



Jorun Buli-Holmberg • Torill Rønsen Ekeberg

Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle

2. UTGAVE



UNIVERSITETSFORLAGET

Likeverdig og tilpasset opplæring
i en skole for alle

Jorun Buli-Holmberg og Torill Rønsen Ekeberg

Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle

2. utgave

UNIVERSITETSFORLAGET

© Universitetsforlaget, Oslo, 2020

ISBN: 9788215048086

1. utgave, 1. versjon, Universitetsforlaget, 2020

E-utgaven baserer seg på 2. trykte utgave, Universitetsforlaget 2016, 2. opplag 2017

Elektronisk tilrettelegging: Universitetsforlaget

Omslagsdesign: Mette Gundersen

Sats/design: Rusaanes Bokproduksjon AS

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med Universitetsforlaget er enhver eksemplarfremstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

www.universitetsforlaget.no

post@universitetsforlaget.no

Innhold

Forord	11
Bokas formål og innhold	13
Kapittel 1	
Veien mot en skole for alle	16
1.1 Reformen og endringsarbeid	16
1.1.1 Fra spesialskole til en skole for alle	16
1.1.2 Videregående opplæring for alle	18
1.1.3 Senket skolestart	18
1.2 Kunnskapsløftet 2006 (LK06) – læreplanen for det 13-årige løpet	19
1.2.1 Læreplanenes generelle del	19
1.2.2 Prinsipper for opplæringen	19
1.2.3 Grunnleggende ferdigheter og læreplaner for fagene	20
1.2.4 Framtidas skole – nyere signaler	21
Kapittel 2	
Tilpasset opplæring – likeverd og inkludering	23
2.1 Tilpasset opplæring	24
2.2 Elevmangfold og individuelle tilpasninger	30
2.3 Deltakelse og inkludering	33
2.4 Annerledeshet og normalisering	36
2.5 Likeverd og ulikhet	38
2.6 Tilhørighet og livskvalitet	39
Kapittel 3	
Læring og utvikling	42
3.1 Utvikling – en livslang prosess	42
3.2 Ulike syn på læring	43
3.3 Individet i sentrum for læring	44
3.3.1 Læring gjennom observasjon og innsikt	45
3.3.2 Motivasjon, mestring og selvforståelse	46
3.3.3 Læring av faktakunnskap og problembasert læring	48

3.4	Ulike måter å lære på.	50
3.4.1	Læringsstrategier	50
3.4.2	Mange intelligenser (MI).	52
3.4.3	Læringsstiler.	56
3.5	Læring i fellesskapet – læringsmiljøutvikling.	59
3.5.1	Utvikling av verdigrunnlag i inkluderende læringsmiljøer	60
3.5.2	Utvikling av psykososialt læringsmiljø – relasjonsledelse	61
3.5.3	Mobbing.	64
	Hva skolen kan gjøre.	66

Kapittel 4

Lærevansker	69
4.1 Generelle lærevansker	71
4.1.1 Generelle lærevansker som hemmer innlæring.	72
4.1.2 Psykososiale lærevansker – atferd som hemmer læring	74
4.1.3 Migrasjonsrelaterte lærevansker	80
4.2 Spesifikke lærevansker	83
4.2.1 Språk- og kommunikasjonsrelaterte lærevansker	84
4.2.2 Lese- og skrivevansker	88
4.2.3 Matematikkvansker.	93
4.2.4 Nonverbale lærevansker	95
4.3 Sammensatte lærevansker	97

Kapittel 5

Funksjonsvansker	98
5.1 Psykisk utviklingshemning	99
Årsaker	100
Organisering og metodisk tilrettelegging i skolen.	102
Dilemmaer	103
5.2 Sansemessige funksjonsvansker	104
5.2.1 Synsvansker	104
Særskilte rettigheter	104
Sjekk synet	105
Årsaker	105
Motorisk utvikling	105
Sosial utvikling	105
Mobilitet	105
Veiledning	106
Hjelpemidler	106
5.2.2 Hørselsvansker	107

