ville ha fungert så godt for Sverre uten gruppen han går i, sammen med andre elever som av ulike årsaker også trenger ekstra oppfølging. Likevel – han synes det fungerer helt greit å ha Sverre som elev i klassen.

- Mange av klassekameratene kjente ham fra før. Det er derfor ikke uten grunn at han går sammen med dem. Disse ungdommene er positive og stødige. Jeg vet at jeg kan stole på dem. Likevel – vi har en jobb å gjøre for at både Sverre og de andre elevene i gruppen i større grad skal bli en del av fellesskapet blant de andre elevene. Nå arbeides det imidlertid intensivt på vår skole med nettopp det.

Samarbeidet med Sverres foreldre har også vært viktig for meg, fortsetter Rune. - De legger begge stor vekt på at Sverre ikke skal være noe midtpunkt. Han skal behandles på lik linje, ha like lite eller mye oppmerksomhet som de andre, ikke ta mer sosial plass og for all del unngå maskotpreget. Dermed er det blitt helt naturlig for meg og mine kolleger å forholde oss til ham på samme måte som til våre andre elever. Jeg opplever samtidig at vi er heldige som har fått Sverre i klassen. Han sprer glede og har masse humor. Det virker veldig positivt på klassemiljøet.

Sverre deltar i gym – og er blant de beste i klassen i svømming. Han er med på undervisningen i samfunnsfag, forming, i klassens time, deltar på forsøk i naturfag og er ikke minst fast inventar i aktivitetene vi har i idrettshallen vår i storefri – der det spilles fotball, badminton osv.

Rune mener at løsningen med at Sverre i sin skolehverdag nå veksler mellom gruppen og klassen fungerer optimalt med tanke på hans behov. - I gruppen har han helt andre relasjoner til medelevene – ikke minst fordi han har fått flere gode kamerater der.



Rune Rørvik

Likevel – han lærer mye av klassekameratenes sosiale koder. Det er gledelig å se hvor godt han fungerer rent sosialt ved å være sammen med dem.

- Er det sider ved å være Sverres kontaktlærer som du ikke synes fungerer godt nok?

- Jeg trives ikke med at jeg kun ser ham i mellom tre til seks timer pr. uke. Det som derimot er bra, er at det er så mange av mine kolleger som tar sin del av ansvaret for ham. Det ville ikke ha fungert hvis jeg som kontaktlærer skulle løpt omkring og hatt ansvar for at alt rundt ham fungerte. Rent formelt står imidlertid mitt navn over alt – til tross for at jeg i realiteten ikke har ansvar. Får jeg derimot beskjed om å løse et problem, gjør jeg det – men i det daglige er det ikke meg som har kontrollen. Jeg har med andre ord en blandet reaksjon på dette - samtidig som jeg altså opplever det positivt at vi kan gjøre en jobb sammen. Dette betyr igjen at jeg kun har en liten del av æren for at Sverre har det så bra på ungdomsskolen, sier Rune Rørvik.

ET FANTASTISK UTVIKLINGSARBEID

- Sørlandet kompetansesenter takket ja til å veilede i prosjektet som hadde med Sverres overgang fra barne- til ungdomsskoletrinnet å gjøre. Ettersom denne saken etter hvert også kom til å dreie seg om hans overgang fra å være deltids til å være heltidselev ved Lindesnes ungdomsskole, er dette blitt et fantastisk spennende utviklingsarbeid.

Jarl Formo ved Sørlandet kompetansesenter overtok rollen som veileder i dette overgangsprosjektet etter sin avdøde kollega Margit Aalandslid. Han viser innledningsvis til at de fleste sakene kompetansesenteret ellers arbeider med er individuelle. - Vi ønsker derimot å se Sverres overgangsprosess og situasjon i dag i en større sammenheng – både som en del av ungdomsskolens og vår egen kompetanseutvikling.

Jarl påpeker at det kompetansesenteret bidrar med er kompetanse i alt fra organiseringen av Sverres overgang fra barneskolen og Skriverhaven spesialskole til et heltids opplæringstilbud på ungdomsskolen, til metodikk, læremidler osv. - Det spennende med dette arbeidet er at det ikke bare vil komme Sverre, men også andre elever ved skolen til nytte. Erfaringene fra Lindesnes ungdomsskole kan formidles videre til andre skoler med tilsvarende utfordringer, sier han.

Den erfarne rådgiveren er opptatt av at det å være elev på heltid ved en vanlig skole i et alminnelig fellesskap med jevnaldrende, gir et helhetlig læringsutbytte for den det gjelder. – Sverre lærer for eksempel mye av noe så enkelt som å slippe og ta drosje alene til og fra en spesialskole - vekk fra jevnaldrende kamerater og de han kjenner og skulle ha gått sammen med.

- Ettersom han er Lindesnes ungdomsskoles første heltidselev med utviklingshemning, gjenstår det fortsatt noe arbeid med å utvikle lærernes kompetanse og klassekameratenes tilnærming til ham. Sverre lærer imidlertid mye av å få sin teoretiske og praktiske undervisning både i klassen og i gruppe sammen med andre – i stedet for et ensidig opplæringstilbud – ofte i en en-til-en situasjon, mener Jarl.

VEI MOT INKLUDERING

Jarl ser "Sverre-prosjektet" som en del av Lindesnes ungdomsskoles vei mot å bli en inkluderende skole. – Denne utviklingen skal imidlertid videreføres – uavhengig av ham. Sørlandet kompetansesenter skal derfor fortsatt bidra med veiledningen til skolen som organisasjon og som en del av den videre kompetanseutviklingen for personalet ved skolen. Vi for vår del ser dette som en gylden anledning til å samle erfaring om overgangsproblematikk som gjelder elever med utviklingshemning som går fra et segregert til et inkluderende opplegg. Dette er spesielt viktig og ikke minst spennende i en tid da det velges særløsninger

for stadig flere elever med behov for spesielt tilrettelagt opplæring.

På spørsmål om hva han mener skal til for å skape en god overgangsprosess fra barne- til ungdomsskoletrinnet for elever med lærevansker, understreker Jarl innledningsvis betydningen av at planleggingen starter tidlig. - Barneskolens rolle i å forberede ungdomsskolen på hvordan det best kan tilrettelegges for å ivareta elevens behov, er dessuten alfa og omega. Skolen som skal overta, må ikke minst få vite hva som i denne sammenheng må gjøres rent strukturmessig. Organiseringen av undervisningen og oppbygging av lærernes kompetanse er dessuten svært viktig.

Jarl mener samtidig at den største utfordringen i denne sammenheng likevel er å tilrettelegge for den enkeltes aktive deltakelse i skolemiljøet. - Dette krever en videreutvikling av skolens organisasjon på mange plan - der ikke minst den viktige rollen som skolens ledelse og koordineringsteamet for tilpasset opplæring har, kommer inn.

- Hvilket inntrykk har du av Sverres hverdag på ungdomsskolen – så langt?

- Ut fra det jeg har sett i de to månedene han hittil har gått på heltid, har han et godt samvær med sine medelever i klassen sin. Dette bidrar i sin tur til at han deltar aktivt i sine medelevers læringsaktiviteter. Jeg har observert ham i klassen i matte, norsk og forming. Han er flink og fungerer godt. En av hans to assistenter er med ham i klassen hele tiden.

>>



Jarl Formo

GOD KAMERAT

Det viktigste som hittil har skjedd, er nok likevel at han har fått en meget god kamerat i gruppen han går i. I en av timene jeg observerte ham der, arbeidet han godt alene med en tegning som han hadde hentet ut fra datamaskinen. Han lånte samtidig et øre til sidemannen som strevde med sin matematikk. Dette samspillet hadde ikke skjedd hvis han hadde måttet sitte alene med en voksen og arbeidet med samme oppgave.

Jarl viser til at denne gruppen ble startet i fjor høst – fordi det viste seg å være så vidt mange av skolens elever som av ulike årsaker sliter faglig og/eller sosialt. - Her er opplæringen tilrettelagt for den enkelte - både teoretisk og praktisk. Elevene kommer og går – avhengig av sine respektive timeplaner. Dette er vel og merke ikke blitt en slags særgruppe der alle som strever skyves inn. Fortsatt gjenstår det imidlertid en del arbeid for å finne fram

til hvordan elevene der kan få større tilhørighet til og deltakelse i sine klassekameraters aktiviteter – noe som det vil ta tid å utvikle.

- Hvordan kan kompetansesenteret bidra til dette?

- Vår rolle er for det første å bidra til et best mulig inkluderende opplæringstilbud for Sverre, og samtidig sørge for at skolen etter hvert skal klare den biten selv så godt som mulig. I dette prosjektet er det imidlertid også lagt opp til videre kompetanseutvikling av skolens ansatte. En av fordelene med denne måten å arbeide på, er også at kompetansesenteret kan bringe inn andre av våre fagfolk – i den grad ytterligere kompetanse er nødvendig, svarer Jarl Formo. Som avslutningsvis gir skolens ledelse honnør for sin åpne holdning til å ta i mot alle elever med spesielle behov som sokner til skolen, og for å ta de utfordringene som følger med det.

INKLUDERING NEDFELT I VIRKSOMHETSPLANEN

- Vi ønsker å skape en skole for alle i Lindesnes kommune. Dette målet er nedfelt både i kommuneplanen og virksomhetsplanen for vår etat.

Selv om oppvekst- og kultursjef i Lindesnes kommune, Kai Stoveland, ikke har deltatt på alle møter, har han vært engasjert i Sverres to overganger mot et heltids opplæringstilbud ved Lindesnes ungdomsskole. Han er også engasjert i ledelsens arbeid der for å skape en skole for alle.

Som et ledd i dette arbeidet, ble det nylig arrangert et seminar for alle ansatte ved skolene i kommunen og deres ulike samarbeidspartnere. En av innleiderne her var britiske Mark Vaughan fra Educational Change & Inclusion Consultancy, som foreleste om de gode erfaringene med en inkluderende skole i sitt hjemland. Kai bidro selv med en orientering om kommunens arbeid og målsettingene både i kommuneplanen og virksomhetsplanen på dette området.

Kai roser Sørlandet kompetansesenter som sa ja til å bidra i Sverres overgangprosesser. Han har tidligere hatt et samarbeid med Jarl Formo om læringsprosjekter relatert til elever med Downs syndrom. Til tross for at det hersket en del skepsis blant enkelte av de involverte til hvorvidt Sverre ville mestre det å være heltidselev ved en vanlig skole, sa Kai ja til å forsøke – på bakgrunn av Margit Aalandslids anbefalinger. Hun var helt klar på at han med sine ressurser og god tilrettelegging kunne lykkes.



Kai Stoveland

Kai legger samtidig ikke skjul på at det var komplisert for de ansatte både på ungdomsskolen og Skriverhaven å lage et godt nok opplæringstilbud på deltid for Sverre noen dager i uka. - Sverres egen, foresattes og lærernes stadig økende frustrasjon over å måtte forholde seg til to skolemiljøer, ble puffet som resulterte i at han skulle inkluderes på heltid ved ungdomsskolen i stedet. Når vi først kom så langt, kom løsningen på bordet nokså kjapt.

MØT VEGARD STUGAARD REKSNES



Vegard Stugaard Reksnes på jobben i dagligvarebutikken

FRA UNGDOMSSKOLE TIL VIDEREGÅENDE SKOLE

Vegard Stugaard Reksnes fra Nordfjordeid i Sogn og Fjordane er i skrivende stund i ferd med å avslutte sitt femte år på Eid vidaregåande skule. Han er glad i musikk, sang, dans og rytme, og liker alt som har med matstell å gjøre. 20-åringen er flink til å rydde, vaske og gjøre innkjøp, og har vært ordenselev både på ungdomstrinnet og vidaregåande skole.

Vegard har Downs syndrom med store lærevansker, begrenset verbalt språk, men relativt god språkforståelse. Han lærer best av visuelle stimuli. Når interessen hans først vekkes for noe, tar han etter andre og har dem som rollemodeller.

I tillegg til jobb både i skolens elev- og lærerkantine, og i en dagligvarebutikk i Nordfjordeid sentrum, drar Vegard til kommunens avlastningsbolig etter skoletid en dag i uken. Der blir han natten over, lager sin egen mat og steller rommet sitt som et ledd i forberedelsene til voksenlivet.

Vegard bor sammen med sin mor, stefar, en yngre søster og to yngre halvbrødre i en enebolig i gangavstand fra Nordfjordeid sentrum. Han fikk nylig en ny og ung støttekontakt etter ikke å ha hatt noen på en stund. Sammen drar de to ungdommene på treningsstudio, på turer i fjellet og ikke minst på svømming, som er en av Vegards favorittaktiviteter.

Vegards overgang fra ungdomsskolen til vidaregåande for fem år siden fungerte godt. Når han går ut av skolen om en drøy måned, er det derimot ingen som vet hva han skal bruke tiden sin til.

OPPLÆRINGSTILBUDET JUSTERT ETTER HVA VEGARD KAN KLARE

- Da Vegard gikk i barnehagen og tidlig på barneskolen, ble det på mange områder stilt for store krav i forhold til hva han kunne mestre. I de senere overgangene til nye skoletrinn, er opplæringstilbudet blitt justert i forhold til det han kan klare.



Klassekameratene skrev inn flere viktige roller til Vegard i russerevyen
(foto: Helga Didrikke Sundal)

Vegards mor, Rønnaug Stugaard, mener at den viktigste årsaken til at sønnen fikk en god overgang fra ungdomsskolen til vidaregåande, også handlet om at planleggingen og tilretteleggingen startet allerede i november året før. - Vegard fikk god tid til å gjøre seg kjent på den nye skolen, som lå noen hundre meter fra den gamle, før han begynte. Han var på besøk der flere ganger i forkant og var dermed godt forberedt mentalt på at han skulle over på en ny skole, sier hun.

For noen år siden var det flere elever med utviklingshemning fra samme årskull som skulle begynne samtidig på Eid vidaregåande skule. Vegard derimot var den eneste da han skulle over. Overgangsprosessen hans måtte derfor planlegges helt annerledes. Rønnaug deltok selv aktivt i den. - Jeg ble møtt med respekt på bakgrunn av min kunnskap og kompetanse om Vegards behov, både ved at jeg er hans mor og pedagog i ungdomsskolen, sier hun.

Vegard gikk på studiespesialisering de første tre årene på vidaregåande, og deretter på Teknikk og industriell produksjon det fjerde og femte. Ansvarsgruppemøtene rundt ham ble i utgangspunktet holdt én gang i halvåret. Blant medlemmene her var det imidlertid nedsatt en egen arbeidsgruppe som skulle jobbe spesielt med hans opplæringstilbud. Denne gruppen brukte mye tid på å planlegge hans overgang til vidaregåande. Her var også ledelsen ved Eid vidaregåande skule representert i tillegg til mor, representanter for ungdomsskolen og fagfolk fra PPT.

De ovennevnte arbeidsgruppene har fulgt Vegard helt fra barnehagen. Ideen er at de som jobber tettest i forhold til Vegard, trenger mye tid på samarbeid for å legge og justere planer. I løpet av disse årene har de i gjennomsnitt hatt møte en gang i måneden. Det har vært spesielt viktig å få dette til å fungere i forbindelse med overgangene til nye skoletrinn. - Det er svært viktig med denne type samarbeid, presiserer Rønnaug.

Hun mener at Vegard var heldig i den forstand at miljøkoordinatoren ved Eid vidaregåande skule kjente ham fra før. - Hilde Kristin Grimstad jobbet på SFO da han gikk på barneskolen, og har vært en viktig ressursperson for ham i hele skoleløpet siden. Da han begynte på vidaregåande, fikk han etter hvert henne som kontaktlærer. Det er ikke minst takket være Hilde Kristin at Vegard fikk så god tilhørighet til klassen sin i de tre første årene på vidaregåande. Dette til tross for at han i stor grad fulgte sitt eget opplegg.

GOD IOP

Noen av de som gikk i klassen hans på studiespesialiserende, hadde gått i klasse med ham på ungdomsskolen, flere på barneskolen og enkelte til og med i barnehagen. Dette var selvsagt ikke tilfeldig. I en periode var Vegard likevel ikke godt nok inkludert. Da var klassekameratene med på diskusjonen om hva som kunne gjøres bedre. Noen håndplukkede elever var for eksempel sammen med ham når klassen hadde matlaging og fysisk aktivitet. En ordning som resulterte i veldig gode tilbakemeldinger fra de som deltok. Han var også russ. I russerevyen det året, hadde klassekameratene skrevet inn flere viktige roller for Vegard - i tillegg til at han var bassist i bandet.

Noe av det som bidro til at overgangen fra ungdomsskolen til vidaregåande ble så vellykket, handlet om at Vegard også da - som tidligere - hadde en svært god IOP og tilsvarende gode arbeidsplaner, fortsetter Rønnaug. Hun legger samtidig ikke skjul på at det i noen sammenhenger har vært henne som har måttet dra i gang det meste. - Ved enkelte anledninger har jeg savnet tilbakemeldinger fra andre om hva som er det beste for Vegard. Jeg har med andre ord erfart det samme som så mange andre foreldre opplever - at det er vi som må være eksperter på barnet vårt og passe på at alt fungerer - hele veien. Dette fører igjen til at jeg alltid har litt dårlig samvittighet, fordi jeg jo vet at tiltakene kunne vært bedre og mer vært gjort. Kvaliteten på tiltakene er dessuten alltid personavhengige.

- Hvordan var det for Vegard da klassekameratene sluttet på skolen etter de første tre årene?

- Det var veldig rart for ham å skulle fortsette på skolen alene, svarer Rønnaug, som samtidig kommer inn på at det ikke var noen selvfølge at Vegard skulle få fortsette på Eid vidaregåande skule det fjerde og femte året. - Det som gjorde at det til slutt ble gitt grønt lys for to års ekstra skolegang der, var at det var blitt satset så tungt på Gayle Porter for Vegard - et opplegg for supplerende kommunikasjon som bidrar til å bedre det verbale språket hans.

MINDRE I KLASSEN NÅ

På spørsmål om i hvilken grad Vegard har vært inkludert i klassen det fjerde og femte året, svarer Rønnaug at kontakten med de andre har vært atskillig mindre. - Vegard var sammen med klassekameratene over halve tiden på ungdomsskolen, og også mye av tiden de tre første årene på vidaregåande. - Den viktigste årsaken til at han i så liten

grad er sammen med de andre nå, er at timeplanen han har i dag i seg selv bidrar til at han er så mye fraværende.

Rønnaug presiserer: - Det som var mest om å gjøre for oss da han skulle begynne på det fjerde skoleåret, var at han kunne fortsette i jobben i dagligvarebutikken og i de to kantine, drive mest mulig med matlaging, være i svømmehallen så ofte det lar seg gjøre, drive fysisk trening, få språkstimulering og ha musikkterapi jevnt og trutt - som han har så mye glede av. Det har aldri vært noe mål for oss at han skal følge klassens tempo. Det viktigste er at han får jobbe i sitt eget, og oppleve at han klarer å gjøre det han skal - uten å bli sammenliknet med andre.

På spørsmål om elevene på vidaregåande ble orientert om Vegards funksjonsnedsettelse før skolestart, svarer Rønnaug at det i forbindelse med overgangen fra barne- til ungdomsskolen ble gitt en orientering til de elevene som ble tatt ut til å være i gruppe med ham. - Da han skulle over på vidaregåande derimot, valgte vi i samråd med skolen å ikke gjøre noe nummer av det. Vi har imidlertid alltid vært åpne om det. Medelevene har dessuten alltid visst at de kan spørre om det de lurer på i denne sammenheng.

OVERGANGEN TIL VOKSENLIVET

Selv om Rønnaug i hovedsak har vært godt fornøyd med Vegards overgang så langt, frykter hun for hva som vil skje når han i skrivende stund snart skal slutte etter det femte og siste året på vidaregåande. - Den neste overgangen skal handle om det som skal bli hans fremtidige tilværelse som voksen. Det blir utvilsomt den vanskeligste.



Rønnaug Stugaard

VI LA VEKT PÅ INKLUDERING

- Allerede våren da Vegard gikk i niende klasse, signaliserte vi til Eid vidaregåande skule at de ville få en elev med utviklingshemning. I planleggingen av hans overgang fra ungdomsskolen, la vi vekt på at han burde få være mest mulig sammen med sine daværende klassekamerater.

Reidun Nes Kleppe hadde hatt elever med hørsel- og sterk grad av synshemning tidligere, men aldri en med utviklingshemning før hun ble Vegards kontaktlærer på ungdomsskolen. Selv om det ble mye å gripe fatt i, opplevde hun de tre årene med ham som en både spennende og meningsfylt utfordring.

- I vårt arbeid med Vegard satset vi på at han skulle være mest mulig sammen med de andre i klassen. Vi var opptatt av at dette måtte videreføres på vidaregående også. For det er nettopp i slike situasjoner at det verbale språket hans utvikler seg mest mulig naturlig – samtidig som det gir ham viktig sosial trening.

I vår samtale understreker Reidun Nes betydningen av samarbeidet med Vegards mor som spesielt viktig for hvordan hans overgang til vidaregående ble gjennomført. Rønnaug er klar på hans rettigheter – og formidler det på en ryddig måte.

Vegards tidligere kontaktlærer tenker også med glede tilbake på ungguttens store interesse for matstell, som i sin tid bidro til at det ble startet en matlagingsgruppe på ungdomsskolen. - Vi anbefalte at denne ordningen måtte fortsette på vidaregående – noe som til en viss grad ble gjennomført de tre første årene. Den gikk ut på at Vegard og to-tre klassekamerater laget mat sammen etter oppskrift på skolekjøkkenet hver fjortende dag. Han bidro til alt som måtte gjøres, og hadde stort utbytte av dette både språklig og sosialt.