	Særskilte rettigheter	108
	Sjekk hørselen	108
	Årsaker	109
	Veiledning	109
	Sosial utvikling	109
	Tiltak i klassen	110
	Hjelpemidler	110
5.3	Fysiske funksjonsvansker – bevegelsesvansker	111
5.4	Psykososiale vansker	113
5.4.1	Spiseforstyrrelser	113
5.4.2	Selvskading og selvmordsatferd	114
5.5	Ulike diagnoser	116
5.5.1	Downs syndrom	116
5.5.2	Tourettes syndrom	117
5.5.3	Føtalt alkoholsyndrom	118
5.5.4	Autismespekterforstyrrelser	118
5.5.5	Hyperkinetisk forstyrrelse/ADHD	119
5.5.6	Narkolepsi	121
5.6	Sammensatte funksjonsvansker	122
5.7	Skjulte funksjonsvansker	122

Kapittel 6

	Lærerrollen i tilpasset opplæring	126
6.1	Læreroppgaver i tilpasset opplæring og spesialundervisning	126
6.1.1	Kommunikasjon og samarbeid	127
6.1.2	Læringsmål tilpasset elevens utviklingsnivå	127
6.1.3	Kartlegging av elevens ståsted	128
6.1.4	Metodisk tilnærming som passer til elevens måter å lære på	129
6.1.5	Organisering av undervisningen	130
6.1.6	Vurdering av elevens læringsprosess og læringsresultat	131
6.2	Fra nasjonal læreplan til elevens arbeidsplan til IOP	135
6.2.1	Læreplanarbeid	135
6.2.2	Elevens arbeidsplan	136
6.2.3	Individuelle opplæringsplaner (IOP)	137
6.3	Den spesialpedagogiske tiltakskjeden	143
6.3.1	Organisering av arbeidet i den spesialpedagogiske tiltakskjeden .	145
	Spesialpedagogiske ressursteam	145
	Lærerens første henvendelse om spesialundervisning	146
	Henvisning til PPT	146
	PPTs sakkyndige vurdering	147

	Rektors enkeltvedtak	147
	Individuell opplæringsplan	147
	Helårsrapport – evaluering av spesialpedagogiske tiltak.	148
6.3.2	Sammenheng i de ulike leddene i tiltakskjeden	148
	Skolens og lærerens arbeid	149
	PPTs arbeid.	149
	Samarbeid mellom PPT og lærer	149

Kapittel 7

Kartleggingsmetoder	151
7.1 Observasjon.	151
7.1.1 Strukturerte og ustrukturerte observasjoner.	153
7.1.2 Minuttobservasjon	154
7.1.3 Sosialt nettverksskart – økologisk kartlegging.	155
7.1.4 Sosiogram	156
7.1.5 Loggbok.	157
7.1.6 Løpende protokoll.	158
7.2 Samtale og intervju	159
7.3 Standardiserte, normerte og lærerproduserte prøver	161
7.4 Betydningen av kartlegging og valg av metoder	162

Kapittel 8

Undervisningsmetoder og organisering.	164
8.1 Undervisningsmetoder	164
8.1.1 Differensiert undervisning	165
8.1.2 Tilpassede lære- og hjelpemidler	166
8.1.3 Samarbeidslæring.	168
8.1.4 Temaundervisning og prosjektarbeid	169
8.1.5 Stasjons- og verkstedundervisning.	172
8.1.6 Naturskole	173
8.2 Organiseringsformer	174
8.2.1 Tradisjonelle klasserom og åpne skolelandskap	174
8.2.2 Fleksibel timeplan, modulstruktur og periodeundervisning	176
8.2.3 Flerlærersystem.	177
8.2.4 Individuelle undervisningsopplegg innenfor og utenfor klassen . .	178
8.2.5 Gruppeundervisning	180
8.2.6 Alternative skoletilbud	182