- Vi anbefalte dessuten våre kolleger på vidaregående å fortsette med den populære friminuttordningen som Vegard hadde hatt hos oss, der elevene vekslet på å være sammen med ham. Han liker å være sammen med jevnaldrende – og det er gjensidig. Selv om han i liten grad har faglig utbytte av kateterundervisning, har han stor glede av å være mest mulig sammen med de andre, også i klasserommet – for eksempel i forbindelse med gruppearbeid, framføringer, filmframvisninger osv. Vi la derfor til rette for at han også kunne arbeide forholdsvis mye med egne ting i timene sammen med de andre.

Vegard liker å være i fred når han er på toalettet. I forbindelse med planleggingen av overgangen til vidaregående, fokuserte vi mye på at det måtte legges til rette for det, noe som også ble ordnet. Vi formidlet også hans behov for å ha et eget sted der han kan lage litt mat – på egen komfyr. Dette ble derimot ikke fulgt opp på vidaregående. Vegard hadde i tillegg mye ekstra utstyr fra



Reidun Nes Kleppe

hjelpemiddelsentralen som han fortsatt ville få behov for. Vi ga tidlig beskjed til skolen om hva slags utstyr det dreide seg om, hva han måtte ha med seg, og hva vi mente at han kunne få behov for som de måtte bestille.

Reidun viser ellers til at kroppsvingslæreren som Vegard skulle ha på vidaregående, flere ganger besøkte ham på ungdomsskolen for å se og lære hvordan det ble arbeidet med ham der både i gym, svømming og sansemotorisk trening. Det ble lagt vekt på at Vegard kunne delta mest mulig sammen med klassen i denne sammenheng.

Det at han ble så godt kjent med noen av sine fremtidige lærere og en assistent på vidaregående før han begynte der, bidro også i vesentlig grad til at overgangsprosessen ble så forutsigbar. De var alle svært interessert i hvordan vi jobbet med ham. Han dro i tillegg på flere besøk til skolen for å se hvilke rom han skulle være i, gjøre seg kjent i elevkantinen osv.

PERMEN

Et tiltak som også fungerte svært godt i denne sammenheng var at en av våre lærere laget en perm til Vegard. I permen var det bilder av alle lærerne han skulle ha det første året på vidaregående. Hospiteringsplanen som ble utarbeidet i forbindelse med overgangsprosessen lå også i permen – slik at det hele tiden var enkelt både for Vegard og hans nærmeste å holde oversikt over hvem som skulle på besøk hvor, når og hvorfor.

Reidun kommer ellers inn på at hun i disse overgangs-samtalene understreket betydningen av at treningen av ADL som det var blitt brukt mye tid på ved ungdomsskolen, måtte videreføres for å få Vegard mest mulig selvhjulpent. – Det dreide seg blant annet om å bli kjent i nærmiljøet, trening i å gå i banken og på postkontoret og ikke minst opplæring i hvordan han skal forholde seg i trafikken.

Det var også, både med tanke på overgangen til neste skoletrinn og på hans fremtidige og mest mulig selvstendige tilværelse som voksen, at vi fikk Vegard med i en gruppe med tre elever med utviklingshemning som den gangen gikk på vidaregående. Sammen med dem dro han til kommunens avlastningsbolig en gang i uken i skoletiden i regi av voksenopplæringen. I tillegg til generell botrening laget elevene mat sammen. De andre overnattet der også – i motsetning til Vegard som først gjorde det etter at han begynte på vidaregående.

- Er det behov for retningslinjer eller en mal for hvordan elever med behov for spesielt tilrettelagt opplæring kan få en god overgangsprosess fra ungdomsskolen til vidaregående?

- Jeg mener det er viktig at det lages en mal. Da jeg fikk beskjed om at jeg skulle ha såpass mye ansvar for Vegards overgang til vidaregående, var det litt skremmende. Jeg visste ingenting om hva som måtte gjøres – bortsett fra at jeg er vant til å brette opp ermene og gå i gang, og at det bare var å stå på. Min lange erfaring som lærer kom godt med. Jeg visste dermed en del om hvilke muligheter som fantes, og ikke minst hva jeg kunne kreve og forvente av fagpersoner oppover i systemet.

På spørsmål om hvorvidt hun mener Vegards gode overgang fra ungdoms- til vidaregående skole var systembasert, er Reidun i tvil - rent bortsett fra det som alltid ligger til grunn om at en slik prosess må starte tidlig, at hjelpemidler må være på plass i tide osv. – Når det er snakk om elever som har behov for spesiell tilrettelegging, må dette i størst mulig grad bli systembasert for å unngå ulik praksis fra kommune til kommune. De fortjener jo bare det beste!

- Er det sider ved Vegards overgangsprosess som kunne vært gjort bedre?

- Det meste ble bra – for å ha sagt det. Samarbeidet med hans kontaktlærer Hilde Kristin Grimstad, fungerte svært godt – hele veien. Skolens ledelse stilte seg også positive til initiativene vi tok. Det gjaldt ikke minst i forbindelse med vår sterke anbefaling om at Vegard måtte få fortsette å gå sammen med klassekamerater fra ungdomsskolen. Selv om han ikke fikk med seg alle, tok de hensyn og lot ham i tillegg gå sammen med flere av de han hadde gått sammen med på barneskolen, før han kom over til oss.

I ettertankens lys vil jeg nok si at det kanskje ikke hadde skjedd så mye hvis vi ikke hadde lagt opp til det. Stort sett var det vi som avgiverskole som kom med de fleste innspillene – hele veien. Vår rådgiver, som også er sosiallærer, har alltid vært flink til å involvere seg i det meste, er god på å initiere ting og forventer mye av oss som er lærere her. Slik har hun vært en viktig person i overgangsprosessen for mange av våre tidligere elever.

ANSVARSGRUPPEN

Reidun ser også de hyppige møtene i ansvarsgruppen som i mange år har arbeidet spesielt med Vegards skoletilbud som en viktig faktor for hans gode overgangsprosess fra ungdomsskolen. – Den bidro til at vi til en hver tid hadde oversikten over alt som skjedde. I forbindelse med planleggingen av overgangen til vidaregående, hadde arbeidsgruppen møter hver uke. Hilde Kristin fra Eid vidaregåande skule ble etter hvert også med på en del av disse møtene. Alle i arbeidsgruppen skrev om sine respektive ansvarsområder i Vegards IP. Min jobb var å koordinere og sy planen sammen. Resultatet ble veldig bra. Det jeg imidlertid har lurt på i ettertid er om de rette personene på vidaregående faktisk har lest og hatt nytte av den.

Vegards overgang ble med andre ord mest individbasert. I tillegg til at han som tidligere nevnt har en mor som er flink til å stå på, hadde han en gjeng fagfolk rundt seg som kjente ham svært godt, og syntes det var spennende og morsomt å jobbe for å gi ham en best mulig overgang. Alle tok ansvar – ut fra det gjeldende syn som råder på Eid ungdomsskole om at "her er alle våre elever", presiserer Reidun Nes Kleppe.

SPENNENDE UTFORDRING

- Da skolen fikk beskjed om at Vegard skulle begynne, ble jeg spurt om jeg ville ta ansvaret, ettersom jeg har kjent ham fra han gikk på barneskolen. Det har vært en både krevende og spennende utfordring.

Hilde-Kristin Grimstad Nord er opprinnelig utdannet barnevernspedagog, har tidligere jobbet innen barnevernet og var daglig leder på skolefritidsordningen da Vegard gikk på Nordfjordeid barneskole. I dag er hun både hans kontaktlærer og miljøkoordinator ved Eid videregående skule og har blant annet ansvar for elevenes psykososiale miljø.

- Da Vegard begynte i første klasse hos oss, var det gått noen år siden jeg hadde hatt noe med ham å gjøre. Som ansvarlig for hans opplæringstilbud på videregående, ville jeg vite hvordan det var blitt jobbet med ham på ungdomsskolen. Jeg tok derfor kontakt med ledelsen og ga uttrykk for at jeg ville kunne mest mulig om Vegard og hans behov i god tid før han skulle begynne hos oss, sier Hilde-Kristin.

Hun observerte sin fremtidige elev både mens han var i klasserommet sammen med de andre, og på det egne rommet han hadde ved siden av - der han ellers arbeidet. - Etter hvert ble det bestemt at vår musikk lærer skulle videreføre det musikkterapi-tilbudet Vegard hadde på ungdomsskolen. Han var derfor også på flere besøk på ungdomsskolen for å se nærmere på hvordan det ble jobbet med Vegard med dette faget. I planleggingen av hans skoledag for øvrig, ble det tatt utgangspunkt i den gode individuelle opplæringsplanen og de andre arbeidsplanene han allerede hadde.

Vegard selv var i tillegg på besøk hos oss flere ganger før han begynte. Hensikten var både å forberede ham på overgangen, og at han skulle bli mest mulig kjent med skolebygget og lærerne som skulle ha med ham å gjøre. I forbindelse med disse overgangsbesøkene sørget jeg alltid for at han fikk gjøre noe lystbetont. Vi lagde mat, støpte lys og spilte spill - for eksempel.

Etter at Vegard begynte på videregående, fortsatte han å jobbe en del med språk teori - på samme måte som han hadde gjort på ungdomsskolen. På bakgrunn av det jeg da allerede hadde sett og lært, visste jeg at han jevnlig trenger nye utfordringer.

FRIMINUTT-ORDNINGEN

Leder av linjen for studiespesialisering ved Eid videregående skule, Trygve Espe, har også hatt mye med Vegard å gjøre i de snart fem årene han har gått der. Trygve viser til at skolen er delt i yrkes- og allmennfag, som lå i hver sin bygning et stykke fra hverandre, da Vegard skulle begynne. - I det flotte nybygget vi har flyttet inn i nå, har vi derimot fått alle skolens funksjoner under samme tak, sier han.



Hilde-Kristin Grimstad Nord

Trygve husker godt at det store spørsmålet før Vegard skulle begynne på videregående, var hvilken linje han skulle knyttes til. - Hans mor var i utgangspunktet mest opptatt av at han skulle lære seg et yrkesfag - ettersom han liker å holde på med praktiske aktiviteter. Valget falt likevel på allmennfag. Årsaken var at nesten alle de han gikk sammen med og kjente fra ungdomsskolen, også skulle gå der. Likevel flettet vi inn noen timer i uken med arbeid i snekkerverkstedet på yrkesfag, slik at han fikk en variert og god timeplan. Vi valgte i tillegg å fortsette med friminutt-ordningen som han trivdes så godt med på ungdomsskolen.

Hilde-Kristin legger til: - Det hersket noe usikkerhet rundt hvordan Vegards sosialisering ville fungere på videregående. I stedet for at vi skulle forklare de nye elevene om Vegards funksjonsnedsettelse, lot vi elevene som kjente ham fra før, fortelle de nye om hvordan han er og fungerer. Det endte med at alle elevene ville bidra til at friminuttopplegget fra ungdomsskolen skulle fortsette. Vi laget en elevturnus med to og to elever som skulle være sammen med ham i friminuttene gjennom skoledagen. I gjennomsnitt innebar det at hvert par gjorde det omtrent en dag i måneden. Denne ordningen fungerte svært godt de tre første årene.

ENDA EN OVERGANG

Trygve fortsetter: - Klassekameratene vekslet også på å hente ham hjemme om morgenen i de tre første årene. Hensikten var at Vegard skulle få med seg den viktige sosiale treningen som det å gå sammen til skolen innebærer for oss alle.

De to siste årene har vi hatt ungdommer fra andre land hos oss i regi av et EU-program. Dette er ikke utvekslings elever, men ungdommer som jobber frivillig på skolen. Etter at de tidligere klassekameratene sluttet på skolen, har det vært ungdommer fra ulike land (Tyskland og Østerrike i år) som har vekslet på å hente ham hjemme, og går denne veien sammen med ham.

NY OVERGANG

De to kollegaene er skjønt enige om at det å være elev på videregående, på mange måter er svært forskjellig fra det å gå på ungdomsskolen. - Enda mer forskjellig blir det når elevene begynner på yrkesfag. Vegard opplevde dette da han hadde gått tre år på allmennfag, og begynte der i sitt fjerde år på videregående. Da var det samtidig veldig rart for ham at de gamle klassekameratene ikke var der lenger. Selv om omgivelsene og mange av menneskene der fortsatt var kjente, var prosessen han måtte gjennom både sosialt og faglig den gangen på mange måter en slags ny overgang. Som blant annet resulterte i en kurve som gikk nedover med tanke på graden av sosialisering. Mens han de tre første årene på videregående kjente og var sammen med de andre i klassen sin ca. 30 prosent av tiden, jobber han nå bare med sine medelever to halve dager pr. uke på verkstedet.



Yrkesfagelevne har for eksempel ikke alltid friminuttene sammen. De får ikke undervisning i klassen sammen hele tiden heller - i tillegg til at de har ulike fag til forskjellige tider. De er tett sammen i perioder, før de igjen spres på ulike prosjekter. Den enkelte får dermed heller ikke samme grad av tilhørighet til klassen som de hadde på barne- og ungdomstrinnet.

Vegard har en del aktiviteter på timeplanen sin som innebærer tid borte fra skolen. Han har dessuten flere praktiske oppgaver og selvstendighetstrening, og mindre teoretisk opplæring på videregående enn på ungdomsskolen, med tanke på å forberede ham på voksenlivet. Alt dette har selvsagt påvirket Vegards muligheter for å knytte vennskap med klassekameratene på yrkesfag som han har gått sammen med de to siste årene. Vi har imidlertid lagt vekt på å ta ham med på turer sammen med klassen, og også ellers når det har vært mulig, understreker Hilde-Kristin Grimstad Nord og Trygve Espe.



Trygve Espe

EGEN ARBEIDSGRUPPE FOR SKOLETILBUDET

- I ansvarsgruppen rundt Vegard har vi nedsatt en egen tverrfaglig arbeidsgruppe som i alle år har jobbet spesielt med skoletilbudet. Denne gruppen har hatt møte hver tredje uke siden han gikk på SFO, og har fungert veldig bra i alle overgangene til nye trinn siden.

Kommunefysioterapeut Berit Heien Heggen, har vært medlem av ansvarsgruppen rundt Vegard siden han gikk i femte klasse på Nordfjordeid barneskole og leder siden han startet på videregående. I likhet med de andre fagfolkene som hadde med hans overgangsprosess til videregående, er hun i det store og hele fornøyd med hvordan den fungerte.

- Jeg tror en av grunnene til at det gikk så bra, var at ansvarsgruppen startet dette arbeidet så vidt tidlig. Vi begynner vanligvis å forberede neste skoletrinn over ett år i forveien. Det er en lang prosess med mange instanser som må kobles på. Det gjelder for eksempel PPT, rådgiver og den enkeltes kontaktlærer på neste trinn, som må inn på vårparten året før den aktuelle eleven skal begynne. Det er viktig at alle deltar fortløpende på alle planleggingsmøtene siden. Den nye skolen er med i ansvarsgruppen fra og med høsten før eleven skal starte.

MYE ERFARING

I Eid kommune hadde vi imidlertid mye erfaring med overgangsproblematikken fra før, fortsetter Berit. – Fem år før Vegard, skulle tre elever med utviklingshemning i varierende grad fra samme årskull over fra ungdomsskolen til videregående samtidig. Vi lærte mye i denne prosessen som kom Vegard til gode da det ble hans tur. Det var i utgangspunktet meningen at han skulle gå tre år på videregående. Det gode språktreningsopplegget bidro til at han fikk fortsette et fjerde og femte år. Skolen viste i denne sammenheng stor vilje til å tilpasse et opplegg for ham med god fleksibilitet.

Berit Heggen legger ikke skjul på at hun ble positivt overrasket over at Eid videregående skule tok så godt i mot Vegard. – Vi er ikke vant til at ting fungerer så greit som det gjorde. Han ble tatt i mot av mennesker som viser engasjement og vilje til å gå litt utenom den måten man ellers er vant til å tenke.

- Savnet du en mal for denne overgangsprosessen?

- Det hadde sikkert vært nyttig – samtidig som vi uansett alltid må ha i mente at hver elev er unik. Arbeidet i ansvarsgruppa er vel nettopp det som gjør at en kan tilpasse opplegget til hver enkelt. Det må være tydelig hvem som har ansvar for hva i den videre prosessen. Dette må være nedskrevet. Vi erfarte imidlertid at det ikke er bare enkelt å starte med blanke ark. Likevel – ettersom vi ikke hadde noe å ta utgangspunkt i, savnet vi det ikke heller.



Berit Heggen



MØT GURO SKANCKE FLENSTAD



Guro arbeider sammen med medelevene Marianne og Kristin på gartneriet

FRA UNGDOMSSKOLE TIL VIDEREGÅENDE SKOLE

19 år gamle Guro Skancke Flenstad fra Gimse i Melhus kommune har hatt to overganger etter at hun sluttet på ungdomsskole i 2007. Hun gikk først to år på Melhus videregående skole. Selv om overgangen fra ungdomsskolen var godt planlagt, ble ikke hverdagen på programfaget mat- og restaurantfag som forventet. Guro søkte seg derfor over til Øya videregående skole høsten 2009.

Guro har diagnosen alvorlig epilepsi med hyppige anfall under søvn. Hun har utviklingshemning, kan gå med litt støtte, men er avhengig av rullestol til forflytning. Til tross for sitt manglende talespråk gir hun klart uttrykk for at hun er glad i livet, liker å trene og har et læringspotensial. Hun ønsker å delta på det andre gjør, men trenger tilrettelegging på alle områder. Det krever mye av foreldrene og storebroren som bor i nærheten.

Guro fikk innvilget brukerstyrt personlig assistanse (BPA) da hun skulle begynne på ungdomsskolen. Hun har flere personlige assistenter – deriblant Kjersti Aagaard som til sammen har arbeidet for Guro i elleve år. De to er sammen fra Guros foreldre drar på jobb, i løpet av skoledagen og til foreldrene er tilbake fra arbeid.

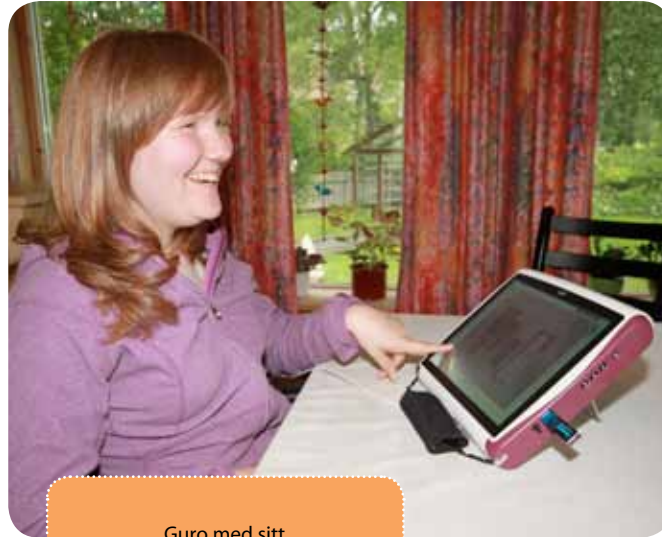
VI ØNSKET AT GURO SKULLE GÅ PÅ ORDINÆRT PROGRAMVALG

- I prosessen rundt Guros overgang fra Gimse ungdomsskole til Melhus videregående skole, var vi bevisste på hennes rett til å komme inn på ordinært programvalg. Dette var noe også PPT anbefalte i sin sakkyndige vurdering.

Guros foreldre, Gørild Skancke og Arnfinn Flenstad, viser til at datteren det siste året på ungdomsskolen og i forkant av søknadsfristen til videregående på særskilt grunnlag (1. februar), hadde besøkt videregående skoler både i nærmiljøet og lengre unna.

- Valget falt likevel på mat- og restaurantfag ved Melhus videregående skole, ettersom det var mest hensiktsmessig. Kunnskaper om mat og mulighet for å kunne velge hva man vil spise er uansett viktig å få med seg. Det vil komme til nytte - uansett hva Guro skal gjøre etter endt skolegang. Melhus videregående ligger i tillegg i vårt nærmiljø. Hun var dessuten svært godt inkludert både på barne- og ungdomsskolen som ligger på samme området. De fleste elevene hun kjente derfra, skulle også begynne på Melhus videregående. De representerte dermed en viktig ressurs som skapte muligheter det kunne spilles på.

Ledelsen ved Melhus videregående skole stilte seg i utgangspunktet positivt til at Guro skulle gå på ordinært programfag. Dette til tross for at skolen i mange år har hatt en egen gruppe – kalt Alternativ Opplæring (AO) for elever med nedsatt funksjonsevne, sier Arnfinn og Gørild.



Guro med sitt kommunikasjonsverktøy
Foto: Halvard Skancke Flenstad

PLANLEGGINGEN

I planleggingen av overgangsprosessen deltok representanter fra både Gimse ungdomsskole og Melhus videregående i tillegg til foreldrene, assistent Kjersti og PPT.

- Det at Guro fikk BPA har vært en svært viktig forutsetning for at overgangen til et nytt skoletrinn skulle lykkes, presiserer Gørild. - Ordningen innebærer for eksempel at eleven dermed kan få med seg en kjent voksen over på en ny skole. For elever som Guro, som ikke kan formidle egne behov, er dette avgjørende.

NYBROTTSARBEID

Det var nytt for skolen å få en elev med så store og sammensatte behov for tilrettelegging som Guro på et ordinært programfag, fortsetter Gørild, som selv er lærer. Hun var dermed klar over hvor krevende det ville bli å få læreplanen for programfaget tilpasset, slik at den ble i samsvar med det Guro hadde behov for og målene hun skulle nå i sin IOP. - I Guros tilfelle handlet det om en form for tilpasning som må kunne karakteriseres som nybrottsarbeid. Vi la i vår dialog med skolen derfor nettopp spesiell vekt på behovet for samarbeid for best mulig å kunne lykkes med dette arbeidet.

Jeg har siden vært svært opptatt av assistentenes rolle i denne sammenheng, understreker Gørild, som ikke kan få

understreket sterkt nok hvor viktig det er at de føler seg verdsatt. - De er selve limet for å få til ting - sammen. Uten Kjersti hadde Guro på langt nær hatt det utbyttet hun tross alt fikk de to første årene på Melhus videregående.

MØTET MED ØYA

Pappa Arnfinn fortsetter: - Allerede det første året på Melhus videregående foreslo vi at skolen kunne samarbeide med naturbrukskolen Øya videregående skole om et prosjekt- eller fordypningsopplegg for Guro. Vi viste til at skolen med sitt utdanningsprogram i naturbruk blant annet har dyr og gartneri som kunne utnyttes i opplæringsammenheng.

Vi fikk ikke gjennomslag for dette og følte etter hvert at samarbeidet med skolen om tilretteleggingen ikke ble så tett og godt som det burde. Vi tok derfor initiativ til et møte med rektor på Øya før søknadsfristen gikk ut 1. februar 2009. Der og da ble det bestemt at Guro skulle søke om plass på Vg1 fra og med høsten 2009.

NY OVERGANG

- Etter at Guro fikk bekreftet plass på Øya, hadde hun noen praksisdager og besøkte skolen flere ganger før skolestart høsten 2009. Her er det imidlertid ingen matlagingslinje.

Hun fikk likevel grønt lys for å fortsette med matlagingen på Brekkåsen barneskole, der hun hadde hatt praksis en gang i uken da hun gikk på Melhus videregående. Det viktigste for oss var likevel at Guro kom inn på Øya – der både hun og Kjersti fant seg til rette fra første dag.

Gørild er svært fornøyd med datterens overgang til den nye skolen. - Overnattingsturen like etter skolestart for at elevene skulle bli bedre kjent med lærerne og hverandre, var en stor opplevelse. Der måtte alle bruke sine samarbeidsevner for å løse en del oppgaver. Dette var helt klart et bidrag til det gode læringsmiljøet.

- I hvilken grad er Guro inkludert i fellesskapet med de andre elevene på Øya?

- Hun er en del av en arbeidsgruppe på gartneriet der medelevene har tatt veldig godt i mot henne. Kjersti har også en egen evne til å bidra til at Guro får kontakt med jevnaldrende. I stallen og smådyravdelingen er hun sammen med elever fra Vg2. I opplegget på Øya veksler hun på å være sammen med elever på ulike trinn. Bakgrunnen er skolens fokus på at hun i likhet med de andre elevene skal ha opplæring som ligger nærmest opp til interessene hennes, svarer Gørild.



Gørild Skancke og Arnfinn Flenstad



VIKTIG VERKTØY I GUROS OVERGANG

- Brukerstyrt personlig assistanse er et viktig verktøy for å skape en god overgang mellom ulike skoletrinn.

Enhetsleder Randi Havdal i Melhus kommune er ikke med i Guros ansvarsgruppe. Hun blir bare tilkalt når det skal tas opp noe der som har med hennes BPA-ordning å gjøre.

Randi er opptatt av at denne ordningen gir den enkelte mulighet til å få med seg en voksen de kjenner videre i skoleløpet. - Guros foreldre var aktive pådrivere i denne prosessen. BPA fungerte spesielt godt for henne - ettersom hun mangler talespråk og dermed har vanskeligheter med å formidle sine behov.

Randi viser til at fylkeskommunen i skoleåret 2009/2010 betaler for assistenttimene som Guro har på skolen, mens kommunen dekker resten – som vil si før og etter skolestart når foreldrene er på jobb. - I tillegg til å ha BPA på skolen, har Guro flere personlige assistenter på fritiden.

På spørsmål om det er ofte Melhus kommune innvilger BPA til elever med store og sammensatte behov, svarer Randi benektende.



Randi Havdal

Guros bror Halvard fikser Guros kommunikasjonshjelpemiddel. Det setter både Guro selv og spesialpedagog Maria Hofset stor pris på



ALLE VAR POSITIVE

- Planleggingen av Guros overgang fra ungdomsskolen til ordinært programfag var en spennende, positiv og konstruktiv prosess. Vi ville vise all verden at det lot seg gjøre, også for en elev med så store og sammensatte behov.

Kjersti Aagaard har over to perioder til sammen jobbet som Guros personlige assistent i elleve år. Hun har spilt en aktiv rolle i tilretteleggingen av overgangene – først fra barneskolen til Gimse ungdomsskole, deretter til Melhus videregående skole for tre år siden og sist til Øya.

Kjersti viser til at planleggingen startet rundt juletid det året som Guro skulle begynne på Melhus videregående. – Ansvarsgruppen hennes inviterte da til et møte. Der deltok representanter både fra den kommunale og fylkeskommunale PP-tjenesten, helsesøster, ergoterapeut, fysioterapeut og foreldre i tillegg til rektor, inspektør, faglærere og sosiallærere fra både avgiver- og mottaksskolen.

På spørsmål om det var mye diskusjon om hvorvidt Guro i stedet burde gå på den videregående skolens egne linje med alternativ opplæring for elever med nedsatt funksjonsevne, svarer Kjersti: - Selv om det var de som mente at Guro ville ha størst utbytte av å gå der i stedet, ble det aldri noe tema. Foreldrene hadde hele veien gitt uttrykk for at Guro skulle gå på ordinært programfag.

LÆRINGSMÅL

Kjersti fortsetter: - Etter dette møtet satt mor, spesialpedagogisk ansvarlig ved Melhus videregående og jeg oss ned for å planlegge Guros læringsmål. – Vi startet med å gå inn i skolens mål for elevene på matfag – og definerte deretter Guros IOP på et så lavt nivå som det lot seg gjøre. Det ble primært min jobb å gjøre dette, ettersom jeg i denne sammenheng var den som best visste hva det var realistisk å forvente at hun kunne mestre. Læringsmålene ble justert etter hvert og endte opp med at jeg laget en kokebok der vi tok utgangspunkt i matretter med de ingrediensene Guro tåler.

Kjersti viser til at det ikke var nødvendig å foreta noen form for fysisk tilrettelegging i forbindelse med Guros overgang til Melhus videregående – Skolebygget var helt nytt – og dermed universelt utformet. Det vil si: Helt gjennomført var det ikke. På matfag-kjøkkenet var det kun en bakebenk som kunne heves, senkes og dermed tilpasses høyden på en rullestol. Det var derimot umulig å komme til ved oppvaskkummene eller ovnene for vordende kokker som ikke kan stå eller gå. Guro fikk for øvrig et eget rom til kommunikasjonstrening som lå i tilknytning til matfag. Det fungerte godt med tanke på hennes behov.

Som et ledd i forberedelsene til overgangen, var jeg sammen med Guro og hennes foreldre på åpen skole en kveld for å orientere oss i det nye bygget på Melhus

videregående som på det tidspunkt ennå ikke var helt ferdig.

- Var det noe ved denne overgangsprosessen som kunne vært gjort bedre?

- Både på barne- og ungdomsskolen fikk jeg fortløpende veiledning av spesialpedagogisk ansvarlig om hvordan jeg skulle tilrettelegge skolehverdagen best mulig med tanke på Guros behov. Jeg mener det var et minus at denne kunnskapsoverføringen ikke ble videreført, da hun skulle begynne på videregående.

På spørsmål om i hvilken grad hun opplever at Guro ble inkludert i matfag-klassen, svarer Kjersti at Guro kom i gruppe med flere som hun hadde gått sammen med på ungdomsskolen – Medelevene var den viktigste årsaken både til at overgangen gikk så greit, og ikke minst til at de to årene på Melhus videregående ble så gode for henne. Hun var en selvfølgelig del av matfag-gruppen fra dag én. De som kjente henne, tok henne med seg og gjorde hva de kunne for å bidra til gode skolehverdager for Guro. Elevene som ikke kjente henne, fikk raskt et positivt inntrykk gjennom det de andre fortalte og inkluderte henne også helt naturlig i fellesskapet, sier Kjersti Aagaard.



Kjersti Aagaard

KULTUREN MER FASTLÅST PÅ VIDEREGÅENDE SKOLE

- Noe av det Guros overgangsprosess fra ungdomsskolen skulle vise i ettertid var at mottakerskolen i langt større grad må forberedes både kunnskaps- og holdningsmessig på hva det vil si å ta i mot elever med store og sammensatte behov på ordinært programfag.

Spesialpedagogisk ansvarlig for Guro på Gimse ungdomsskole, Liv Inger Tønnessen Totland, mener at kulturen er annerledes på videregående enn på barne- og ungdomstrinnet. - Mens det på barne- og ungdomsskolen gis rom for stor fleksibilitet med tanke på tilrettelegging for alle, er tankegangen på ordinært programfag ved en videregående skole atskillig mer fastlåst. Her handler det svært forenklet sagt om å kjøre elever uten de helt store og sammensatte lærevanskene gjennom et treårig skoleløp med best mulig resultat.

Denne kulturen er ikke enkel å snu. Det oppstår lett kollisjoner mellom hvilke elever det skal tas mest hensyn til og hvordan. Som spesialpedagog har jeg forståelse for det. Jeg vet hva som kreves for å tilrettelegge godt for en elev med Guros behov, samtidig som det skal tas hensyn til de andre elevene.

Jeg forsøker etter beste evne å være lydhør og ydmyk overfor foreldres kompetanse og synspunkter på sine barns og ungdommers begrensninger, ressurser og muligheter. Det er de som er ekspertene. Guros foreldres valg om at hun skulle gå på restaurant- og matfag på videregående, gjorde meg likevel usikker. Til tross for at Melhus videregående skole sa ja til å ta i mot Guro på ordinært programfag, var jeg i tvil om kollegiet der var godt nok forberedt på å ta i mot henne. På Øya videregående der Guro går nå, er det derimot i langt større grad tradisjon for å tilrettelegge for elever med ulike former for funksjonsnedsettelse.

- Hva lærte dere av Guros overgangsprosess?

- Jeg hadde aldri vært med på mer enn ett møte i forbindelse med en elevs overgang tidligere. Av Guros overgangsprosess lærte vi for det første hvor viktig det er å starte tidlig – og ikke minst betydningen av å få med absolutt alle ressurspersoner som på en eller annen måte kan ha noe å bidra med i planleggingen. Men igjen: Det viktigste var at mottakerskolen må forberedes bedre både holdnings- og kunnskapsmessig på hva det å ta i mot den aktuelle eleven innebærer, understreker Liv Inger Totland Tønnessen.

om kommunikasjon. Til tross for at det ble søkt om en ny datamaskin som skulle vært på plass da hun begynte her høsten 2009, tok det over et halvt års saksbehandling fra hjelpemiddelsentralens side før den ankom før påskeferien 2010. Dette nye datateknologiske kommunikasjonshjelpemiddelet økte etter kort tids bruk Guros muligheter for å kommunisere med sine omgivelser. Vi hadde ingen anelse om at det skulle gå så lang tid før det var på plass. I ettertid ser jeg at vi nok allerede i planleggingen av overgangen også kunne hatt mer fokus og gått hardere på for å få fortløp i den prosessen.

Ingrid mener at Guros overgang gikk over all forventning på grunn av det gode samarbeidet med mor og Guros personlige assistent. – Overgangen hadde utvilsomt blitt mer krevende for oss uten dem. Det hadde også vært en større utfordring å ha Guro som elev uten deres innsats. I kraft av å være en naturbruksskole, er vårt opplegg lite forutsigbart. Når det for eksempel er planlagt utarbeid og været blir dårlig, må vi finne på noe annet – der og da. Uten Guros nærpå personer ville det vært atskillig vanskeligere å gjennomføre både overgangen, innkjøringfasen og ikke minst utvikle et opplæringstilbud som er preget av den oversikten og forutsigbarheten som Guro trenger. Likevel – vi hadde tatt ansvar og fått det til - uten dem også, forsikrer Ingrid Gangås Opedal.



Ingrid Gangås Opedal

VI VIL INKLUDERING

- Vi vil inkludering. Dette er mer enn en festtale hos oss. Vi har likevel mye å lære før vi får det helt til.

Spesialpedagogisk ansvarlig ved Øya videregående skole og medlem av Guros ansvarsgruppe, Ingrid Gangås Opedal, er ikke redd for å innrømme at det å lage gode opplæringstilbud for elever med store og sammensatte behov, ofte skaper frustrasjoner. – Vi får det slett ikke alltid til som vi hadde tenkt. I slike situasjoner er det til gjengjeld desto viktigere å glede seg over de gangene vi lykkes. Det handler uansett om å møte enhver elev med respekt og tillit. Dermed klarer de mer – som i sin tur får innvirkning på flere fagområder - samtidig.

Ingrid fortsetter: - Da rektor fortalte at Guro skulle begynne hos oss, var det en spennende utfordring å tilrettelegge best mulig med tanke på hennes behov. Overgangsprosessen startet med konstruktive samtaler med foreldre, og ikke minst Guros personlige assistent. Kjerstis utgangspunkt er at Guro skal være med på mest mulig og at ikke noe er umulig.

RESSURS FOR SKOLEN

Vi planla opplæringstilbudet hennes på tvers av pensum og klasse. Det var viktig å knytte Guro til flere sosiale arenaer på skolen for at hun skulle bli kjent med flest mulig jevnaldrende. Likevel – det er først og fremst Kjersti og hennes mor som var de kreative, mens vi har tatt ansvaret. Resultatet er kort oppsummert at Guro er blitt en ressurs for vår skole.

Ingrid legger vekt på at Kjersti møter de andre elevene med vennlighet og varme. – Slik får de et positivt inntrykk av Guro også. Når Kjersti slutter, blir det vår oppgave å sørge for å involvere Guro i elevmiljøet i samarbeid med den nye assistenten hennes. Guro er imidlertid relativt ofte syk og har dessuten en del andre opplegg utenfor Øya i skoletiden som nok påvirker inkluderingen i det sosiale fellesskapet.

- Er det noe som kunne vært gjort bedre i Guros overgang fra Melhus- til Øya videregående skole?

- Et av de viktigste arbeidsmålene hennes handler

FORELDRES KUNNSKAP VIKTIG FORUTSETNING

- Desto større og mer sammensatte funksjonsnedsettelse en elev har, desto viktigere er samarbeidet mellom hjem og skole. Foreldrenes rolle og deres kunnskap om den enkeltes behov er en av de viktige forutsetningene for å skape en god overgang og et tilpasset opplæringstilbud.

Rektor Hallgeir Solberg ved Øya videregående skole er glad for å ha Guro som elev. Han viser til at det i skoleåret 2009/2010 går mellom 25 og 30 elever på Øya som har behov for spesielt tilrettelagt opplæring.

- Guro har størst og mest sammensatte behov blant våre nåværende elever. Noen vil sikkert spørre seg hvilket utbytte hun kan ha av å gå på en naturbruksskole. Vi har imidlertid valgt å snu problemstillingen på hodet og i stedet stilt oss spørsmålet om hvorfor ikke elever med funksjonsnedsettelse skal kunne gå hos oss når de også kan gjøre det andre steder. De kan lære like mye her – selv om de ikke ender opp som gartner, bonde eller fjøsavløser. På samme måte som sine medelever vil de ha utbytte av de tre årene hos oss som en forberedelse til voksenlivet.

Det er enighet i vårt kollegium om at det er slik det skal være. Vår skole er og skal være for alle. Vi gleder oss over fremgangen den enkelte har – også utenfor de ordinære læreplanmålene.

Solberg legger samtidig ikke skjul på at han var litt stresset da det ble bestemt at Guro skulle bli elev på Øya. – Jeg var opptatt av at ikke alle lokalene våre er tilrettelagt for rullestolbrukere. Vi har imidlertid rullestolheis i noen av de mer utilgjengelige byggene. Det er likevel ikke foretatt fysiske tilpasninger spesielt med tanke på hennes behov. Jeg er klar over at mange skoler er mer tilgjengelige rent fysisk enn vår – men det er til syvende og sist ikke dette som er viktigst. Det er holdningene som elevene med funksjonsnedsettelse blir møtt med, som avgjør hvorvidt de får glede og faglig utbytte av å gå på skole.

FOKUS PÅ MULIGHETER

Da vi planla Guros overgang og læringsmål, erfarte vi nok en gang at det kan være greit å ikke vite så mye om en elevs funksjonsnedsettelse i forkant. Det er i så fall lett

>>

å fokusere på den enkeltes begrensninger. I den grad vi skulle ha visst mer om hennes behov, skulle det vært om mulighetene og ressursene hennes og hva som fungerer. Det å ha en personlig assistent for en elev som mangler talespråk er imidlertid alfa og omega. Guros assistent dette første året tolker henne fantastisk. Takket være Guros mor har vi også engasjert en spesialpedagog som trener henne i kommunikasjon.

På spørsmål om i hvilken grad Guro er blitt en del av fellesskapet på skolen, svarer Solberg at de fleste som begynner på Øya ikke kjenner noen av sine medelever fra før. – Elevene våre kommer fra flere fylker og er dermed innstilt på at de skal inn i en ny sosial "setting". Slik sett er de i samme båt. Ungdom er dessuten åpne av sinn – og dermed også for å bli kjent med nye mennesker. Mitt avgjorte inntrykk er at Guro er blitt en naturlig del av fellesskapet.



Hallgeir Solberg

ANSVARSGRUPPEN I GUROS OVERGANG

- En viktig grunn til at Guros overgang fra Gimse ungdomsskole til Melhus videregående skole gikk så greit, var den viktige rollen hennes mor og personlige assistent spilte i planleggingsarbeidet.

Fysioterapeut, Gunn Tove Stai Eidsmo, som nå leder arbeidet i Guros ansvarsgruppe, mener at PP-tjenesten i fylkeskommunen spilte en passiv rolle i denne prosessen. - Jeg mener barn og unge med funksjonsnedsettelse i stedet burde få samme saksbehandler i PP-tjenesten fra de er født til de går ut av videregående skole. Det ville gitt dem grundig kjennskap både til elevens og familiens helhetlige behov – som er en viktig forutsetning for å planlegge gode overganger mellom ulike skoleslag. I dag overtar nye saksbehandlere i fylkeskommunenes PP-tjeneste ansvaret når eleven skal over i videregående opplæring. Mens det er helsesøster, ergoterapeut, fysioterapeut eller barnets representant i den kommunale PP-tjenesten som ofte gjør denne jobben når barna vokser opp, er de som regel ikke inne i bildet lenger når overgangen til videregående opplæring skal planlegges, påpeker Gunn Tove Stai Eidsmo.



Gunn Tove Stai Eidsmo

MØT JOHN RICHARD REKSTAD



FRA UNGDOMSSKOLE TIL VIDEREGÅENDE SKOLE

Tre dager i uken går John Richard Rekstad fra Stange i Hedmark i første klasse på byggfag ved Stange videregående skole. I tillegg til at han har fri en dag i uken, er han også en skoledag på bilverkstedet ved Storhamar videregående skole. Der mekker den bilgale 16-åringen på originalmotoren til sin amerikanske 337 hesters Mustang. Det var John Richard og pappaen hans som i sin tid kjøpte den. Sistnevnte døde imidlertid for fire år siden.

John Richard var fem år da han fikk diagnosen Ataxia Teleangiectasia (AT) som er en sjelden arvelig og fremadskridende nevrologisk sykdom. Ettersom det kun er ca. ett barn som får denne diagnosen i Norge hvert år, var det ikke så rart at foreldrene hans aldri hadde hørt om AT. Symptomene hadde imidlertid vist seg en god stund før – blant annet ved en påfallende ustøhet som vedvarte - i motsetning til hos andre småbarn der den forsvinner når de lærer å sette seg opp, krabbe og begynner å gå. Disse balanseproblemene og den gradvis reduserte evnen til å koordinere bevegelsene, er det som på fagspråket kalles ataxier. Bevegelsene ble gradvis mer rykkete og ujevne, og kraften i musklene stadig mer redusert. Jon Richard ble i tillegg stadig oftere sliten, og trengte mer hjelp til ulike aktiviteter og andre funksjoner.

Siden har de motoriske vanskene utviklet seg videre til armene, hodet, munnen og resten av kroppen. Språket er også påvirket av koordinasjonsproblemene. John Richard snakker langsomt og av og til litt utydelig nå. Gradvis fikk han også problemer med å spise. I dag får han sondeemat via en "knapp" eller liten matesonde direkte inn i magesekken, som gjør at han får i seg de næringsstoffene han trenger. Han setter stor pris på å spise litt vanlig mat i tillegg.

Sykdommen har dessuten gradvis påvirket øyebevegelsene – som i sin tur har ført til at han har problemer med å flytte blikket raskt og fiksere det på et punkt. Et manglende samsyn gjør at han etter hvert har fått problemer med å lese, lære og orientere seg. Synsskarpheten hans er imidlertid normal. Typisk for sykdommen er også at han har det som ser ut som røde øyne som ved høysnue eller øyekatarr, men som i virkeligheten er det som på fagspråket kalles teleangiectasier eller utvidede små blodårer i øyne og hud.