Kapittel 9

Samarbeid	185
9.1 Samarbeidsferdigheter	185
9.2 Samarbeid med eleven	187
9.3 Samarbeid med foreldre	190
Bruk god tid	193
Lytt til de foresatte	193
Vær tydelig	193
Fortell om det positive	193
Inviter foreldrene inn i skolestua	193
Om å være profesjonell	194
9.4 Etikk og taushetsplikt i samarbeid	195
9.5 Tverrfaglig og tverretatlig samarbeid	200
9.5.1 Tverrfaglig samarbeid innad i skolen	200
9.5.2 Tverretatlig samarbeid med instanser utenfor skolen	203
9.5.3 Ansvarsgruppe rundt enkelteleven som tverretatlig samarbeidsforum	204

Kapittel 10

Hjelpeapparatet	207
10.1 Tjenester i hjelpeapparatet	208
10.1.1 Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT)	208
10.1.2 Oppfølgingstjenesten (OT)	209
10.1.3 Statlig spesialpedagogisk støttesystem (Statped)	209
10.1.4 Habiliteringstjenesten	210
10.1.5 Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP)	210
10.1.6 Hjelpemiddelsentralen	210
10.2 Overgang mellom årstrinn og skoleslag	211

Kapittel 11

Råd for tilrettelegging av tilpasset opplæring og spesialundervisning	215
11.1 Råd for tilrettelegging av tilpasset opplæring generelt	215
11.1.1 Bli kjent med elevene	215
11.1.2 Arbeid med det sosiale miljøet	215
11.1.3 Læring, mestring og selvbylde	216
11.1.4 Bruk varierte og fleksible arbeidsmåter	216
11.1.5 Bygg toleranse for annerledeshet	217
11.1.6 Opprett og bruk skolens spesialpedagogiske ressursteam	217
11.1.7 PP-tjenesten som aktiv medspiller	217
11.1.8 Samarbeid tett med foreldrene	218

11.2 Råd for tilrettelegging når skolen får en elev med særskilte behov	218
11.2.1 Skoleledelsens rolle	218
11.2.2 Lærers rolle	218
11.2.3 Skaff deg kunnskap	219
11.2.4 Kartlegg	219
11.2.5 Velg hjelpemidler	219
11.2.6 Samarbeid med hjemmet og andre instanser	220
11.2.7 Orientering til hele personalet	220
11.2.8 Orientering til medelever	220
11.2.9 Orientering til medelevers foresatte	221
11.2.10 Kontakt med SFO	221
11.2.11 Samarbeid med andre skoler	222
11.2.12 Prioritering av læringsområder	222
11.2.13 Ukeplan	222
11.2.14 Arbeidsmåter	223
11.2.15 Legg til rette for samspill – husk friminuttene	224
11.2.16 Still krav	224
11.2.17 Tenk utradisjonelt	225
11.3 Råd om å bygge kompetanse på vei mot utvikling av en skole for alle . . .	225
11.3.1 Hva slags kompetanse trenger skolen?	226
11.3.2 Skolens samlede kompetansebehov	226
 Etterord	 228
 Litteratur	 229
 Tematisert oversikt over fordypningslitteratur	 240
 Stikkord	 257

Forord

Målet med å skrive denne boka er å være til hjelp med iverksettingen av tiltak som fremmer likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle. Vi har lagt vekt på å lage en lettlest bok som gir en grunnleggende innføring i sentrale sider ved tilpasset og likeverdig opplæring. Med dette ønsker vi å gjøre det kompliserte og sammensatte fagfeltet mer oversiktlig og lettere tilgjengelig for lærere og lærerstudenter.

Med *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle* som boktittel ønsker vi å signalisere at vi favner alle elevgrupper i skolen. Vi har likevel valgt å ha et særlig blikk på elever med særskilte opplæringsbehov. Om noen referanser synes gamle, er de bevisst tatt med videre fra en tidligere utgave, fordi vi ikke har funnet annet overlappende som erstatter, og fordi vi mener innholdet fortsatt er relevant. Mange forandringer har skjedd på dette feltet etter at boka ble utgitt første gang i 2009, og den reviderte utgaven har hatt til hensikt å fange opp de viktigste endringene.