I motsetning til mange andre med AT, har John Richard ikke slitt med nedsatt immunforsvar som blant annet øker hyppigheten av spesielt luftveisinfeksjoner. For vel ett år siden fikk han imidlertid insulinkrevende diabetes – som en av de få med AT.



Klassens time

Ataxia Teleangiectasia skyldes endringer i et gen på kromosom nr. 11. Begge foreldre er bærere. Sykdommens forløp, grad av alvorlighet og forventet livslengde varierer mye fra person til person. Det finnes pr. i dag ingen metoder som gjør at man kan forutsi hvordan den vil utvikle seg hos den enkelte. Forverringen skjer erfaringsmessig etappevis. Det kan bety lange perioder uten forverring - etterfulgt av korte perioder med tap av ferdigheter før sykdommen stabiliserer seg igjen.

Jon Richards tilstand er i skrivende stund stabil. Han bruker elektrisk rullestol og trenger tilpasninger og personlig assistanse til det meste for å kunne delta i de fleste av dagliglivets aktiviteter. Humøret er det likevel ingenting i veien med. Tvert i mot – 16-åringen er kjent som en skikkelig gladgutt med en grunnleggende positiv innstilling til livet. Han elsker musikk – er ihuga fan av Wig Wam og får med seg mange av deres konserter – der han noen ganger blir invitert "back stage" for å hilse på gutta. Mye av plassen på veggene på rommet hans hjemme er tapetsert med signerte bilder og plakater av det ikke ukjente rockebandet.

Sommerstid farer han rundt i sin amerikanske firehjuling med mor som sjåfør. I helger og ferier drar de enten på Amcar-treff, dragracing eller koser seg på hytta. Mor og sønn kan også se tilbake på fantastiske ferier i utlandet sammen.

OVERGANGEN PLANLAGT PÅ JOHN RICHARDS PREMISER

Planleggingen av John Richards overgang til videregående skole startet ca. to år før han begynte. Det ble mange møter i ansvarsgruppa. Prosessen startet med å finne ut hva John Rickard selv ville lære.

Han var hele tiden klar på at han både ønsket å gå på bygg- og anlegg og på bilmekanisk. Det viste seg heldigvis at det var mulig å legge til rette for det.

På Stange videregående har han sitt eget rom ved siden av klassens der han kan hvile seg. Begge skolene var godt tilrettelagt for elever med funksjonsnedsettelse i forkant. I forbindelse med at John Richard skulle begynne på Storhamar videregående, ble det installert elektriske døråpnere. Datamaskin, Roll Talk og andre hjelpemidler ble skaffet til veie på Stange videregående i god tid før skolestart. I forbindelse med overgangen ble det også bestemt at han skulle få opplæring i bruk av disse hjelpemidlene to timer pr. uke av den samme læreren som han hadde på barne- og ungdomsskolen.

I den samme planleggingsprosessen var alle involverte også opptatt av å legge til rette for at John Richard skal få prøve seg på flest mulig av de samme oppgavene som klassekameratene holder på med. Naturlige unntak er byggfagjobber som krever klatring på stillaser. I motsetning til de andre som får basisfagundervisning i engelsk, naturfag og matte, deltar John Richard kun i undervisningen sammen med dem i norsk – som har

vist seg å være litt vanskelig. Han er likevel sammen med klassekameratene i basisfagtimene – men jobber da med sitt eget opplegg, som blant annet omfatter en ukentlig logg som skrives inn på PC. John Richard har imidlertid hatt muntlige prøver med gode resultater. I tiden fremover skal han få temaoppgaver – for eksempel om bilens historie som han er svært interessert i.

Hans personlige assistent er sammen med ham stort sett i hele skoletiden. På samme måte som på barne- og ungdomstrinnet, har assistenten og kontaktlærer på videregående både fått opplæring i hvordan de skal gi John Richard sondeemat og sette insulinsprøytene.

Like etter at skoleåret på videregående startet, holdt John Richards kontaktperson fra habiliteringstjenesten i Hedmark i samarbeid med kontaktlæreren, en orientering om AT for hans klassekamerater på Stange videregående. I forbindelse med tidligere overganger, ble tidligere klassekameraters foreldre også informert. I tillegg til habiliteringstjenesten, ansvarsgruppen og en representant fra skoleetaten i fylkeskommunen, tok PP-tjenesten aktivt del i denne overgangen.

Før skolestart var John Richard flere ganger på Stange videregående for å gjøre seg kjent og for å sjekke ut hva slags arbeid og oppgaver han kunne være med på. Han kjente allerede mange av elevene som han går sammen med nå.



John Richard på byggfag sammen med klassekameratene Steffen Paulsen (til venstre) og Martin Botten

HAN FIKK ALT HAN ØNSKET SEG

- John Richard var selv med på mange av planleggingsmøtene i forbindelse med sin overgang fra ungdomstrinnet til videregående skole. Han ønsket og kom inn både på byggfag og bilmekk. I tillegg til ansvarsgruppen gjorde de mange fagfolkene både i PP-tjenesten, habiliteringstjenesten og de to skolene en kjempejobb med å tilrettelegge med tanke på hans behov.

Helt siden mannen døde for fire år siden, har Elisabeth Rekstad latt John Richards behov gå foran annet i livet sitt. I likhet med sønnen er også hun et menneske som velger å se positivt på tilværelsen og menneskene omkring seg. Hun er opptatt av å gi John Richard mange og gode opplevelser når han er frisk. - Han deltar på mye som jevnaldrende flest ikke blir tatt med på. Det er samtidig mye han ikke kan gjøre, sier hun.

Elisabeth viser til at sønnen har gått i vanlig klasse siden han begynte på skolen. - Han har alltid hatt lærere som har brukt mye tid på å tilegne seg kunnskap om hans sykdom, behov for tilrettelegging, og ikke minst på å finne ut hva han ønsker og hva som er best for John Richard. Etter at han fikk diagnosen for elleve år siden, har vi vært på mange AT-kurs på Frambu. Lærerne hans på ulike skoletrinn har deltatt på flere av dem. Før han begynte på de to videregående skolene, gikk både fysio- og ergoterapeuten i kommunen gjennom de ikke helt nye skolebyggene for å se om det var noe som rent fysisk måtte tilrettelegges med tanke på hans behov. Alt var gjort klart før han begynte.

Jeg har aldri på noe tidspunkt hatt grunn til å være misfornøyd verken med Jon Richards overgang til nye skoletrinn eller skoletilbud for øvrig. Helt fra første klasse har han fått det vi har bedt om av spesialundervisning, hjelpemidler og ekstra ressurser for øvrig.

John Richard i mine øyne er "frisk", til tross for at han har en fremadskridende sykdom fortsetter Elisabeth. Han er sjelden syk og har i liten grad vært rammet av infeksjoner. Før han fikk innlagt magesonden, var han derimot mye sliten. Spiseproblemene han hadde tidligere, førte til at han ikke fikk i seg nok næring. Etter at han fikk lagt inn magesonden, har ernæringsbiten ikke vært noe problem. Timene hos kinesiologen, som han har gått til jevnlig hver sjuende eller syvende uke siden han var fem år, har etter min mening også hatt mye å si for at han tross alt er så robust som han er.

Elisabeth viser ellers til at John Richard hadde sin egen personlige assistent i skoletiden fra og med andre klasse til han gikk ut fra ungdomsskolen. - Før han skulle begynne på videregående, søkte vi og fikk innvilget brukerstyrt personlig assistanse (BPA) i tillegg. Et tilbud som passer som hånd i hanske til hans behov, ikke minst fordi det er en ordning som fungerer helt og holdent på hans premisser. John Richard har nå fått en mann i 20- og en i 30-årene som sine personlige assistenter som han er mye sammen med

på fritiden. De to er blitt hans gode venner. I motsetning til på ungdomsskolen, har han fått jevnaldrende kamerater nå og får dermed sjelden besøk. Det handler blant annet om at ingen av de gamle vennene fra ungdomsskolen valgte å gå på samme linjer som ham på videregående. John Richard har til gjengjeld mange voksne venner som han er svært glad i.

- *Hvilke tanker har du om hva John Richard skal gjøre når han er ferdig på videregående?*

- Planen er at han skal gå der i fem år. Vi tar likevel ett år av gangen for å se an formen og hva han har lyst til. Han er tross alt bare 16 år ennå. Men det betyr ikke at han ikke har mange planer. Hans store drøm i dag er å bli bilmekaniker.

På spørsmål om det er sider ved overgangen til videregående som kunne vært gjort bedre, svarer Elisabeth et klart nei. - Jeg synes den fungerte svært bra og ble en heldig kombinasjon av å være individ- og systembasert. Hans gode IOP og IP bidro til at også denne overgangen ble så vellykket. Det er etter min mening dessuten en stor fordel at John Richard helt siden skolestart har hatt samme saksbehandlere både i PP-tjenesten og habiliteringstjenesten. Like etter skolestart på videregående oppstod det riktignok noen få problemer i forhold til hva den nyansatte assistenten hans på skolen og kontaktlæreren mente at de kunne ta ham med på. Men dette har gått seg til etter hvert som de har blitt bedre kjent med John Richard, sier Elisabeth Rekstad.



Elisabeth Rekstad

FANTASTISK ERFARING

- Det var flott å få være med på John Richards overgangsprosess, både da han kom til oss fra barneskolen, og da han gikk over til videregående. Det at så mange fagfolk greide å dra i samme retning var en fantastisk erfaring. Hovedpersonen selv har i tillegg massevis av humor og selvironi, og på samme måte som hans mor - en inspirerende holdning til det vi alle jobbet for å få til.

Verken John Richards tidligere primærkontakt, adjunkt Hans Olav Seierstad, eller rådgiver og sosiallærer Kjersti Andersen ved Stange ungdomsskole, hadde hørt om Ataxia Teleangiektasia før de fikk beskjed om at de skulle få John Richard som elev. - Vi fikk vite det et par år i forveien. Store deler av vår skolebygning måtte dermed gjøres om. Alle dørstokker ble fjernet. Det ble både bygget nytt handikaptoalett og et helt nytt klasserom som ble tilknyttet heis, slik at John Richard fikk tilgang til resten av skolen. Vi sørget også for at han fikk en liten klasse med mindre støy. Målsettingen var at alt skulle være ferdig før han begynte - og det ble det.

I tillegg til hans ansvarsgruppe og skolens tverrfaglige team, var det mange yrkesgrupper inne i forbindelse med denne tilretteleggingsprosessen. John Richards assistent fra barneskolen ble med ham over på ungdomsskolen. Den samme læreren som han hadde hatt på barneskolen i bruk av Roll Talk og PC, fortsatte å jobbe med ham hos oss. Da han skulle begynne på videregående, ble det enighet om at dette opplegget skulle videreføres.

Kjersti og Hans Olav viser til at flere linjer ble vurdert som aktuelle i forbindelse med John Richards overgang til videregående. - Opplegget rundt ham ble bygget med utgangspunkt i hans interesser, muligheter og ressurser. Både musikklinjen og den nye avdelingen på Hamar katedralskole i teknikk og industriell produksjon, var blant de som var aktuelle. Det at John Richard valgte bygg og anleggsteknikk på Stange videregående, skjedde i kjølvannet av hans store glede over alt vi gjorde sammen på sløydsalen her. Han likte å bruke verktøy, var kreativ og hadde mange gode ideer både om hva han ville lage og hvordan. Det at det også ble mulig å tilrettelegge for at han kunne bruke en dag i uken til å mekke på sin egen motor på verkstedet på Storhamar videregående, er også en flott løsning med tanke på hans store interesse for biler.

ANSVARET HOS AVGIVERSKOLEN

De to kollegene er enige om betydningen av at planleggingen av en skoleovergang for elever med store og sammensatte bistandsbehov starter så tidlig som mulig. - Det gjelder uansett skoletrinn. Initiativet til å starte prosessen mot overgangen til videregående lå hos oss som avgiverskole - og det tok vi. Vi knyttet til oss en rekke fagfolk som både kunne tenke bredt og samtidig har evnen til å snevre valgene inn etter hvert. Ikke minst ergoterapeuten, som ledet ansvarsgruppen rundt John Richard, var sentral i dette arbeidet.

John Richard bidro selv som rådgiver i denne prosessen.



Kjersti Andersen og Hans Olav Seierstad

Selv om han søkte på særskilt grunnlag, mente vi at det skulle skje på en måte som var mest mulig i samsvar med den overgangsprosessen klassekameratene måtte gjennom. Han deltok derfor i arbeidet med å fylle ut alle de nødvendige skjemaene og var med på alle møtene i sin egen overgangsprosess. Vi mente det var viktig - for hans skyld. John Richard var av samme grunn med både med og på å lage sin IP og IOP mens han gikk her. Vi la i det hele tatt stor vekt på å gjøre mest mulig sammen med ham i flest mulig sammenhenger.

Etter at det ble klart hvilke linjer han var kommet inn på, var John Richard på flere befaringer på de to videregående skolene. Han deltok i alle beslutninger om det som måtte gjøres av tilrettelegging - fra de mer overordnede pedagogiske om hva han skulle lære, til detaljer i om hvilken høyde den nye vasken på toalettet skulle monteres. Alt som ble gjort, ble fortløpende evaluert. Hans fremtidige kontaktlærer på bygg- og anlegg ble tidlig håndplukket for at de to skulle bli mest mulig kjent med hverandre før han begynte. I motsetning til på Stange videregående, er John Richard ikke tilknyttet noen klasse på Storhamar. Han møter riktignok andre elever på bilverkstedet når han er der, men jobber i utgangspunktet alene med faglærer og assistenten sin denne ene dagen i uken.

- *I hvilken grad deltok ungdomsskolens ledelse i John Richards overgang til videregående?*

- Alle overganger må forankres i ledelsen, presiserer Kjersti, som i tillegg til å være rådgiver, er spesialpedagogisk koordinator ved Stange ungdomsskole. Hun har dessuten ansvar for alle elevenes søknader til videregående som en del av sin rådgiverjobb. - Det er ledelsen både ved skolen som avgir og mottar elevene som sitter med mulighetene, og ikke minst de menneskelige ressursene. Rektor hos oss er flink til både å delegere og stole på sine medarbeidere. På bakgrunn av tidligere erfaringer, har vi klare rutiner for hvordan overgangen til videregående skal fungere. Hver søknad fra våre elever om et videregående opplæringsstilbud blir behandlet individuelt.

De to kollegene roser dessuten Stange kommunes PP-tjeneste som de mener spilte en viktig rolle i John Richards overgangsprosess. - Alle brikkene falt på plass. Vi gjør selvsagt samme jobb for andre elever med behov for ekstra tilrettelegging. Det skjedde likevel med ekstra stor glede, entusiasme og optimisme for ham - fordi han er som han er, sier Hans Olav Seierstad og Kjersti Andersen.

JOHN RICHARD SELV - DEN STØRSTE SUKSESSFAKTOREN

- I historien om John Richards gode overgang, både til videregående og de han har hatt tidligere, er han selv den største suksessfaktoren. Han har ingen sperrer i forhold til å bli kjent med nye mennesker, er ikke redd for å be om hjelp og har et greit forhold til å være avhengig av andres bistand.

John Richards kontaktlærer på Stange videregående skole, Knut Erik Østgård, er venn av 16-åringens familie og har kjent ham siden han ble født. Etter ønske fra den unge gutten selv, ble han John Richards kontaktlærer på avdelingen for bygg- og anleggsteknikk ved Stange videregående skole.

Knut Erik legger imidlertid ikke skjul på at han er litt frustrert over at han i denne rollen har lite kontakt med sin elev i det daglige. – Selv om John Richard ennå ikke er godt nok inkludert i klassen, stoler han likevel på klassekameratene hvis det er noe han trenger hjelp til når assistenten ikke er i nærheten. Mens noen medelever tar lite initiativ til kontakt, er det derimot andre som gjør det. Vi har med andre ord fortsatt et stykke arbeid å gjøre i denne sammenheng, mener Knut Erik.

TRÅKKET NY STI

Avdelingsleder Werner Martinsen ved avdeling for bygg- og anleggsteknikk, deltok på flere møter i forbindelse med planleggingen og organiseringen av John Richards overgang fra ungdomsskolen. – Vi brukte en del tid på den fysiske tilretteleggingen – som å installere pumper på dører, bygge rullestolrampe utenfra og inn til klasserommet, tilgjengelig toalett og garderobe. Selv om det tidligere har gått rullestolbrukere ved vår skole, trækker John Richard en ny sti på vår avdeling - med sine store bistandsbehov. For oss har denne prosessen vært en spennende og lærerik erfaring, sier Werner.

Han viser samtidig til at det var de som stilte spørsmålsteget ved hva en elev i rullestol hadde på en avdeling på bygg- og anleggsteknikk å gjøre. – John Richard kan riktignok ikke klatre i stillaser, men gjør likevel mye av det samme som de andre. På samme måte som dem får han karakter for framme, det han produserer, for sin innsats i norsk og andre fag, i tillegg til det han bidrar med i klassens time.

Sosialpedagogisk leder ved Stange videregående skole, Inger Myhre, deltok på alle overgangsmøtene om John Richard i det ca. halvannet året de pågikk. Til tross for sitt aktive engasjement den gangen, har hun i dag lite å gjøre med John Richard. – Årsaken er enkel og handler rett og slett om at skolehverdagen hans fungerer. Det virker som om hans nærvær er nyttig for de andre elevene også. De ser at verden ikke er så A4 som enkelte kanskje har trodd, og registrerer samtidig at han virker fornøyd og har en lun replikk på lager.



Fra venstre: Knut Erik Østgård,
Inger Myhre og
Werner Martinsen,

I likhet med de andre fagfolkene rundt John Richard, er de tre kollegene opptatt av nærmiljøets betydning som en viktig forutsetning for å skape en god overgangsprosess mellom ulike skoletrinn. – De fleste ansatte både på avgiver- og mottakerskolene her i kommunen, kjenner hverandre og får mye gratis av den grunn. Miljøet i Stange er ikke større enn at mange av oss treffes i forskjellige sammenhenger utenom skoletid også. De fleste av oss har dermed i årevis vært klar over hvor i skoleløpet John Richard har vært, og hva han trenger av tilrettelegging når han skal over på neste trinn. Det tette samarbeidet mellom vår skole og ungdomsskolen i denne sammenheng er dessuten blitt en lang tradisjon.

- Har dere fått tilstrekkelig kunnskap om John Richards sjeldne diagnose?

- Skolens ansatte har fått informasjon både om AT og også hans behov i forbindelse med at han har diabetes, svarer Inger. Som i likhet med Werner og Knut Erik likevel mener at det ikke er nok. - Vi trenger mer kunnskap. Nå maser vi – for å få det. Vi må få den tryggheten som tilstrekkelig kunnskap gir – både for John Richards og egen del.

JEG HAR FÅTT ET STORT ANSVAR

- Jeg er som poteten – og kan brukes til mye. Min jobb som John Richards personlige assistent på skolen handler om å være snekker, sjåfør, sykepleier og bilmekaniker.

I forbindelse med at Magne Bekkeli ble ansatt som Jon Richards assistent, fikk han vite lite om sin fremtidige elevs diagnose, behov for tilrettelegging eller hva han kan og ikke kan. Han måtte dermed ta det meste på sparket. Det har i ettertid vist seg å dreie seg om alt fra å lære å sette matesonde, tilrettelegge toalettforhold og bidra til å finne ut hva slags arbeidsoppgaver 16-åringen kan utføre.

- Jeg fikk med andre ord et stort ansvar, som jeg imidlertid stortrivs med, presiserer Magne. Dette til tross for at han innimellom føler seg nokså ensom på jobben. - Alle støtter seg på meg hele tiden. Jeg savner dessuten en bedre "backup" hvis jeg skulle bli syk eller ikke kan gå på jobb av annen grunn.

Den selvutnevnte poteten har lang fartstid som blant annet låsesmed, snekker i byggebransjen i tillegg til at han har arbeidet med store glassfasader. Han deler ikke minst 16-åringens lidenskapelige interesse for å mekke biler. Det har utviklet seg et nært vennskap mellom de to. Begge har diabetes - noe som også er med på å forsterke fellesskapet mellom dem.

Det var John Richards mor som i forkant av skolestart lærte opp både Bekkeli og førsteklassingens kontaktlærer i hvordan 16-åringens gastronomi – eller lille matesonde –

fungerer. Ettersom det er Magne som stort sett er sammen med John Richard i skoletiden, er det han som følger opp ernæringsbiten også. Selv om Magne har brukt insulinpenn på seg selv i årevis, måtte han få opplæring på sykehuset i hvordan han skal sette injeksjoner på sin elev – ettersom det ellers ikke er tillatt å gjøre det på andre enn seg selv.

Selv om Magne kan det meste som er verdt å vite om biler, har han ingen formell utdanning som mekaniker. Ansvarlig faglærer på bilverkstedet ved Storhamar videregående skole har derfor det formelle ansvaret for det John Richard lærer der.

STILLES KRAV

I forbindelse med planleggingen av John Richards opplæringstilbud på byggfag, ble det lagt stor vekt på at det på samme måte som med de andre elevene skal stilles krav til ham, og at han skal bruke tiden på skolen til å drive med skikkelig arbeid. Han kan imidlertid ikke gjøre en del av jobbene som de andre byggfagelevne holder på med. 16-åringen arbeider imidlertid sammen med klassekameratene når de er på skolen – men har da andre snekkeroppgaver i stedet. På samme måte som dem skal han ha sine prosjekter ferdige innen gitte frister – og har overholdt alle.