Boka har vært benyttet i en rekke lærerutdanninger og av skoleledere og lærere i deres praksis. Mange lesere har gitt uttrykk for at de opplever boka som et nyttig bidrag til å få oversikt over de mange oppgavene som skoleledere og lærere møter i skolehverdagen.

Vi håper at boka kan være et verktøy for utdannings- og skolesystemet.

Januar 2016

Asker
Jorun Buli-Holmberg

Ski
Torill Rønsen Ekeberg

Bokas formål og innhold

I vårt arbeid med utdanning av lærere og spesialpedagoger har vi sett behovet for en oversiktsbok som tar opp mange sider ved inkludering, likeverdig og tilpasset opplæring, både i ordinær undervisning og i spesialundervisning. I dag er 10 års skolegang obligatorisk, og i tillegg har alle elever rett til 3 års videregående opplæring. Dermed snakker vi om et 13-årig skoleløp. Alle skoler er pålagt å gi enhver elev en opplæring som er likeverdig og tilpasset, og som møter de forskjellige forutsetninger og behov som fins innenfor en elevgruppe. I en skole for alle vil det alltid være noen elever som trenger spesialpedagogisk oppfølging i tillegg til den pedagogiske tilpasningen som skal gjøres for hver elev. Spesialpedagogisk hjelp står derfor sentralt i denne boka.

Da Stortinget sommeren 2004 behandlet St.meld. nr. 30 (*Kultur for læring*), ble tilpasset opplæring framhevet som et satsingsområde for skolen. Tilpasset opplæring var også et sentralt tema i Utdannings- og forskningsdepartementets strategi for kompetanseutvikling i grunnsopplæringen 2005–2008.

I St.meld. nr. 31 (2007–2008), *Kvalitet i skolen*, heter det (s. 10):

Mange kommuner og skoler etterlyser veiledninger og råd om hvordan man i praksis skal drive tilpasset opplæring, hvordan man kan arbeide for et bedre læringsmiljø og hvordan man involverer foreldrene bedre i barnas opplæring.

Vi har valgt å trekke fram mange forskjellige områder innenfor feltet likeverdig, tilpasset og inkluderende opplæring, og gir en innføring i viktige områder innenfor fagfeltene pedagogikk og spesialpedagogikk. Da dette først og fremst er en innføringsbok, som gir oversikt over en rekke sentrale områder som inngår i likeverdig og tilpasset opplæring, gir vi forslag til utdypende lesing til hvert av disse områdene. Bakerst i boka fins en samlet tematisk oversikt over forslag til utdypende lesning.

De utdanningspolitiske retningslinjene er et viktig bakgrunnstappe for temaene vi har valgt å ta med. Sentrale endringer i norsk skolepolitikk, nedfelt i stortingsmeldinger og lov og læreplaner, er grunnlag for temavalg i de ulike kapitlene i boka.

I Kunnskapsløftet 2006 er likeverdig og tilpasset opplæring viet spesiell oppmerksomhet som overordnede prinsipper. I tillegg framheves de fem grunn-

leggende ferdighetene som å kunne lese og skrive, uttrykke seg muntlig, kunne regne og å kunne beherske IKT. Alle disse områdene behandles i boka.

Vi forsøker å belyse likeverdig og tilpasset opplæring generelt, og spesielt knyttet til spesialpedagogisk arbeid. Læreplanverket sier:

I lærernes kompetanse inngår kunnskap om barns, unges og voksnes normale og avvikende utvikling. En lærer skal kjenne både de generelle og spesifikke vanskene elever kan ha.

Innholdet i boka forankres i allmennpedagogiske prinsipper, og vi har lagt vekt på å integrere det spesialpedagogiske arbeidet som en naturlig del av skolens pedagogiske virksomhet.

I kapittel 1 gis et kort historisk tilbakeblikk. Vi ser på veien fram mot en skole for alle, med et særlig blikk på Kunnskapsløftet 2006.

Kapittel 2 omhandler temaene tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring i en skole for alle. Her redegjøres det for tilpasset opplæring, og tilliggende begreper som inkludering, normalisering, annerledeshet, likeverd og livskvalitet. I tillegg drøftes forholdet mellom tilpasset opplæring i ordinær undervisning og i spesialundervisning.

I kapittel 3 behandles temaene læring og utvikling. Lærere trenger kunnskap om barns og unges læring og utvikling når de skal møte elevenes forskjellige opplæringsbehov. Her omtales ulike definisjoner av læring og de mest sentrale teorier om læring. I tillegg redegjøres det for ulike læringsområder og ulike måter å lære på.

Kapittel 4 beskriver former for læreviser som lærere ofte kommer i kontakt med i skolen, samt noen eksempler på hvordan lærere kan tilrettelegge opplæringen for elever med forskjellige typer læreviser.

I kapittel 5 skriver vi om funksjonsviser. Vi redegjør for de mest vanlige typer funksjonsviser som lærere kan komme i kontakt med, og hva det er viktig for lærere å være oppmerksomme på i tilrettelegging av opplæringen når de møter elever med ulike funksjonsviser.

Kapittel 6 tar opp lærerens rolle i tilpasset opplæring. Læreren er den mest sentrale aktøren i realisering av utdanningspolitiske retningslinjer for opplæring i praksis. Vi beskriver oppgaver knyttet til samarbeid, læringsmålsutforminger, tilpasninger av metoder og organiseringsformer og vurdering av læringsprosess og læringsutbytte. I dette kapitlet omtales også læreplanarbeid fra nasjonale læreplaner til individuelle opplæringsplaner som er styrende for elevens opplæring og for lærerens arbeid. Sentrale oppgaver knyttet til prosessen i spesialundervisning nedfelt i opplæringslovens kapittel 5 og den spesialpedagogiske tiltakskjeden belyses også.

I kapittel 7 behandles metoder i kartlegging for å avdekke individuelle og systemiske faktorer som påvirker gjennomføring av tilpasset opplæring i praksis. Her presenteres både pedagogiske og spesialpedagogiske kartleggingsmetoder som kan identifisere elevers opplæringsbehov og spesielle behov.

Kapittel 8 tar for seg en rekke undervisningsmetoder som kan gi alle elever gode læringsbetingelser og et godt læringsutbytte. Dagens skole forutsetter at lærere har et mangfold av metodiske tilnærminger for at undervisningen kan bli variert, motiverende og tilpasset individuelle opplæringsbehov. I dette kapitlet beskrives også ulike organiseringsformer, både i ordinær undervisning og spesialundervisning.

I kapittel 9 behandler vi temaet kommunikasjon og samarbeid. Vi ser på ulike samarbeidskonstellasjoner som elev og lærer, hjem og skole, tverrfaglig og tverretattlig samarbeid. Samarbeid er et viktig tema som kan oppleves utfordrende for mange lærere. Imidlertid er samarbeid en forutsetning for å samordne og koordinere opplæringstilbud, både innenfor og utenfor skolen.

Kapittel 10 gir en oversikt over sentrale aktører i hjelpeapparatet. Dette er særlig aktuelt i arbeidet med elever som får spesialundervisning, og som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging fra ulike instanser i hjelpeapparatet. Samarbeid med instanser utenfor skolen er en forutsetning for at elever med spesielle behov skal få den faglige bistand de trenger fra hjelpeapparatet, derfor har vi valgt å belyse dette temaet i et eget kapittel. Temaet overganger er inkludert som en del av hjelpeapparatet, fordi overganger mellom klassetrinn og skoleslag utgjør en kritisk fase for alle elever, men særlig for elever med særskilte opplæringsbehov. I arbeidet med å skape smidige overganger, er det nødvendig å ha kjennskap til og samarbeide tett med de forskjellige aktørene i hjelpeapparatet.

Avslutningsvis i kapittel 11 gir vi noen råd for tilrettelegging av tilpasset opplæring i ordinær undervisning og spesialundervisning innenfor rammen i en inkluderende skole, samt råd for kompetanseutvikling innad i skolen.