- Vi må imidlertid tilpasse aktivitetene til John Richards dagsform. Ingen dag er med andre ord lik i denne jobben, sier Magne Bekkeli.



Magne Bekkeli deler sin elevs lidenskapelige interesse for å mekke biler

BIDRAR MED MEDISINSK INFORMASJON

- Vår oppgave i forbindelse med John Richards overgang fra ungdomsskolen til videregående skole var først og fremst å bidra med nødvendig medisinsk informasjon om AT til de ansatte ved de to nye skolene som skulle ha med ham å gjøre.

Spesialsykepleier Agnes Solberg i habiliteringstjenesten i Hedmark, viser til at habiliteringstjenesten stilte på møtene i den tverrfaglige ansvarsgruppen rundt John Richard i den grad det var nødvendig. – Vi har ansvar for den medisinske oppfølgingen, både av ham og tre barn og ungdommer med AT fra Hedmark, i tillegg til to fra Oppland. Hedmark er for øvrig det fylket i landet der det bor flest med denne diagnosen.

Den erfarne spesialsykepleieren ser det som en stor fordel at John Richard selv deltar på mange av møtene i sin egen tverrfaglige ansvarsgruppe. – Hans nærvær er viktig ettersom han har en så vidt sjelden diagnose. Fagfolkene som skal tilrettelegge, lærer mye av å møte ham. Stange videregående skole har aldri tidligere hatt en elev med så store behov for bistand og tilrettelegging. John Richard er slik sett en pioner for skolen. Det ble vist stor velvilje både der og på Storhamar for å løse de pedagogiske og praktiske utfordringene det innebærer å ha ham som elev.

ASSISTENTENS ROLLE

Selv om Agnes i det store og hele gir uttrykk for at John Richards overgang til videregående fungerte greit, har hun noen synspunkter på ting som kunne vært gjort bedre. – Hun mener for eksempel at det ikke ble formidlet godt nok til hans nye personlige assistent om hvor hjelpetrengende John Richard faktisk er.

- Jeg er opptatt av assistentenes viktige rolle i arbeidet for elever med store og sammensatte behov for bistand og tilrettelegging, fortsetter Agnes. – Til tross for at deres rolle er alfa og omega for å få den enkeltes skolehverdag til å fungere, blir de fulgt opp for dårlig. John Richards assistent får for eksempel altfor lite avlastning i jobben sin. Dermed er dette skoletilbudet svært sårbart – for eksempel når assistenten ikke kan stille på jobb på grunn av sykdom eller annen årsak.

John Richard har imidlertid vært fantastisk heldig med sin tusenkunstner av en assistent. I tillegg til både å fungere som hans lærer i forhold til bil- og byggfag har han varme, humor og en stor porsjon menneskekunnskap. Det er også han som snakker med John Richard om hvordan det er å være ham, om det å være ung med en fremadskridende



Agnes Solberg

diagnose. Både på barne- og ungdomsskolen var det satt av en time pr. uke til disse samtalene. Assistenter som har en så ansvarsfull og omfattende jobb som det her er snakk om, burde vært lønnet langt bedre, mener Agnes.

Hun påpeker samtidig at forståelsen for assistentens ensomme jobbsituasjon fortsatt ikke er helt god nok på de to skolene – til tross for god planlegging og gjennomføring av John Richards overgang til videregående. - Flere ansatte burde komme på banen, engasjere seg og ta et ansvar i denne sammenheng. John Richard er heller ikke godt nok inkludert sosialt på skolen ennå. Dette er en oppgave som også vi i habiliteringstjenesten i større grad bør hjelpe skolene mer med, mener Agnes Solberg.

MØT LINE HAUBAKK



FRA VIDEREGÅENDE SKOLE TIL ARBEID/ FOLKEHØGSKOLE

Line Haubakk fra Bodø har hatt fast jobb i frisørsalong de siste 13 årene. Hun begynte der rett etter avsluttet fire års skolegang på frisørlinjen ved det som den gang het Asphaugen, i dag Bodø videregående skole.

Hennes overgang fra skolen til fast jobb var godt planlagt og ble gjennomført uten problemer. Det skjedde takket være dyktige kontaktlærere med evne og vilje til å tenke langsiktig, en god skoleledelse, en arbeidsgiver som satset og foreldre som alltid har oppfordret sin datter med Downs syndrom til å tøyne egne grenser og å ha tro på seg selv.

JEG HAR VÆRT KJEMPEHELDIG

- Allerede som barn bestemte jeg meg for at jeg ville bli frisør. Jeg klippet håret av nesten alle dukkene mine, og har vært kjempeheldig som både likte meg på skolen og har fått drømmejobben.

Line Haubakk opplevde overgangen fra frisørlinjen på videregående skole til fast jobb som uproblematisk. – Før jeg sluttet på skolen fikk jeg vite at jeg skulle begynne hos Anns frisør på prøvetid etter sommerferien. Jeg gjorde det jeg ble bedt om - så godt jeg kunne. Det gikk bra. Deretter fikk jeg fast jobb. Siden har jeg vært der. Det er det hele.

Hennes arbeidsgiver fikk et integreringstilskudd i en periode da Line begynte i salongen. Det kompenserte for den ekstra tiden som gikk med til å tilrettelegge jobben for den nye arbeidstakeren. Line selv har uførepensjon.



Hun har siden fått en bonus for de i alt 25 timene hun jobber i salongen pr. uke. - Jeg får dessuten ofte litt ekstra fra kundene. Det gjelder spesielt av de som bestiller hodebunnsmassasje, som jeg får mye ros for, sier Line.

34-åringen understreker samtidig at penger betyr lite i forhold til gleden over å kunne gå til en jobb der hun trives så godt hver eneste dag. - Jeg kunne ikke tenke meg bare å være hjemme. Det hadde blitt veldig kjedelig, sier Line - som håper at hun kan jobbe i salongen så lenge som mulig.



Avgangselev Line Haubakk ved frisørlinjen forevige sammen med klassekameratene og lærer Randi Jølsund på frisørlinjen.

RETT FRA SKOLE TIL FAST JOBB I SALONG

- Lines gode overgang fra frisørlinjen til fast jobb i salongen der hun senere har arbeidet i 12 år, var ikke bare systembasert. Hennes foreldre spilte også en viktig rolle i denne prosessen. De støttet og stilte krav til henne – hele veien.

Kontaktlærer på frisørlinjen ved daværende Asphaugen/ nåværende Bodø videregående skole, Karin Refsvik Grindstein, hadde aldri hatt en elev med utviklingshemning før hun møtte Line for 14 år siden. - Det var en spennende utfordring å legge til rette for Line, sier Karin. Som hadde hatt flere elever med behov for tilrettelagt opplæring tidligere. – Line var og er fortsatt den eneste med Downs syndrom som jeg har laget undervisningsplan for.

Da Karin overtok ansvaret for undervisningstilbudet til Line det tredje året på frisørlinjen, foretok hun endringer i de opprinnelige opplæringsplanene som allerede var utarbeidet for sin elevs videre skoleløp. Endringene gikk ut på å prøve ut flere arbeidsområder og disipliner innen frisørfaget for å teste ut hva Line kunne mestre i sitt senere arbeidsliv.

LÆRE MEST MULIG

- Line viste at hun kunne klare mye mer enn det man i utgangspunktet hadde forventet, presiserer Karin. - Det å lære mest mulig ble derfor viktig – sett i forhold til at hun ønsket å jobbe innen frisørfaget. Det var derfor om å gjøre å få henne til å våge seg på oppgaver som hun i utgangspunktet selv ikke trodde hun kom til å mestre.

Karin la samtidig stor vekt på at Line hele tiden ble spurt om hva hun hadde lyst til å lære. – Line ga uttrykk for at hun gjerne ville vaske hår, i tillegg til en del andre gjøremål som hun så at de andre lærte. Dermed fikk hun det.

På samme måte som klassekameratene jobbet Line med dukkehoder det første halve året – samtidig som hun fikk opplæring i å holde skolens frisørsalong i orden. Line fikk også opplæring i resepsjonsarbeid og kundebehandling. Det siste halvåret øvde hun seg dessuten på hodebunnsmassasje, fargebehandlinger og å sette hårkurer. Hun var sammen med klassen i alle timene, jobbet med oppgaver hun mestret – og fikk som nevnt stadig prøve seg på nye utfordringer.

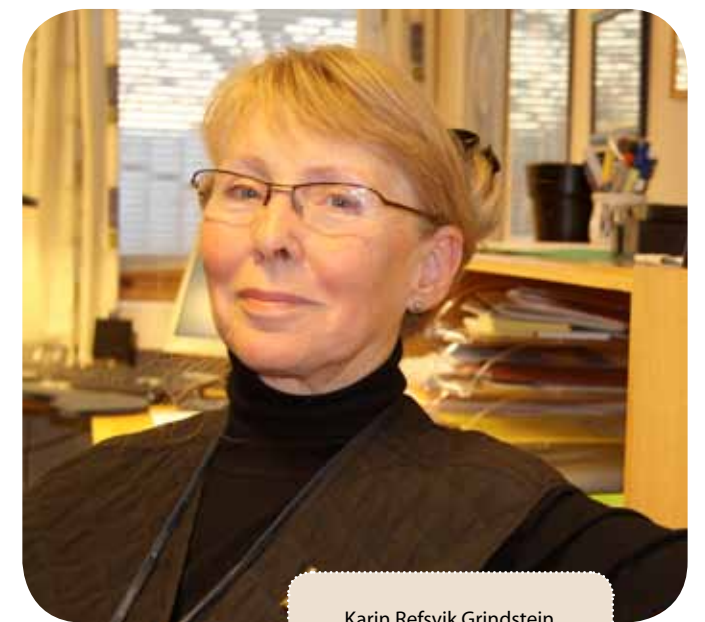
Noe av det Line behersket bedre enn mange jevnaldrende allerede den gang, var data. Da det begynte en polsk elev i klassen som manglet IT-opplæring, oppfordret vi Line til å lære opp sin nye klassekamerat. Dette var en oppgave som bidro til å styrke Lines selvtillit. - Nettopp dette var noe vi la spesiell vekt på i hennes opplæringstilbud – vel vitende om at det ville komme godt med når hun siden skulle ut i arbeidslivet.

OVERGANGEN

På spørsmål om hvordan Lines overgang til arbeidslivet ble planlagt, svarer Karin at det på samme måte som for klassekameratene startet med utplasseringer på praksisplasser ved salonger i byen ca. fire uker pr. år.

Karin startet planleggingen av overgangen til fast jobb for Line ved påsketider det siste året på videregående. – Jeg tok en ringerunde for å finne en varig arbeidsplass til henne i en av salongene i byen. Ingen av innehaverne som jeg tok kontakt med i første omgang, kunne tenke seg å gi arbeid til en elev med spesielle behov. Den umiddelbare tilbakemeldingen fra Ann-Mari Arntsen, innehaveren av Anns frisør, tolket jeg imidlertid som et "tja". Etter flere samtaler ble vi enige om å satse på en gjensidig tre ukers prøvetid. Hensikten var både å se om Line ville like arbeidet, hvordan hun utførte sine oppgaver og hvorvidt Ann-Mari og hennes kollega trivdes med å ha henne i salongen.

Da Line hadde gjennomført den gjensidige prøveperioden til alles tilfredshet, ble arbeidskontrakten undertegnet. Det ble en opplevelse som Karin fortsatt tenker tilbake på med helt spesiell glede. – Anns frisørsalong er liten, med et bakrom som er enda mindre. I tillegg til Ann, Line, hennes mor, skolens inspektør og meg selv var det også en representant til stede for det som het arbeidskontoret den gangen. Vi satt sammen på gulvet og signerte dokumentene. Det var sterkt og flott å få være med på, understreker Karin Refsvik Grindstein.



Karin Refsvik Grindstein

FLERE HAR HATT GOD OVERGANG

- Line er langt fra den eneste eleven med Downs syndrom som hadde en god overgang til fast jobb fra vår skole. Det er ikke lenge siden jeg hørte om en annen som etter endt skolegang har hatt fast ansettelse på samme arbeidsplass de siste 15 årene.

Knut Steinar Pedersen var inspektør og hovedlærer ved Asphaugen videregående skole da Line gikk der. Et av hans ansvarsområder var å bidra til et best mulig opplæringstilbud for elever med spesialpedagogiske tilleggsressurser.

Pedersen viser til at integreringsideologien etter hvert ble viktig og det riktige. - Vi innså det urimelige i at elever som fungerer så godt sosialt og er så individuelt forskjellige, skal gå i egne klasser. Det ville på samme måte være like urettferdig om elever uten funksjonshemninger ble henvist til slike segregerte opplegg.

- Lærerne på frisørlinjen tok i mot Line med åpne armer, til tross for usikkerheten og de ekstra utfordringene det innebar. De oppdaget dessuten snart hennes ressurser og muligheter og fulgte henne siden godt opp både i årene hun gikk på skolen, i selve overgangen til arbeidslivet og senere i frisørsalongen når det var et eller annet.



TILGJENGELIGE FOR ARBEIDSGIVEREN

Læreren og de nærmeste rundt eleven på skolen er de som kjenner den enkelte best i arbeidssituasjonen, fortsetter Pedersen. Som understreker betydningen av at deres kunnskap gjøres tilgjengelige for fremtidige arbeidsgivere. - Ved vår skole så vi det som vår oppgave å være tilgjengelige for arbeidsgiveren både før, under og etter at eleven begynte i jobb.

Det var flere årsaker til at våre elever med utviklingshemning fikk fast jobb etter endt overgang. Det handlet først og fremst om at elevene var motiverte for den aktuelle jobben. De hadde pårørende som bidro i prosessen, og møtte dessuten mennesker på arbeidsplassene som tok i mot dem og var villige til å ta utfordringene som fulgte med. De gode overgangsprosessene, både for Line og andre elever ved vår skole, kan derfor sies å være både system- og individbasert, mener Knut Steinar Pedersen.

DE MÅ FÅ BRUKT DET DE HAR LÆRT

- Det er en felles forpliktelse for de ansvarlige instansene å bidra til at våre elever med spesielle behov får brukt sine kunnskaper på en jobb etter endt skolegang. Hvis de derimot blir gående hjemme uten å gjøre noe, glemmer de raskt det de har lært. Det kan i verste fall innebære at opplæringen har vært bortkastet.

Dagens avdelingsleder for spesialundervisning og tilpasset opplæring ved tidligere Asphaugen/nåværende Bodø videregående skole, Anne Marie Strømhaug, har aldri hatt noe med Line Haubakk å gjøre. Sistnevnte avsluttet sin skolegang i 1996. Førstnevnte begynte som lærer der skoleåret 2001/2002.

Ann Marie understreker imidlertid at det også i dag brukes mye tid og ressurser på planlegging av overgangen til arbeidslivet for skolens elever med spesielle behov.

- Elever med IOP vil så og si uten unntak ha behov for tilrettelegging i større eller mindre grad for å kunne fungere på en arbeidsplass. Det langsiktige målet for opplæringen er både at den enkelte skal mestre en arbeidssituasjon og fungere mest mulig selvstendig i eget hjem.

En utfordring for skolen er derfor å finne fram til den enkeltes interesser, sterke sider og å prøve ut ulike typer arbeidsoppgaver. Hos oss er utplassering i bedrift blitt en større og større del av opplæringen de to siste årene på videregående. Vi kan følge eleven ut i bedriften mens de går på skolen og bistå med opplæring i passende arbeidsoppgaver. Målet er likevel at den enkelte skal mestre sine oppgaver uten støtte etter endt skolegang. Det å kunne jobbe selvstendig er viktig for oss alle.

DEN STORE UTFORDRINGEN

Den store utfordringen er likevel å finne de riktige bedriftene som er villige til å satse på arbeidstakere med spesielle behov, fortsetter Anne Mari. Som mener at NAV i større grad må komme på banen i denne sammenheng. - Fortsatt er det i hovedsak skolen som har det meste av ansvaret for å dra i gang den enkeltes overgangsprosess. Det er også om å gjøre å finne fram til økonomiske støtteordninger som kan kompensere for de ekstra utfordringene det innebærer å skulle tilrettelegge for en arbeidstaker med for eksempel utviklingshemning. - Min erfaring er likevel at både NAV og det kommunale støtteapparatet i Bodø i dag tar mer ansvar enn tidligere for å bidra til at elever med spesielle behov får tilbud om arbeid etter endt skolegang. - Det gjelder enten de skal begynne i ordinær bedrift eller VTA. I en del tilfeller skyldes dette nok likevel i hovedsak saksbehandlere som er opptatt av at også elever med behov for spesiell tilrettelegging skal få prøve seg i arbeidslivet. Det er med andre ord fortsatt tilfeldighetene som råder på dette området, konstaterer Anne Marie Strømhaug.



Ann-Mari Arntsen og Line har vært kolleger i 13 år.

>>

EN UUNVÆRLIG RESSURS

- Flere arbeidsgivere burde legge forholdene til rette for å sysselsette arbeidstakere med funksjonsnedsettelse. Når overgangen er så godt planlagt og gjennomføres som i Lines tilfelle, er det ikke noe problem.

Daglig leder av Anns frisør i Rådhusgata i Bodø, Ann-Mari Arntsen, har ikke angret en dag på at hun valgte å satse på Line som arbeidstaker. – Hun er blitt en uunværlig ressurs som både vi kolleger og kundene setter svært stort pris på, sier hun.

Innehaveren av den lille salongen midt i Bodø sentrum hadde aldri hatt en arbeidstaker med utviklingshemning eller annen funksjonsnedsettelse før kontaktlærer Karin Grindstein tok kontakt og spurte om hun hadde jobb til Line med Downs syndrom. Det tok ikke lang tid før Ann-Mari bestemte seg for å gi den unge kvinnen en sjanse. Da det etter den gjensidige prøveperioden viste seg at Line både trivdes og gjorde en jobb som alle var fornøyd med, ble arbeidskontrakten signert.

STABIL ARBEIDSTAKER

Det har ingen av dem angret på siden heller. Line har vist seg å være en pålitelig og stabil arbeidstaker med minimalt fravær. Ann-Mari har fått mange gode tilbakemeldinger fra kundene over hennes nærvær. – Jeg har hatt andre ungdommer utplassert i praksisplass her – som ikke har

vært halvparten så høflige og innstilt på å gi service som Line. Hun får kundene til å slappe av og trives. Ann-Mari viser ellers til at Lines favorittjobb er å vaske hår i tillegg til at hun gir en hodebunnsmassasje som kundene setter stor pris på. – Hun er lett på foten og sørger ellers for at det alltid er orden i hårruller, spoler, håndklær og de ulike vaskeremediene. Line følger også ellers nøye med på det som foregår i salongen. Så fort en nyklippet kunde forlater stolen, er hun på pletten med kost og feiebrett. Hun tar også i mot telefonbestillinger, betaler regninger for oss i banken, går på postkontoret og andre ærender. Det er ikke noe problem å la henne passe salongen og ta i mot telefonbestillinger når vi er på møter eller fraværende av andre grunner. Hun er i det hele tatt hundre prosent pålitelig.

På spørsmål om hun overhodet hadde betenkeligheter med å bli arbeidsgiver for en arbeidstaker med Downs syndrom, svarer Ann-Mari. – Jeg er av den formening at alle må få en mulighet til å vise hva de kan. Det å ta i mot Line var både spennende og krevende. I dag er jeg likevel stolt over min beslutning når jeg ser hva Line betyr for både kunder og ikke minst meg selv.

Og hun legger til: – Det er mange som mener at Line er heldig som har jobb her. Jeg pleier å svare at det faktisk er vi som er heldige som har henne som kollega!



MØT BERTINE AA



Bertine på ekskursjon med elever fra folkehøgskolen
Foto: Nordfjord folkehøgskole

Foto: Nordfjord folkehøgskole

FRA VIDeregående skole til arbeid / folkehøgskole

Bertine Aa har vokst opp sammen med en yngre søster på et lite gardsbruk i den vakre bygda Hyen i Gloppen kommune i Sogn og Fjordane. Bygda ligger innerst ved Hyenfjorden, som går smal, med høye, bratte fjellstup rett ned.

Moren, som leder NFU Gloppen lokallag, er lærer ved den kombinerte barne- og ungdomsskolen i bygda. I dag er Bertines far pensjonist og organist i den lokale kirken.

I likhet med sin beste venninne fra nabolaget har Bertine Downs syndrom. Etter å ha gått sammen i barnehagen og på barne- og ungdomsskole begynte de to i 2006 samtidig ved Firda videregående skule på Sandane som ligger drøye tre mil fra Hyen sentrum. Bertine gikk deretter tre år på musikklinjen ved Firda videregående skule før hun i 2009 valgte å ta sitt fjerde år ved Bu- og arbeidstreninglinjen ved Nordfjord folkehøgskule.

Musikk har alltid vært en svært viktig del av Bertines liv. Hun spiller både orgel og blokkfløyte og opptrer med jevne mellomrom både lokalt og ved større arrangementer – som for eksempel ved NFUs nasjonale boligkonferanse for et par år siden med flere hundre deltakere.

FOLKEHØGSKOLE SOM EN DEL AV SITT VIDEREGÅENDE SKOLELØP

I Sogn og Fjordane har det lenge vært akseptert at elever med behov for spesielt tilrettelagt opplæring kan ta folkehøgskole som en del av sitt videregående skoleløp. Fylkeskommunen er imidlertid blitt mer restriktive til dette etter hvert – men også høsten 2010 skal det begynne en elev ved Nordfjord folkehøgskule som får nytte godt av denne ordningen. I andre fylker som for eksempel nabofylket Møre og Romsdal, gis det derimot ikke grønt lys for denne formen for organisering.

Bertine valgte å gå sitt fjerde år på videregående ved Nordfjord folkehøgskule – som ble finansiert av fylkeskommunen. Overgangen til folkehøgskolen skjedde i nært samarbeid med Firda videregående skule. Bertine har også kommet inn på folkehøgskolen for å gå sitt femte skoleår. Nå er det imidlertid NAV som skal betale regningen med unntak av syv lærertimer som finansieres av fylkeskommunen.



Foto: Nordfjord folkehøgskole

ENORM UTVIKLING SPRÅKLIG OG SOSIALT

Det ble søkt om plass for Bertine ved Nordfjord folkehøgskule to år i forveien. Vi ville være sikre på at hun kom inn der i sitt fjerde år på videregående. Nå har hun vært der i vel et halvt år. Hun har ønsket om å fortsette på samme folkehøgskole, og har søkt om å få et femte år der i kjølvannet av det store utbyttet hun har av å gå der, både språklig og ikke minst sosialt.

Bertine Aa sine foreldre, Sivert Aa og Borgny Haug Aa, deltok selv på flere planleggingsmøter med både Firda videregående skule og PP-tjenesten i Gloppen kommune, før Bertines overgang til Nordfjord folkehøgskule skoleåret 2009/2010.

Når vi spør om hva de mener er den viktigste årsaken til at alle Bertines overganger til nye skoleslag har fungert så vidt godt, er foreldrene skjønt enige om at det har sammenheng med de små og oversiktlige forholdene i hjembygda – der alle kjenner alle. De mener også det er en stor støtte å ha en PP-tjeneste som følger barna med nedsatt funksjonsevne tett, fra de er født til de går ut i arbeidslivet. - Saksbehandlerne der har nært kjennskap både til den enkelte og til deres familiers små og store problemer. Det å slippe å skifte PP-tjeneste underveis i et skoleløp er utvilsomt en enorm fordel, understreker Borgny og Sivert.

De viser til at Bertines store utfordring går på det rent sosiale. - Før hun begynte på videregående var hun, med unntak av familien og bestevenninnen, fortsatt svært sjenert. Selv om hun har et godt språk, fikk andre voksne som regel bare enkeltord til svar når de snakket til Bertine. Ved Firda videregående skule forandret dette seg. Hun kom etter hvert mer fram på med hele setninger. Men det var fortsatt vanskelig å selv ta initiativet til en samtale.

Bertine slet også med stor angst for lyn og torden, og redsel for at strømmen skulle gå om natten. I mange år våget hun ikke å sove alene på eget rom. De få gangene hun hadde sovet borte hjemmefra uten at foreldrene var med, hadde hun hatt med en voksen som hun hadde tillit til. En spesiell lampe som begynner å lyse når strømmen går, gjorde at hun etter hvert sov trygt på eget rom hjemme. Foreldrene var imidlertid svært spente ved tanken på at hun etter hvert skulle bo på internat på folkehøgskolen.

Bertine besøkte folkehøgskolen flere ganger før skoleåret begynte. Hun dro dit som regel sammen med sin assistent på skolen der hun både fikk hilse på noen av sine fremtidige lærere, og de av elevene som skulle fortsette på Nordfjord folkehøgskule når hun skulle begynne. Hun fikk også se og gjøre seg kjent på sitt fremtidige rom i internatet – som hadde utsikt i retning av hjembygda hennes. Dette rommet ble bevisst valgt som et ledd i å gjøre henne trygg. Lampen som var med i bagasjen, bidro også til det.

Foreldrene roser sivilarbeiderne, og ikke minst de såkalte stipendiatene som har bidratt sterkt til at Bertine har det



Borgny Haug Aa og Sivert Aa

så bra på folkehøgskolen. - Dette er håndplukkede elever som har gått på folkehøgskolen tidligere, og som ønsker å satse på et omsorgsyrke. De gjør en meget god jobb både for Bertine og de andre i klassen hennes på bo- og arbeidstreninglinjen. Vårt samarbeid med Bertines lærere på skolen er også nært og preget av gjensidig tillit hele veien. Bertine har kun vært på besøk hjemme noen få ganger siden hun begynte. Vi gleder oss til hun kommer. Bertine derimot legger ikke skjul på at hun ser mest fram til å dra tilbake til skolen igjen.

Den sosiale utviklingen Bertine har vist allerede etter et halvt år på skolen, er fantastisk, fortsetter foreldrene. - Både vi, PP-tjenesten og de ansatte på folkehøgskolen, er likevel enige om at hun fortsatt har et stykke vei å gå i sin kommunikasjon med andre. Hun vil så gjerne ha kontakt, men våger fortsatt ikke alltid å ta initiativ. Når hun blir ferdig på Nordfjord, kan det kanskje bli aktuelt å søke henne inn på en annen folkehøgskole som har musikklinje, slik at hun kan få videreutviklet sine ferdigheter på blokkfløyte og orgel. En av grunnene til at vi søkte henne inn på Nordfjord folkehøgskule, var at hun da kunne få fortsette å få sin orgelundervisning med samme lærer som hun hadde på Firda videregående skule.

På spørsmål om hvordan de ellers tenker seg datterens fremtid, svarer Sivert og Borgny at Bertines arbeidsevner etter hvert kan bli ytterligere vurdert via VTA-bedriften i kommunen. Der drives det allsidig produksjon. Målet er at de som kan, etter hvert skal ut i ordinært arbeid. Hvorvidt Bertine vil mestre en vanlig jobb, vil tiden vise, sier Borgny Haug Aa og Sivert Aa.

VIKTIGSTE NØKKELEN ER FELLES PP-TJENESTE

- Den viktigste nøkkelen til at både Bertine og andre elevers overgang fra videregående til folkehøgskole eller arbeidsliv fungerer så godt i vår kommune, er at vi har en felles PP-tjeneste for både grunnskolen og videregående. Vi har dermed et nært samarbeid med saksbehandlere som har grundig kjennskap til den enkeltes behov - fra de blir født til de går ut av videregående skole.

Rådgiver Turid Korterud ved Firda vidaregåande skule har blant annet ansvar for å koordinere tiltak og overgang til nytt skoletrinn for elever som er tatt inn på særskilt grunnlag. Hun viser til at planleggingen av Bertines fjerde år på Nordfjord folkehøgskole, har skjedd i nært samarbeid med lærere på folkehøgskolen, PP-tjenesten, hovedpersonens foreldre, Bertines lærer ved Firda vidaregåande skule, Else Torunn Kvamme og assistent Liv Holvik.

Turid fortsetter: - Vi bruker mye tid på planleggingen av det som skal skje når elevene har avsluttet videregående og skal over i arbeidslivet eller på folkehøgskole. Avhengig av den enkeltes funksjonsnivå, startes dette arbeidet i november året før de slutter hos oss. I noen tilfelle skjer dette også tidligere, ettersom vi har svært god erfaring med å trekke inn eventuell framtidig arbeidsplass som opplæringsarena det siste året i videregående opplæring. Planer og søknad om plass og ressurser må uansett være på plass innen 1. februar.

SKOLEBESØK

Et svært viktig ledd i planleggingen av Bertines overgang til den nye hverdagen på Nordfjord folkehøgskule var at vi, sammen med Bertine, var på besøk på den nye skolen flere ganger i løpet av planleggingsperioden.

Bertines assistent Liv forteller: - I forbindelse med disse besøkene kjøpte Bertine mat i kantinen, fikk se seg om og ikke minst gjøre seg kjent med det fremtidige rommet sitt. Hun fikk et innblikk i de praktiske gjøremålene som elevene ved bo- og arbeidslinjen lærer for å forberede seg på en mest mulig selvstendig tilværelse etter endt skolegang.

Jeg var svært bevisst på å la Bertine gå mest mulig alene sammen med de som viste henne rundt, fortsetter Liv. - Bertine visste imidlertid hvor jeg var og tok kontakt når det var noe. Det var godt å se hvordan hun gradvis ble tryggere de gangene vi var der. Det å bruke den tiden som en elev som Bertine trenger for å føle seg trygg et nytt sted, er alfa omega for hvorvidt overgangen til en tilværelse uten foreldrene skal fungere, mener Liv.



Fra venstre Else Torunn Kvamme, Turid Korterud og Liv Holvik

På spørsmål om noe kunne vært gjort bedre fra skolens side i forbindelse med Bertines overgang til folkehøgskolen, svarer de tre kollegene at det nok ikke er så mye de kunne gjort annerledes. - Det at overgangen gikk så smertefritt og at Bertines stortrives på folkehøgskolen, viser at prosessen var god nok.

Trioen understreker at også det gode samarbeidet mellom kollegene på skolen, PPT, folkehøgskolen og ikke minst Bertines foreldrene, har hatt mye å si i overgangsarbeidet. - Det er aldri noen som sier at "dette er ikke vårt bord". Her finner vi fram til løsninger i samarbeid. Det vi ikke tenker ut selv, er det andre som gjør. Vi er ikke minst opptatt av å fokusere på den enkeltes muligheter og ikke på begrensningene - også i denne sammenheng, sier Turid Korterud.

TUFTET PÅ VISJONER OG TYDELIG IDEOLOGI

- Gloppen kommunes arbeid for elever med funksjonsnedsettelse i forbindelse med de ulike overgangene i skoleløpet er tuftet på visjoner og en tydelig ideologi. For Bertine har dette gitt svært gode resultater.

Leder av PP-tjenesten, Aslaug Moen, har kjent Bertine siden hun var ett år og begynte i barnehagen. Aslaug har fulgt Bertine tett siden, og har bygget opp et godt forhold både til hovedpersonen og hennes foreldre. Den erfarne spesialpedagogen er sakkyndig for Bertine. Hun har ansvaret for søknadene om ressurser og har vært den unge jentas koordinator siden hun fikk individuell plan for fire år siden.

I vår samtale beskriver Aslaug nøye hvordan alle de ulike overgangene i Bertines skoleløp hittil er blitt organisert. Hun presiserer samtidig at det er det samme systemet som er blitt brukt hver gang - både for Bertine og de andre elevene med behov for tilrettelagt opplæring. - Dette systemet omfatter hele skoleløpet - fra og med overgangen fra barnehagen til barneskole til og med videregående. Ettersom Bertine nå tar sitt fjerde år på videregående ved Nordfjord folkehøgskole, gjelder det samme systemet også hennes overgang her.

Noe av det vi legger størst vekt på, uansett hvilken overgang og hvor i skoleløpet den enkelte befinner seg, er å sikre oss at alle involverte forstår betydningen av å se den enkeltes elevs behov. Det har i tillegg helt fra starten vært om å gjøre å trygge både Bertines og de andre elevenes foreldre på at de har noen som tar ansvaret sammen med dem. Vi er dessuten opptatt av at den aktuelle mottakerskolen skal varsles i god tid før eleven skal begynne.

Både Bertines og de andre elevenes overganger har alltid startet med et møte med rektor på mottakerskolen. Dette første møtet dreier seg i hovedsak om å bli kjent. Her får foreldrene sagt det de vil formidle til de som har ansvar for å ta i mot datteren eller sønnen deres, og hvilke ønsker de har for deres opplæringstilbud ved overgangen til den nye skolen. Disse foreldrerønskene kan være helt forskjellige. De dreier seg i stor grad om det sosiale - og om mulighetene for faglig framgang, sier Aslaug.

Hun fortsetter: - Dette første møtet avsluttes med at det blir avtalt tid for det neste - for eksempel et halvt år etter. På dette tidspunkt er vi kommet omtrent til januar. De tilstedeværende vet nå hva det skal snakkes om. Skolen orienterer da om hva man der har tenkt siden sist. Det kan dreie seg om alt fra romsituasjonen, hvilken klasselærer som kan være aktuell, hva skolen spesifikt må arbeide med for å ivareta den enkeltes spesielle behov osv. Disse diskusjonene handler ofte om hvordan de ansattes kompetanse kan bli brukt best mulig. Jeg er tydelig på at både Bertine og andre elever med utviklingshemning, både skal være omgitt av god fagkompetanse på deres funksjonshemning,

og ikke minst på at de som skal ha med dem å gjøre, er omsorgsfulle på det personlige planet.

En måneds tid senere skal klasselærer være på plass og detaljene i den enkeltes skoletilbud på neste trinn være planlagt. I samarbeid med foreldrene skrives så den sakkyndige vurderingen der det søkes om ekstra ressurser.

Når vedtaket er fattet, arrangeres det et internt møte med mottakerskolen. Her blir synspunktene som kommer fram tilpasset den konkrete opplæringen eleven skal ha på sitt neste klassetrinn. Vi legger samtidig den første rammen for neste års timeplan og får fram ytterligere synspunkter. Som i stor grad dreier seg om å planlegge hvordan elevens sosiale liv på neste skoletrinn skal fungere best mulig.

SLIPPER IKKE TAKET

PP-tjenesten slipper likevel ikke saken - til tross for at vedtaket foreligger. Årsaken er at vi flere ganger har erfart at resten av overgangsprosessen ikke alltid går av seg selv. I de siste ti årene har vi derfor også hatt et overgangsmøte like før sommerferien og et umiddelbart etter at det nye skoleåret har begynt, for å sjekke at alt er på plass. Noe kan for eksempel ha skjedd med den aktuelle eleven eller de involverte lærerne i løpet av ferien som gjør at det vedtatte opplegget må forandres. Vi har ved flere anledninger erfart nytten av å følge eleven helt fram i denne overgangsprosessen, presiserer Aslaug.

Hun understreker at man i Gloppen er klinkende klare på betydningen av brukermedvirkning. - Både Bertine, de andre elevene med behov for tilrettelagt opplæring og deres foreldre, blir innkalt til alle møter. Noen ganger er elevene med - andre ganger ikke. Det kan være flere grunner til det. Bertine har for eksempel gitt uttrykk for at hun synes at det snakkes for vanskelig. Vi har derfor ved enkelte anledninger innkalt henne til den siste halve timen når det skal oppsummeres.

>>



Aslaug Moen

Det er nå søkt om at Bertine skal få gå sitt femte år på Nordfjord. Både Firda videregående skole, folkehøgskolen og PP-tjenesten, har anbefalt denne søknaden ut fra argumentet om den gode sosiale og språklige utviklingen hun har vist siden hun begynte på Nordfjord høsten 2009.

Aslaug påpeker at hun i sitt arbeid i PP-tjenesten de siste 10 – 12 årene aldri har opplevd avslag på denne type søknad. – I tillegg til at Bertine stortrives, har vi også argumentert med betydningen av at hun nå befinner seg i det samme systemet hele døgnet der det kreves noe av henne, både språklig og sosialt. Etter dette siste, femte året på videregående, trekker PP-tjenesten seg så ut.

-Hvilke tanker har du da om den unge kvinnens videre livsløp?

– Jeg håper hun søker seg inn på Peder Morset folkehøgskole i Selbu. Vi har uten unntak erfart at et opphold der er en fantastisk opplevelse for alle våre ungdommer med utviklingshemning. I løpet av året de går på Peder Morset, planlegger Gloppen kommune den enkeltes fremtidige bolig- og arbeidstilbud, slik at ungdommene kan flytte i eget hjem når de kommer tilbake.

Da Bertine fikk sin individuelle plan, kunne vi begynne å tenke langsiktig – og dermed på hva slags arbeid som med tiden vil egne seg best for henne, fortsetter Aslaug. Som viser til at Bertine i en periode var utplassert på VTA-bedriften i Sandane mens hun gikk på Firda videregående. – Hun både trivdes der og fungerte godt arbeidsmessig med oppgavene hun fikk tildelt.

Etter endt skolegang, vil hun bli overført til den delen av hjelpeapparatet som er øremerket voksne. I kraft av å være hennes koordinator, kommer jeg til å innkalle til et møte til neste år med områdeleder for helse i regionen som ivaretar tjenestetilbudet på Bertines hjemsted. På dette møtet vil Bertines individuelle plan bli lagt fram. Den vil da selvsagt være ajourført i tråd med hennes behov. På dette møtet vil vi sammen tenke Bertines behov for arbeid og bolig i fremtiden. Deretter overtar områdelederen ansvaret for det fremtidige arbeidet med den individuelle planen hennes.

Jeg håper uansett at Bertine får anledning til å glede andre med sin musikk på en eller annen måte i sitt fremtidige yrkesliv – enten det blir i regi av VTA-bedriften i kommunen eller i ordinær jobb, sier Aslaug Moen.

OVER ALL FORVENTNING

- Bertines overgang til folkehøgskolen som et fjerde år av sin videregående opplæring har gått over all forventning.

Inspektør Odd Harald Halse har det faglige ansvaret for bo- og arbeidstreningslinjen ved Nordfjord folkehøgskule. Han viser til at både Bertine og foreldrene fikk mye informasjon og mye tid i forkant på å venne seg til tanken på at hun skulle bo hjemmefra for første gang.

- Her går hun sammen med ni andre elever som også inkluderes i flere av de andre elevenes aktiviteter, og ikke minst turer og ekskursjoner sammen med de som går på friluftslinjen.

På skolen har Bertine ansvar for å holde sitt eget rom rent og i orden. Med utgangspunkt i sin IOP, får hun trening i å bli mest mulig selvstendig gjennom opplæring i dagliglivets aktiviteter. Det bor syv håndplukkede stipendiater på skolen - som tidligere har vært elever hos oss. De arbeider som miljøarbeidere/støttekontakter for Bertine og de andre elevene på bo- og arbeidslinjen, og bidrar med å tilrettelegge sosialt samvær og aktiviteter på kveldstid og i helgene.

I tillegg til opplæring i stell av rom, klær og personlig økonomi, får elevene undervisning i fag som helse- og ernæring, matlaging, innkjøp av varer til matlaging, formingsaktiviteter, data og ikke minst aktiv bruk av fritiden



Odd Harald Halse

gjennom bruk av den storslåtte naturen rundt skolen. Elevene får dessuten arbeidstrening med ulike oppgaver innen trearbeid. De lager enkle møbler og utstyr til eget hjem.

Og hele tiden nyter Bertine godt av alt det den sosiale treningen og fellesskapet med de i alt ca. hundre medelevene på skolen innebærer. Hun får samtidig utviklet stadig flere ferdigheter og sider av seg selv i fellesskap med ungdom på samme alder. Ved at hun gradvis utvikler mer selvstendighet, blir dette opplegget samtidig en forberedelse til dagen hun skal flytte i eget hjem, sier Odd Harald Halse.

MØT EUGEN FORSBERG



Eugen Forsberg
i sving på kjøkkenet på
Nesbyen kro

Foto: Nordfjord folkehøgskole

FRA VIDEREGÅENDE SKOLE TIL ARBEID / FOLKEHØGSKOLE



med forret, hovedrett og dessert. Det kom en sensor som var oppnevnt av fylkeskommunen. Vi hadde et kort møte i etterkant der han viste meg enkelte småting som kunne ha vært gjort bedre. Det var likevel bare småfeil som hvem som helst kunne ha gjort, presiserer Eugen. Som fikk sitt kompetansebevis overlevert ved en høytidelighet litt senere.

Selv om Eugen ikke kan få fullrost alt hans arbeidsgiver ved Nesbyen kro har gjort for å legge til rette med tanke på hans behov, savner han en mer forutsigbar hverdag. – Et institusjonskjøkken ville kanskje ha passet bedre for meg, mener han. – Jeg liker det faste, å få beskjed om hva og hvor mye jeg skal gjøre og blir fort stresset. I denne jobben vet vi sjelden eller aldri hva som skjer. En time kan det være to gjester, mens det plutselig er fjorten som skal ha mat samtidig den neste.

Grunnen til at jeg nok likevel kommer til å fortsette i denne jobben er at jeg går i en turnus med fri hver helg og tre ukers sommerferie. Dermed slipper jeg det verste stresset i sommersesongen – som er den travleste her. Jeg kan ikke regne med å få en så tilpasset arbeidstidsordning på et kjøkken et annet sted.

På spørsmål om hvilke arbeidsoppgaver han har på Nesbyen kro, svarer Eugen at det stort sett handler om å varme opp eller lage enkle varmretter, i tillegg til sine spesialiteter som hjemmelaget karamellpudding og biffsnadder. – Jeg trives best med å lage mat, men må på samme måte som de andre også servere og rydde av bordene når det er travelt. Når jeg går på kveldsvakt, må jeg dessuten hjelpe til med å vaske og klargjøre både kjøkkenet og de andre lokalene for neste arbeidsdag.

På spørsmål om han er fornøyd med lønnen, svarer Eugen bekreftende. – Jeg får pensjon i tillegg til lønn fra arbeidsgiver. Lønns slippen kommer på mail - men det er hjelpevergen som disponerer pengene mine, sørger for at husleien og faste utgifter blir betalt, og overfører et fast beløp i måneden som jeg disponerer selv. Jeg greier ikke å styre penger. I tillegg til en ganske god økonomi, bor jeg trygt og får den hjelpen hjemme som jeg trenger. Drømmen er likevel å kunne flytte i egen leilighet med tiden.