Til hvert kapittel er det utarbeidet oppgaver for å stimulere til bevisstgjøring og refleksjon i leseprosessen.

Våre forslag til utfyllende litteratur er ikke ment å være dekkende for hvert enkelt tema. På mange av områdene fins det titler som ikke er nevnt her, og som kan være like gode som våre forslag.

Med dette som referanse mener vi å presentere en aktuell bok som er oppdatert i tråd med nyere utdanningspolitiske føringer.

Veien mot en skole for alle

I dette kapitlet ser vi på den historiske utviklingen i utdanningspolitiske dokumenter og reformer, med et særskilt fokus på spesialundervisning, og veien fram mot en skole for alle i grunnskole og videregående opplæring. Vi trekker også fram sentrale sider ved den generelle læreplanen og prinsipper for opplæring.

1.1 Reformer og endringsarbeid

Norsk skole er i stadig forandring. Skolefolk gir uttrykk for at de ikke får tid til å prøve ut en ny læreplan med dertil hørende lover og forskrifter før de blir pålagt å gjennomføre neste reform.

De siste tiårene har grunnskolen gjennomgått flere reformer: innføring av 9-årig grunnskole (1969), Mønsterplanen av 1974 (M74), Mønsterplanen av 1987 (M87), Læreplanverket av 1997 (L97) og Kunnskapsløftet av 2006 (LK06).

I videregående opplæring fikk vi lov om videregående opplæring (1974). Denne samlet allmennfaglig og yrkesfaglig opplæring. Deretter fulgte Reform 94 (R94) og Kunnskapsløftet (LK06).

Med L97 ble læreplanverket bygd opp med en generell del (gjeldende for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring), prinsipper og retningslinjer for opplæringen (også kalt «broen») og til sist læreplaner for hvert enkelt fag.

Med Kunnskapsløftet fikk vi for første gang en gjennomgående reform for det som i dag omtales som det 13-årige skoleløpet. Riktignok er kun de første ti årene obligatoriske, men i realiteten går de fleste barn og unge 13 år på skole. I tillegg ble det utarbeidet nye læreplaner som inkluderte kompetansemål og grunnleggende ferdigheter. «Broen» fra L97 ble erstattet med prinsipper for opplæring og Læringsplakaten. Vi beskriver disse endringene i forbindelse med LK06 mer utfyllende i kapittel 1.2.

1.1.1 Fra spesialskole til en skole for alle

Skolen skal være likeverdig og tilpasset alle elever uansett opplærings- og tilretteleggingsbehov. I dag er inkludering av elever med spesielle behov et overordnet prinsipp. Slik har det ikke alltid vært.

Den norske skolen har vært preget av nytenkning og omorganisering etter annen verdenskrig. Et betydelig resultat av datidas nytenkning var lov om spesialskoler som trådte i kraft i 1951 og virket til 1976, altså et kvart århundre. Denne loven favnet flere kategorier av elever med spesielle behov enn hva tidligere lover om spesialundervisning hadde gjort.

Ifølge spesialskoleloven var det statens ansvar å sørge for skoletilbud for elever med særskilte behov. I stor grad ble dette ansvaret ivaretatt gjennom bygging og drift av spesialskoler – som oftest ved egen skole for hver kategori av lærevansker; eksempelvis skole for blinde elever, skole for døve elever, skole for elever med atferdsvansker og skole for elever med generelle lærevansker. Men fortsatt falt elever fra gruppa «ikke opplæringsdyktige» utenfor, med den konsekvens at de ikke fikk opplæring.

Fra midten av 1950-tallet ble hjelpeundervisning og hjelpeklasser innført ved nye bestemmelser i lov om folkeskolen. På denne måten fikk flere elever ekstra hjelp ved sin hjemmeskole, men det førte i liten grad til tilbakeføring av elever fra statlige spesialskoler, der det var vanlig å bo på internat langt fra hjemmet. Etter hvert vokste det også fram en rekke eksternatskoler for spesialundervisning. Dermed kunne mange få spesialundervisning samtidig som de bodde hjemme hos sine foreldre. Som oftest dekket staten utgiftene til drift, mens kommunene stilte lokaler til rådighet.

Det var med segregeringstenkning (utskillingstenkning) som grunnlag at man møtte elever med spesielle behov i skolen. Hadde eleven en funksjonshemning eller framsto som annerledes, var det naturlig å tenke at han skulle ha opplæring i en egen skole for spesialundervisning.

Tidlig på 1960-tallet nådde tanker om integrering og normalisering Norge fra Danmark og Sverige. Dette førte til en dreining av debatten, som etter hvert beveget seg i retning av at alle skulle ha rett til å gå på skole i sitt nærmiljø. Denne retten ble slått fast og innlemmet i lov om grunnskolen i 1987. I dag har alle grunnskoleelever i utgangspunktet rett til en plass i nærskolen, men den politiske debatten om hvorvidt dette er den beste løsningen, er levende, og opplæringsloven er utsatt for stadige endringer.

Videregående opplæring har vært vanskelig tilgjengelig for elever med lærevansker og/eller funksjonsvansker helt opp til våre dager. Men i 1987 fikk elever med spesielle behov fortrinnsrett ved inntak, noe som var et stort framskritt i en periode da det ikke var tilstrekkelig antall plasser til alle elever i videregående skole. Den gang var det konkurransepoeng utregnet etter de faglige karakterene som avgjorde hvem som fikk komme inn – noe som lenge hadde ført til at elever med lærevansker havnet bakerst i køen. Fra å være en utvalgsskole, først for de få, og deretter for stadig flere, har videregående opplæring blitt alles rett etter Reform 94.

Stortinget har vedtatt at staten ikke skal drive skoler for spesialundervisning etter 1991. Det er den enkelte kommunes og fylkeskommunes ansvar å sørge for tilpasset opplæring til enhver innbygger. Om tilbudet gis i ordinære skoler, i egne grupper eller i skoler for spesialundervisning, avgjøres i den enkelte kommune/fylkeskommune, eventuelt ved interkommunalt samarbeid.

1.1.2 Videregående opplæring for alle

Den største endringen som kom med Reform 94 (R94), var alles rett til minst tre års videregående opplæring. Myndighetene vurderte det dit hen at økt kunnskap i befolkningen var en nyttig samfunnsinvestering for framtida. Diskusjonens bølger gikk høyt om hvorvidt det var mulig for alle å få utbytte av så lang skolegang; ikke minst var lærere og rådgivere opptatt av at det så ut til å bli for teoritungt for mange elever. Det gjaldt så vel de praktisk rettede som de reint teoretiske linjene.

I forbindelse med R94 ble oppfølgingstjenesten (OT) lovfestet og opprettet i alle fylker. Den er ofte knyttet til eller samlokalisert med den pedagogisk-psykologiske tjenesten i fylket. Oppfølgingstjenesten bidrar til å finne nye muligheter for elever i alderen 16–21 år som enten ikke søker videregående opplæring, ikke tar imot tilbudet om skoleplass i videregående eller faller ut underveis i skoleåret.

1.1.3 Senket skolestart

Med Reform 97 ble den obligatoriske skolegangen utvidet fra 9-årig til 10-årig for alle barn og unge. Alder for skolestart ble senket med ett år. 6-åringene ble skolebarn.

Diskusjonen i forkant var frisk – fra faglig hold ble det stilt spørsmål ved om det ville være til beste for barna. Lekens betydning for læring i førskolealder ble framholdt. Resultatet ble skolestart fra 6 år.

Men i Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen ble det uttrykkelig påpekt at i det første året skulle opplæringen være preget av lek. Man fikk også faste temaer som skulle gjennomgå på ulike trinn. På den måten ble muligheten til å velge lærestoff lokalt innskrenket, sammenliknet med M87. Begrunnelsen var blant annet at elever som flyttet fra ett sted i Norge til et annet, skulle være sikret at de ikke måtte bruke år på å arbeide med det samme lærestoffet som de tidligere hadde vært igjennom i sin forrige kommune.