FRITIDEN

Eugen og tvillingbroren har et nært forhold. De bor ved siden av hverandre i hver sin to-roms omsorgsbolig. Brødrene er mye sammen i fritiden og i ferier. Begge er aktive i Røde Kors hjelpekorps. De er også med i en trimgruppe i tillegg til "Musikk for alle" med musikere både med og uten funksjonsnedsettelse, som jevnlig har forestillinger i lokalmiljøet. Tvillingbroren nyter ofte godt av Eugens ferdigheter ved grytene. Begge liker ellers å være hjemme i fritiden – der de ser en del på TV og ikke minst bruker mye tid ved PCen.

- Før jeg startet på restaurant- og matfag ved Gol videregående skole, gikk jeg i ett år på "mekk" på Ål videregående. I løpet av de to årene på Gol, hadde jeg praksisplass på kjøkkenet ved en institusjon og på Hallingdal folkehøgskole. Etter avsluttet skolegang i 2007, fikk jeg jobb på en pizzeria i Nesbyen, der jeg signerte lærekandidatkontrakten et par uker senere.

Eugen Forsberg og tvillingbroren er opprinnelig fra Drammen. De har vært bosatt i Nesbyen i Nes kommune i Buskerud, de siste 19 årene. Begge tegnet lærekandidatkontrakt etter avsluttet skolegang, bestod deretter sin fagprøve og fikk sitt kompetansebevis. Mens Eugen valgte kjøkkenet som sin fremtidige arbeidsplass, gikk tvillingbroren på bygg- og anlegg ved Ål videregående. Han har siden arbeidet som snekker ved en bedrift på hjemstedet.

Eugen fortsetter: - Pizzarestauranten gikk konkurs like etter at jeg begynte. Jeg ble derfor veldig glad da jeg fikk jobb på Nesbyen kro. Der jobbet jeg først mye med å forberede meg til fagprøven. Jeg kom opp i en tre retters middag

FLEST LÆREKANDIDATER PÅ RESTAURANT- OG MATFAG

- De fleste elevene med utviklingshemning er tilknyttet Restaurant- og matfag. I likhet med Eugen, tegner de fleste deretter arbeidskontrakt som lærekandidater på små kafé- og restaurantbedrifter lokalt.

Avdelingsleder Marie Nybakk ved programfaget Restaurant- og matfag ved Gol videregående skule, var Eugens kontaktlærer. Hun hadde i tillegg ansvaret for organiseringen av det spesialpedagogiske rundt ham, deriblant utforming av hans IOP.

- Det første skoleåret på videregående gikk Eugen i en liten gruppe for elever med utviklingshemning, fortsetter Marie. - Han var samtidig tilknyttet Restaurant- og matfag. De to siste årene gikk han sammen med de andre elevene der i til sammen ca. 20 timer pr. uke i de praktiske kjøkkenfagene og noen av de teoretiske programfagene som råstoff og produksjon, kosthold, ernæring og helse. Han fikk dessuten arbeidstrening to dager pr. uke på kjøkkenet ved et sykehjem og på Hallingdal folkehøgskule.

Marie viser til at det er flest elever med utviklingshemning og med mindre behov for spesiell tilrettelegging, som i likhet med Eugen får tilbud om lærekandidatordningen. - De fleste på vår skole har gått på Restaurant- og matfag. Flere elever som har tatt bygg- og anlegg og butikk- og service, som det gis tilbud om på Ål videregående skole, har også fått jobb som lærekandidater i byggebransjen og i butikker etter endt skolegang. Andre kan av ulike årsaker ha behov for å veksle mellom to jobber når de skal tegne en arbeidskontrakt. En lærekandidat arbeider nå både på kjøkkenet ved en folkehøgskole og det kommunale felleskjøkkenet.

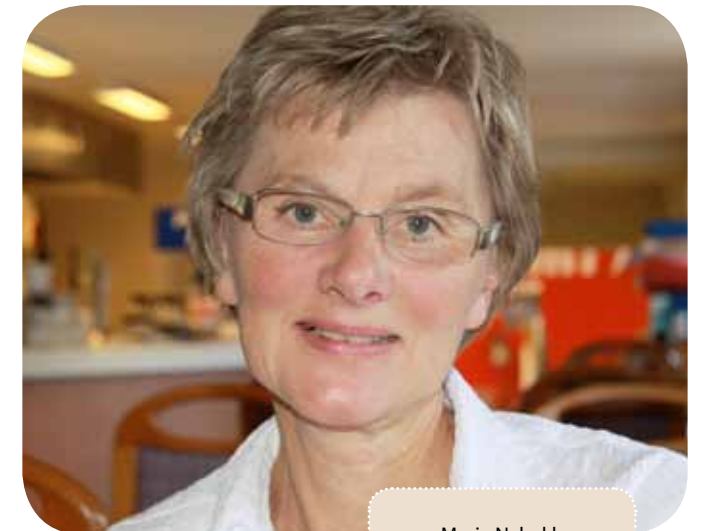
På spørsmål om det er vanskelig å finne lærekandidatplasser, svarer Marie bekreftende. – Selv om Hallingdal er en av de største reiselivsregionene i landet med mange hotell-, kafé- og restaurantbedrifter, er det ofte problematisk. Vanligvis er fagopplæringskontoret i fylkeskommunen behjelpelig med å skaffe lærlingene arbeidskontrakt. Det er derimot i hovedsak min jobb å finne opplæringsplasser til lærekandidatene, ettersom det krever mer lokalkunnskap.

Marie minner om at det å være lærekandidat er sidestilt med lærlingordningen. – Både for Eugen og de andre lærekandidatene var målet å tilpasse fagopplæringen på en måte som var basert på hans individuelle forutsetninger for å lære et fag. - Opplæringen ble dermed planlagt med sikte på å gi ham faglig kompetanse på et lavere nivå enn det som var fastsatt i læreplanen for Restaurant- og matfaget. Den tok like fullt sikte mot å gi ham kompetanse som kvalifiserte ham for jobb innen yrkesområdet han ble utdannet for. Opplæringen han fikk i bedrift var planlagt og formalisert gjennom hans IOP. Både den og opplæringskontrakten som siden ble tegnet med bedriften, ble godkjent av fagopplæringskontoret i fylket på forhånd.

BARE GODT Å SI

Marie har bare godt å si om lærekandidatordningen. – Buskerud var tidlig ute med å tilby den. Tilskuddet fra yrkesopplæringsnemnda gjorde det også mulig å gi Eugen tilbud om Arbeid med bistand. Den gjorde det i sin tur lettere for arbeidsgiver å ta i mot ham. Små bedrifter har ellers ikke økonomi til å bruke nok tid og krefter på å gi lærekandidatene den opplæringen de trenger. Det å tegne en arbeidskontrakt og bestå fagprøven betyr imidlertid ikke at en lærekandidat er sikret varig arbeid. I likhet med lærlinger, er de likevel sikret jobb de to årene i læretiden og at det er noen der som følger dem ekstra opp underveis.

Marie mener at elever med utviklingshemning som verken får tilbud om en kompetansegivende opplæring på videregående og deretter mulighet for å ta fagbrev som lærekandidat, trolig vil ha større problemer med å få seg jobb senere. - Med dette opplegget får de kompetanse og yrkeserfaring som gjør at de selv kan klare å komme seg videre. Noen med lærekandidatbrev kan på sikt klare å ta fullt fagbrev senere også.



Marie Nybakk

FLEST LÆREKANDIDATER PÅ RESTAURANT- OG MATFAG

- Da Eugen skulle begynne på Nesbyen Kro, ble det lagt godt til rette med tanke på hans behov. Det skjedde blant annet i form av Arbeid med bistand.

Solbjørg Bergum, i den interkommunale attføringsbedriften Vinn AS Hallingdal, var Eugens tilrettelegger fra mai 2007 i forhold til ordningen Arbeid med bistand. Hun kom inn i forkant av forberedelsene som skulle gjøres med tanke på kompetanseprøven han skulle avlegge noen måneder senere. - Eugen var positiv til at jeg skulle ha fokus på ham, og var også flink til å sette ord på behovene sine, sier hun. Bestillingen fra NAV var at Solbjørg, i tillegg til å gi ham veiledning, også skulle kartlegge Eugens verdiskapning. - Det betyr i praksis en kartlegging av hvordan hans lønn og innsats skulle defineres i forhold til en hundre prosent stilling, sier hun.

Solbjørg legger ikke skjul på at det til tross for god tilrettelegging også var sider ved jobben ved Nesbyen Kro som Eugen ikke var helt fornøyd med. - Vår jobb som tilrettelegger handler i stor grad om å lytte til den enkelte, og i størst mulig grad bidra til at de får utnyttet evnene sine. Hvis de gir til kjenne at det er noe de vil ha annerledes, tar vi den enkelte på alvor. I Eugens tilfelle ble dette en utfordring – ettersom ansvarsgruppa var fast bestemt på at det var på Nesbyen Kro han skulle være. Arbeidsgiver viste imidlertid forståelse for det Eugen opplevde som problematisk, og tok i stor grad hensyn til det med tanke på de arbeidsoppgavene han fikk tildelt og de han ikke ønsket å gjøre. Likevel – det er kanskje ikke så rart at han som var 20 år den gangen, ikke hadde definert sitt videre livsløp arbeidsmessig, og gjerne ville prøve seg ut på forskjellige ting.

Solbjørg presiserer samtidig at det ikke var arbeidsgiveren Nesbyen Kro som Eugen ønsket annerledes. - Tvert i mot – han trivdes svært godt i arbeidsmiljøet der. Det han opplevde problematisk, var mangelen på faste rammer. Det å jobbe på et serveringssted er i seg selv i liten grad preget av faste gjøremål. Hverdagen på en slik arbeidsplass er meget uforutsigbar. Selv om Eugen sikkert kan jobbe med mye forskjellig, er det likevel ikke sikkert at en annen og "roligere" arbeidsplass ville fungert for ham, uansett. En av hans utfordringer var å bli mer bevisst sine egne begrensninger. Nettopp dette er for øvrig den tøffeste delen av vår jobb som tilrettelegger.

Jeg jobbet som Eugens tilrettelegger ca. hver fjortende dag i et års tid. Ettersom det var så mange ting som var styrt og bestemt og ikke minst godt tilrettelagt, var det ikke nødvendig med mer. I den grad det hadde vært aktuelt for meg å fortsette, ville det ha vært i forbindelse med utprøving av andre arbeidsplasser.



Solbjørg Bergum

STARTER FOR TIDLIG

Solbjørg har inntrykk av at det er for mange som starter på lærekandidatordningen for tidlig. - Få elever – og kanskje enda færre med utviklingshemning - som har gjennomført videregående skole, har tatt en endelig beslutning om hvilket yrke de vil satse på. Disse elevene burde derfor få litt mer arbeidserfaring før de går i gang med den.

Solbjørg mener det er flere grunner til at overgangen fra skolen til lærekandidatordningen gikk så bra for Eugen. - Han stilte seg som nevnt veldig positiv til Arbeid med bistand. Ikke alle elever forstår at de trenger ekstra oppfølging når de får tilbud om lærekandidatordningen – og dermed omtrent er i mål. Nes kommune stilte også opp. Og sist, men ikke minst: Vi jobbet sammen med en engasjert arbeidsgiver som også hadde interesserte og flinke medarbeidere.

VÅR FØRSTE LÆREKANDIDAT

- Nesbyen Kro er godkjent som lærebedrift. Vi har hatt lærlinger tidligere. Da vi fikk forespørsel fra Opplæringsavdelingen i fylkeskommunen for ca. tre år siden om vi ville ta inn Eugen som den første lærekandidaten hos oss, var det naturlig for oss å svare ja.

Administrativ leder Trude Thorborg ved Nesbyen Kro, viser til at Eugen er bedriftens første arbeidstaker med utviklingshemning. - Han hadde gått arbeidsledig i noen uker da han begynte, og var svært motivert for å jobbe. Vi så straks at han var flink og ville bli til nytte. Allerede etter en ukes prøvetid, undertegnet vi en gjensidig arbeidskontrakt. Siden har han vært her.

Trude påpeker innledningsvis at hun ikke hadde noe med Eugens direkte overgang fra videregående skole til arbeidslivet å gjøre. - Han begynte å jobbe et annet sted som lærekandidat, men denne bedriften gikk konkurs. Før han begynte hos oss, ble det arrangert et informasjonsmøte med Eugen, hans ansvarsgruppe og representanter for NAV. Det ble samtidig bestemt at han skulle få tilbud om Arbeid med bistand. I løpet av det første året hans hos oss, kom det en tilrettelegger hit ca. hver annen uke. Hun ga ham både veiledning og foretok en vurdering av hva han kunne bidra med av verdiskapning for bedriften. Den ble satt til 20 prosent. Det fulgte også et basistilskudd med Eugen fra fylkeskommunen i de to årene han var lærekandidat på ca. 100 000 kroner. I dag får han uførepensjon og lønn for sin verdiskapning.

EUGENS IOP

Før Eugen begynte i jobben hos oss, gikk vi dessuten nøye gjennom læreplanmålene som var konkretisert og tilpasset ham i hans individuelle opplæringsplan (IOP) fra Gol videregående skole, fortsetter Trude. - Av denne planen gikk det fram at han var en elev med mange ressurser som også var flink til å få det til på sin måte. Vi utarbeidet deretter en individuell lærekandidatplan (ILKP) ut fra hvilke mål Eugen hadde forutsetninger for å nå. Denne planen var basert på det enkelte fags ordinære læreplan, men var tilpasset Eugens evner og forutsetninger. Planen ble justert en rekke ganger i læretiden i nært samarbeid med Eugen selv og hans tilrettelegger. Den dannet samtidig grunnlag for kompetanseprøven som han senere skulle opp i.

I begynnelsen lot vi ham prøve seg på en rekke oppgaver. Etter hvert valgte vi å prioritere de vi visste han skulle opp i ved den avsluttende kompetanseprøven i oktober 2007. Ut fra målene som var satt opp i hans ILKP, var hensikten med prøven å vise hvilke oppgaver han mestret. Ikke overraskende bestod han med glans, og fikk senere overrakt sitt kompetansebevis som dokumenterer kunnskapene hans i kokkefaget.

Selv om Eugen i det store og hele er til stor nytte for bedriften, legger ikke Trude skjul på at det ikke alltid er like enkelt å forholde seg til ham i periodene når han er mindre motivert for å jobbe. - I disse periodene får han tanker om at gresset er grønnere på den andre siden av gjerdet. Da vil han helst bytte yrke – men vet ikke til hva. Han har hatt det slik i perioder før – så jeg regner med at det går over denne gangen også. Mitt håp er at jobben hos oss blir en varig arbeidsplass for Eugen. Vi trives alle med å ha ham på laget!



Trude Thorborg



OVERGANGER I OPPLÆRINGSFORLØPET

AV KONSTITUERT DIREKTØR JARL FORMO, SØRLANDET
KOMPETANSESENTER

RETT TIL Å GÅ PÅ NÆRSKOLEN

I dag vil det være utenkelig at et barn med funksjonsnedsettelse blir vist til en barnehage hvor barnet ikke kommer sammen med barn fra sitt nærmiljø, og som det vil vokse opp sammen med gjennom førskolealderen og skolealderen til utgangen av ungdomstrinnet.

I FNs relativt nylig vedtatte artikkel 24 i konvensjonen om barns rettigheter slås det fast at alle barn og unge i grunnskolen del av opplæringsforløpet har rett til å få opplæringen i sin nærscole. I videregående skole har eleven mulighet til å søke skoler som har det studieopplegget som er relevant for elevens yrkesfaglige planer og interesser, selv om skolen ikke er den som ligger geografisk nærmest bostedet.

Tilhørigheten til lokalmiljøet, til venner en går på skole sammen med, til fritidstiltak osv. betyr svært mye for barns oppvekst. Det er i dette trygge og utviklende fellesskapet barnet henter sine sosiale og språklige impulser, og gjør sine erfaringer og opplevelser som grunnlag for å utvikle mestring. Det er derfor viktig at skolen i samarbeid med foreldre, legger til rette for gode overganger mellom barnehage og grunnskolen barnetrinn, og mellom barnetrinn og ungdomstrinn/ungdomsskole, slik at elev og foreldre føler en forutsigbarhet og dermed trygghet for at eleven kan mestre disse overgangene og forbli elev ved skolene i sitt nærmiljø.

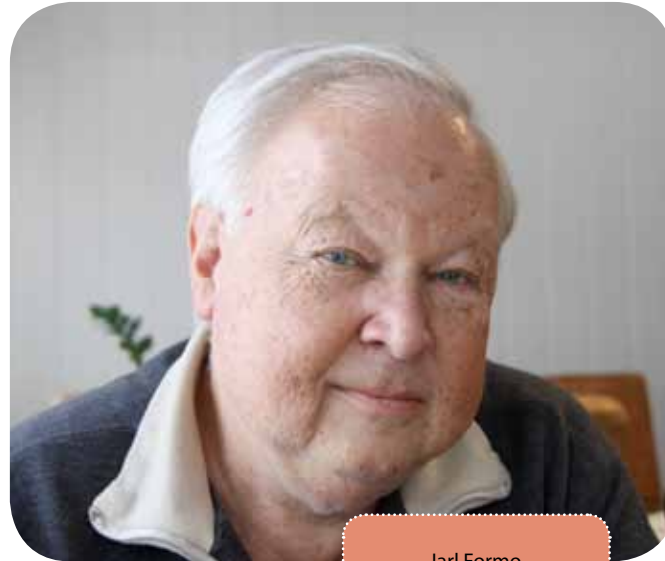
I en av kommunene som historiene i denne boka er hentet fra, er dette temaet tatt med som en sterk føring i kommuneplanen:

Overgang mellom barnehage og skole og de ulike skoletrinn som er planlagt, systematisk og strukturert er viktige for barns læringsutbytte og sosiale utvikling.¹

Dette pålegger barnehagene og skolene i kommunen å se til at barn som kan være særlig sårbare i de endringer som følger av slike overganger, får den forutsigbarhet og planmessighet som er nødvendig. Tilfeldigheter kan virke negativt og føre til utrygghet, unødig engstelse og i verste fall konflikt mellom foreldre og skole.

GRUNNLAGET FOR GODE OVERGANGER

Barnehagene og skolene må ha utarbeidet gode prosedyrer for arbeidet med overgangene. Dette vil skape forutsigbarhet og inngi trygghet hos foreldrene. Ledelsen kan vise foreldre til sine planer og prosedyrer for overganger som viser hvordan framdriften skal være i stedet for at 'veien blir til mens man går' hver gang det kommer en elev med funksjonsnedsettelse. Et slikt 'prosedyrekart' kan vise de planlagte stasjoner på veien:



Jarl Formo

Når starter man, når innkalles skolen til felles møte med barnehagen, PPT og foreldre, hvilke kjerneopplysninger skal fremskaffes og informeres om, hvilke forberedelse må skolen foreta, tilpasninger ift. funksjonsnedsettelse, forhold vedr. organisering, kvalifikasjoner hos personalet er nødvendige, behov for ekstra ressurser, assistenter, samarbeid med eksterne tjenester PPT, habiliteringstjeneste, Statped osv., osv.

TIDSPLAN

Elever med funksjonsnedsettelse er en svært uensartet gruppe, og skolens innsats med å tilrettelegge overgangene vil variere. Men erfaringene viser at man som oftest begynner for sent med planleggingen av overgangene. Gjelder det elever med større og mer komplekse funksjonsnedsettelse, sier det seg selv at det er mye som skal tilrettelegges både av formell (f.eks. sakkyndige vurderinger, søknader om fysiske tilpasninger) og praktisk karakter (for eksempel utstyr og læremidler, opplæring av personell). I mye av den litteraturen som nå foreligger om tilrettelegging av overganger mellom skoletrinn/skoleslag, anbefales det at arbeidet starter 1 – 1½ år før overgangen faktisk skjer.

LEDELSEN

Ledelsens holdning og innsats er av uvurderlig betydning. Den setter standarder og nivå for det arbeidet som skal foregå. Gir ledelsen inntrykk at det ikke er nødvendig å starte tidlig, at man helst ønsker at eleven burde gå ved en skole med spesialavdeling, at det er mange ting man ikke har oversikt over på et tidlig stadium, så får man heller ikke med seg lærerværelset i å se viktigheten i å begynne tidlig. Det er for eksempel at det er av stor betydning at

nøkkelpersoner får tid til å bygge opp kompetanse på å forstå lærevanskebildet hos den eleven de skal motta og tilrettelegge for en god tilpasset opplæring. Motsatt: Hvis ledelsen ved skole tar initiativ, går foran og viser vei, er mulighetene mye større for å skape en positiv holdning til å ta imot en elev med funksjonsnedsettelse og for å forberede seg på denne faglige utfordringen man står overfor.

FORELDRESAMARBEID

Å få foreldrene med på laget er ikke bare en nødvendighet, men det er en plikt. De er de viktigste nærpersioner i alle sammenhenger i elevenes opplæringsforløp. De kan bidra med nødvendig og viktig informasjon om eleven situasjon: Motivasjon for læring, helsemessige forhold og medisinsk tilstand, behov for justeringer av IOP, forhold i familiens kultur og rytme som er nødvendig å kjenne til samt – og kanskje noe av det viktigste – fortelle eleven hva som skal skje på skolen, inngi trygghet for skolegangen og ta opp problemer med skolens personell. I forhold til planlegging av videre opplæring er foreldre også de juridiske personer inntil barnet/den unge får slike rettigheter selv.

LÆREVANSKEFORSTÅELSE – HINDRINGER OG MULIGHETER FOR LÆRING

En viktig forutsetning for å tilrettelegge en god tilpasset opplæring er at skolens personale har en forståelse av elevens muligheter for læring, men også forhold som hindrer læring og aktiv deltakelse i skolefellesskapet. Nøkkelpersonell omkring eleven bør gjennomgå dette grundig – gjerne sammen med PP-tjenesten og andre aktører. Foreldre kan også gi god informasjon om dette til lærere. Ofte kan det være nyttig at skolen samler lærerpersonalet slik at alle får tilgang til samme informasjon. Det er ikke bare nøkkelpersonellet som treffer eleven i skolegården og i korridorene. God informasjon vil hjelpe personalet til å forstå elevens atferd og gi rett hjelp og støtte til eleven i vanskelige situasjoner som kan oppstå.

En analyse av elevens læringsmuligheter og hindringer for læring bør gjøres av de som kjenner elever godt fra avgiverinstitusjonen og bør omfatte følgende sider av lærings situasjonen:

- Elevens individuelle og konstitusjonelle forutsetninger
- Didaktisk analyse for riktig pedagogisk tilrettelegging
- Relasjonelle forhold til voksne og medelever for sosial deltakelse
- Psykologiske aspekter som motivasjon, interesser o.l
- Lærerens pedagogiske innsikt og tilrettelegging

>>



¹ Lindesnes kommune – et fyrtårn for helse og trivsel. Kommuneplan 2007 – 2018

RETTSLIGE REGULERING AV OVERGANGER I SKOLEN

INDIVIDUELL OPPLÆRINGSPLAN – IOP

IOP'en er et viktig overgangsdokument. Denne med tillegg av de pedagogiske rapportene bør være utarbeidet så konkret at de kan brukes som grunnlag for planlegging av første halvår/år etter overføringen. De er en forutsetning for sikring av pedagogisk kontinuitet. Ofte er IOP'en så generell at den gir lite konkret informasjon om hva som har vært plangrunnlaget for undervisning siste året før overgangen. Barnehagens systemer for planer og evaluering av barnets utvikling er svært verdifulle for skolen å bygge videre på. Foreldre skal delta i utarbeidelse av en IOP og vil tilføre denne viktige sider av den profil barnets individuelle plan for læringstema skal vise. All systematisk nedtegnet dokumentasjon vil gi nyttig informasjon for den skole og det personalet som skal føre opplæringsarbeidet videre ved den nye skolen.

SKOLENS OG PERSONALET'S KOLLEKTIVE KOMPETANSE

En kan ofte høre at personalet sier at en ikke har tilstrekkelig kompetanse til å ivareta elevens behov for tilpasset opplæring. Det er selvsagt store utfordringer å få elever med kognitive funksjonsnedsettelse, elever med autismespekterforstyrrelser eller med store atferdsavvik ved skolen. Selv om man i lærerkollegiet ikke har en formell kompetanse som skulle gi tilstrekkelig innsikt i slike elevers individuelle behov i lærings situasjonen, er det en styrke i selv å få en oversikt over skolens – og dermed personalets - kollektive kompetanse og å ta denne i bruk for å løse de faglige og personlige utfordringer en står overfor læringsmessig og sosialt. Det er mye skjult og taus kompetanse i det samlede kollegiet - teoretisk så vel som praktisk – som kan være til nytte for å bidra til å løse oppgavene.

DET PEDAGOGISKE PERSONALET'S DIDAKTISKE INNSIKT

Parallelt med planleggingen av overgangen fra et trinn til et annet, bør en legge til rette for en økt didaktisk innsikt som kreves i den spesielle saken. Dette kan være å analysere lærevanskeforståelsen som grunnlag for tilpasning av undervisningen. Hvilket kognitivt nivå skal man legge seg på? Skal det være en muntlig eller visuell hovedtilnærming? Hva med gruppedeltakelse, temaarbeid, prosjektarbeid? Skal det være alternative aktiviteter i forhold til ordinær læreplan? Hva med læremidler osv., osv. Der hvor personalet føler at de ikke har tilstrekkelig innsikt – for eksempel ved tilrettelegging av matematikkundervisningen eller i grunnleggende leseopplæring – bør man kunne gi personalet veiledning, kurs eller lignende for å høyne deres kompetanse. Sannsynligvis vil det være andre elever ved skolen som også vil kunne dra nytte av denne kompetanseutviklingen.

FLERFAGLIG SAMARBEID

Et kjennetegn som preger skoler som klarer å utvikle en god inkluderende profil, er åpenhet i forhold til flerfaglig samarbeid. Det gjelder i første rekke åpenhet i skolens lederteam eller et såkalt koordineringsteam (rektor, inspektør, spes.ped.koordinator, rådgiver, sosiallærer, helsesøster). I tillegg viser åpenhet i forhold til eksterne instanser seg å være viktig. PPT, habiliteringstjeneste, Det statlige spesialpedagogiske støttesystemet og BUP kan etter sakens art ha mye å tilføre skolen i forhold til faglige drøftinger og kompetanseutvikling.

AVSLUTTENDE KOMMENTAR

Om overgangen mellom barnehagen og skolen, mellom trinn i skolen eller mellom videregående skole og arbeidsliv skal lykkes, kommer det svært mye an på ledelsens og personalets holdninger og innsats for å løse utfordringene. Vi har skoler som klarer dette på en utmerket måte. De er kreative i sine måter å løse oppgavene på. De er sugne på å lære mer om de elever det dreier seg om. De er stolte over at nettopp deres skole fikk til en god overgang fra forrige trinn og for at eleven trives, lærer en rekke nye ting, får venner og trives i skolens sosiale miljø.

Diskusjonen må ikke bare dreie seg om hvor vanskelig det er å skape gode overganger mellom skoleslag. Eleven har en rett til å gå på sin nærskole og få god kontinuitet i overgangene. Det er en menneskerett. Da blir ikke tiden bruk til diskusjonen om vi får det til, men til hvordan vi skal få det til.

AV IVAR STOKKEREIT, JURIDISK RÅDGIVER I NFU

I dette kapitlet gis det en kort oversikt over juridiske sider ved overganger mellom ulike skoleslag og over aktuelle internasjonale konvensjoner på opplæringsfeltet:

Den norske Opplæringsloven (Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa) ble vedtatt i 1998, og er endret flere ganger siden. Den fremstår i dag som en klar rettighetslov. Det vil si at den enkelte har rett til en bestemt ytelse eller tilbud når gitte vilkår er oppfylt.

Opplæringsloven inneholder blant annet regler om rett til spesialundervisning, rett til å gå på nærskolen og rett til videregående opplæring. Lovens bestemmelser gjelder for alle elever i den offentlige norske skolen. Den inneholder dermed ingen spesielle bestemmelser for elever med nedsatt funksjonsevne. Unntaket er bestemmelsen om universal utforming i opplæringsloven § 9a-2, og de særskilte reglene knyttet til punktskriftopplæring og tegnspråkopplæring for blinde og svaksynte, i tillegg elever med tegnspråk som førstespråk. Det er også gitt særskilte regler om skoleskys for elever med nedsatt funksjonsevne.

Det er den enkeltes faglige forutsetninger og utbytte av ordinær opplæring som skal legges til grunn for vurderingen om hvorvidt den enkelte har rett til spesialundervisning eller tilrettelagt undervisning. Det er med andre ord en individuell vurdering som skal gjøres. Alle tiltak som settes i verk, skal være tilpasset den enkelte. Dette for å sikre seg mot at det tas utgangspunkt i en generell henvisning – for eksempel til diagnose.

Opplæringsloven med tilhørende forskrifter gir verken barn med utviklingshemning eller andre funksjonsnedsettelse rett til særlige tiltak knyttet opp mot overganger. Et unntak er reglene om spesialpedagogisk hjelp før skolepliktig alder. I forarbeidene til loven er det presisert at formålet med et slikt tilbud er å bidra til at barnet blir rustet til å begynne i grunnskolen. Det er i tillegg gitt en generell regel i Rammeplanen for barnehagens innhold². Her står det at barnehagene i samarbeid med skolen skal legge til rette for en god overgang til første klasse. I tillegg er funksjonsnedsettelse listet opp som et av grunnlagene som gir rett til prioritert inntak til særskilt prioritert utdanningsprogram i videregående opplæring trinn 1.

Mangelen på klare regler og tiltak som bidrar til gode overganger mellom barnehage og grunnskole og mellom de ulike skoleslagene senere, kan bidra til å skape usikkerhet blant eleven selv og foresatte. Rammeplanen for barnehagens innhold gir som nevnt en klar oppfordring til kommunen om å legge til rette for gode overganger til grunnskolen. Erfaringen er likevel at kommunene i liten



Ivar Stokkereit

grad følger opp denne oppfordringen med planlagte tiltak og koordinering. Det blir dermed i stor grad opp til foreldrene selv å sørge for at kommunen tar ansvar for å sikre gode overganger.

Kommunene har et særlig ansvar for å utarbeide rutiner for å sikre gode overganger mellom barne- og ungdomstrinnet. Dette er også understreket i Prinsipper for opplæringen³. Oppfordringen til kommunen er beklageligvis vag. Hvorvidt en elev sikres gode rutiner i forbindelse med overganger, vil dermed i stor grad bero på kommunenes vilje og kunnskap. Forvaltningslovens § 13 om taushetsplikt skaper også store utfordringer i denne sammenheng. Denne regelen kan begrense tilgangen på tilgjengelig informasjon om den enkeltes behov.

VERKTØYET IOP

I følge § 5-1 i opplæringsloven har alle elever som ikke kan få et tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, både rett til spesialundervisning og en IOP. Formålet med en IOP er å vise mål for og innholdet i opplæringen, hvordan den skal drives og organiseres. Når en elev for eksempel er ferdig med barneskolen, vil et naturlig opplæringsmål være at den enkelte blir i stand til å starte på ungdomstrinnet. Selv om det ikke finnes formelle regler som ivaretar individuelle hensyn i denne sammenheng, bør den enkeltes IOP inneholde konkrete planer om en god overgang.

² Rammeplan for barnehagens innhold, Kunnskapsdepartementet 2006.

³ Læreplanverket for Kunnskapsløftet, Prinsipper for opplæringen, Utdanningsdirektoratet 2006.

VIL DU VITE MER OM OVERGANGER?

INTERNASJONALE KONVENSJONER

I tillegg til reglene i opplæringsloven finnes det enkelte internasjonale konvensjoner med bestemmelser på opplæringsfeltet som er aktuelle for personer med nedsatt funksjonsevne.

I følge menneskerettsloven av 1999 skal internasjonale konvensjoner som Norge er bundet av, ha forrang fremfor bestemmelser i annen norsk lovgivning. Dette innebærer at alle internasjonale konvensjoner som Norge har gjort til norsk lov, vil gå foran annen norsk lovgivning på området i tilfeller hvor det er motsetninger mellom norsk lov og konvensjonen.

Alle barns rett til utdanning er fastslått blant annet i FNs verdenserklæring om menneskerettighetene av 1948 artikkel 26, og i første tilleggsprotokoll artikkel 2 i Den europeiske menneskerettighetskonvensjonen (EMK). Denne generelle retten er videreført i flere FN-konvensjoner. Det gjelder blant annet i FN-konvensjonen om økonomiske, sosiale og kulturelle rettigheter av 1966, og i UNESCOs konvensjon mot diskriminering i undervisning av 1960.

Den viktigste internasjonale konvensjonen når det gjelder retten til utdanning for personer med utviklingshemning, er FN-konvensjonen om barns rettigheter (Barnekonvensjonen) av 1989. Artiklene 28 og 29 fastslår at barn med nedsatt funksjonsevne har samme rett til utdanning som alle andre. De skal ut fra like muligheter nyte godt av denne retten uten å oppleve diskriminering av noe slag. Behovet for endringer blir samtidig erkjent i konvensjonen. Det gjelder både innen skolens praksis og i lærerutdanningen. I konvensjonen oppfordres det til å gi vanlige lærere kompetanse i å undervise barn med ulike funksjonsnedsettelse, for dermed å sikre at de får et positivt utbytte av opplæringen. I følge den nye FN konvensjonen om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne artikkel 24, har elever med nedsatt funksjonsevne rett til en inkluderende skolehverdag hvor undervisningen skal tilpasses den enkeltes behov for tilrettelegging.

En annen internasjonal erklæring hvor dette også understrekes, er Salamanca-erklæringen fra 1994. Den gir klare føringer om hvordan opplæringen skal planlegges og organiseres. Erklæringen representerte i sin tid noe helt nytt: Fokuset har tradisjonelt vært rettet mot de særskilte utfordringene til den enkelte elev med funksjonsnedsettelse. I Salamanca-erklæringen derimot, rettes søkelyset mot hvordan skolen må tilpasse seg elevene både fysisk og pedagogisk. I erklæringen blir det presisert at dette er den eneste måten man kan bryte ned barrierene for elever med nedsatt funksjonsevne.

ANNEN INFORMASJON

Andersen, Sveinung Wiig (2010): *Skoleveien – To historier om skolestart*. Sørlandet kompetansesenter. DVD som belyser hvordan skolestart kan bli en god opplevelse for barn med utviklingshemming og hvordan skolen kan bli en inkluderende arena der barnet også er en ressurs.

Aukland, Sigurd: *Overgangen barnehage – skole*. I Kvello, Øyvind (red.)(2010): *Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Buli-Holmberg; Jorun: *Inkludering i arbeidslivet – samarbeid som kan forbedre overgang fra skole til arbeid*. I Befring, E.; R. Tangen (red.) (2008): *Spesialpedagogikk*. Cappelen Akademisk Forlag.

Dee, Lesley (2006): *Improving Transition Planning for Young People with Special Educational Needs*. Maidenhead, Open University Press.

Dolva, Anne Stine; Margit Aalandslid (red.)(2006): *Skolestart med muligheter – om overgangen fra barnehage til skole for barn med Downs syndrom*. Skaug forlag.

Dolva, Anne-Stine (2009): *Children with Down syndrome in mainstream schools: conditions influencing participation*. Doktoravhandling. Stockholm: Karolinska Institutet.

Dunlop, Aline-Wendy; Hilary Fabian (red.)(2007): *Informing transitions in the early years: research, policy and practice*. Maidenhead: McGraw-Hill/ Open University Press.

Flatebø, Kari Anne; Ina Skjold Lexau (2008): *Erfaringer med overgang fra barnehage til skole, Søreide skole*. Marihøna, nr. 2.

Fylkesmannen i Rogaland (2006): *Barnehage + skole = sant! Sluttrapport fra prosjektet*. Fylkesmannen i Rogaland/ Utdanningsavdelinga.

Haugesund kommune (2009): *Veiledningshefte: Plan overgang barnehage skole*, Haugesund kommune. Nettutgave.

Holmskov, Henriette; Marie Louise Knigge (2007): *De svære overgange. Kortlægning af problemstillinger i forbindelse med overgange for børn og unge med handicap*. Handicapheden, Servicestyrelsen, København.

Knigge, Marie Louise; Anne Sophie Sandstød Nielsen (2010): *Overgange for unge med handicap. Håndbog for sagsbehandlere*. København: Servicestyrelsen. Håndboken.

Kunnskapsdepartementet 2006: *Rammeplan for barnehagens innhold*,

Kunnskapsdepartementet (2008): *Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Veileder. Veilederen.

Larsen, Kenneth (2007): *Skolestart for barn med autismespekterforstyrrelser*. Spesialpedagogikk, nr. 8.

Lindnes Kommune: *Kommuneplan 2007-2008: Lindesnes kommune – et fyrtårn for helse og trivsel*.

Løge, I.K.; Bø, I.; Omdal, H.; Thorsen, A.A. (2003): *Hva skjer ved overgangen barnehage skole? Tverrfaglig samarbeid rundt skolestart – teori og evaluering*. Høgskolen i Stavanger/ Senter for atferdsforskning.

Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education. Sæhle, Lise (2007): *Hva kjennetegner en god overgang? En analyse av overgangen mellom barne- og ungdomstrinnet for elever med spesielle behov*. Masteroppgave, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. Nettutgave.

Myklebust, Jon Olav (2004): *From school to adult life: transitional processes among adolescents with special educational needs*. Forskningsrapport, Høgskolen i Volda/ Møreforskning.

Mørland, Bodil *TEMAHEFTE om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*, (red.), Kunnskapsdepartementet, publikasjonskode F-4242B.

Service styrelsen. Odense, Danmark. *Overgange for unge med handicap: Håndbog for sagsbehandlere*.

Tidemand-Andersen, Caroline og Skaug, Nina (red.) (2003): *Gratulerer. Du har et barn med Downs syndrom i klassen*. Skaug forlag.

Utdanningsdirektoratet (2006): *Læreplanverket for Kunnskapsløftet, Prinsipper for opplæringen*.

Pianta, R.C.; M. Kraft-Sayre (2003):
Successful kindergarten transition. Your guide to connecting children, families & schools. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co.

Soriano, Victoria (red.)(2002):
Overgang fra skole til arbeidsliv: de viktigste problemstillingene og mulighetene studenter med særskilte behov i 16 europeiske land står overfor: Oppsummeringsrapport.

Utdanningsdirektoratet 2006:
Læreplanverket for Kunnskapsløftet, Prinsipper for opplæringen,

Vennesla kommune (2010):
Plan for samarbeid om overgang mellom barnehage og skole. Veiledningshefte til bruk for personale. Redigert hefte – gjelder fra jan. 2010. Nettutgave.

Wehman, Paul (2006):
Life beyond the classroom: transition strategies for young people with disabilities.
Baltimore, Md.: P.H. Brookes Publisher Co.

NYTTIGE NETTSTEDER

www.barnehabilitering.no
www.dinfeil.no
www.hbf.no
www.helsetilsynet.no
www.lovdata.no
www.naku.no
www.regjeringen.no
www.shdir.no
www.spesialpedagogikk.no
www.statped.no
www.utdanningsforbundet.no
www.familienettet.no
www.fug.no

På 1960- og 1970 tallet vokste det frem sterke tanker om normalisering og integrering. Elever med spesielle behov for tilrettelagt opplæring hadde gått på spesialskoler, godt isolert fra resten av samfunnet. Dette førte blant annet til at elevene på de ordinære skolene i liten grad kjente til mennesker med funksjonsnedsettelse. Etter at spesialundervisningen kom inn i den norske skolen i 1975, ble spesialskoleloven opphevet.

De fleste elever med utviklingshemning merket nok lite til disse endringene. Den dag i dag finner vi de fleste av dem i såkalt forsterkede skoler eller egne avdelinger, atskilt fra fellesskapet med de andre elevene. Regelverket og tankene bak opplæringsloven er likevel stort sett bra. Det finnes likevel overveldende dokumentasjon på at den ofte ikke følges.

Opplæringsmålene til elever med utviklingshemning kan avvike mye fra læreplanen og dermed skape store utfordringer. Det må i så fall både utarbeides en læreplan tilpasset eleven (Individuell opplæringsplan) og brukes pedagogiske tilnærminger som kan skille seg fra den ordinære klasseromsundervisningen. Skolen har få strukturer å forholde seg til. Spesialundervisningens innhold, organisering og kvalitet vil i stor grad være avhengig av engasjementet blant involverte ansatte og den enkelte elevs foreldre.

Overganger mellom ulike skoleslag innebærer utfordringer for alle elever. Det kan være spesielt vanskelig for de som har utviklingshemning å tilpasse seg nye situasjoner med nytt miljø, nye aktiviteter og nye mennesker. Selv om planlegging og tiltak ofte er påkrevd for å sikre en god overgang, inneholder opplæringsloven ikke lovpålagte redskaper for planlegging som skal gå over år.

Norsk Forbund for Utviklingshemmede (NFU) har i lang tid hatt ønske om å utarbeide en samling eksempler som viser overganger for elever med funksjonsnedsettelse mellom ulike skoleslag som de involverte partene har vært fornøyde med.

Takket være finansieringstøtte fra Utdanningsdirektoratet har dette nå endelig vært mulig å realisere. Det ble nedsatt en prosjektgruppe som har bestått av de tidligere landsstyremedlemmene Trine Lise Systad og

Gørild Skancke, i tillegg til NFUs nestleder Anita Tymi. Førstnevnte har hatt det faglige prosjektansvaret mens prosjektkoordinator i NFU, Tone Hammerlund har administrert og koordinert dette arbeidet.

Ivar Stokkereit, som er juridisk rådgiver i NFU og har opplæring som ett av sine arbeidsfelt, har skrevet kapitlet om rettigheter. Konstituert direktør Jarl Formo ved Sørlandet kompetansesenter har både bidratt som intervjuobjekt i en av reportasjene, i tillegg til at han har skrevet en generell kommentar om det som kommer fram i eksempelsamlingen. NFU har dessuten samarbeidet med Norsk Nettverk for Down syndrom om reportasjen fra Lindesnes.

Vi trodde i utgangspunktet ikke at det ville bli vanskelig å finne 12 elever her i landet som har hatt gode overganger mellom ulike skoleslag og arbeidsliv. Virkeligheten skulle vise seg å være annerledes. Vi måtte bruke svært mye tid på å finne frem til de som er presentert her. Lang tids leting etter en minoritetsspråklig familie som har valgt overgang fra barnehage til ordinær skole for sitt barn med utviklingshemning, måtte vi til slutt gi opp.

NFU vil rette en spesiell takk til de 12 nåværende og tidligere elevene, deres pårørende og de mange involverte fagfolkene som så raust har delt sine erfaringer i disse reportasjene.

Oslo, oktober 2010

Trine-Lise Systad Gørild Skancke Anita Tymi

