

Atferdsproblemer og myten om den inkluderende skolen

■ AV TERJE OGDEN

Må det være slik at norm- og regelbrytende elever skal mislykkes i skolen? Når elever med atferdsproblemer ser tilbake på sin skolegang, kan det virke som nesten alle har negative erfaringer, liten tro på egne læringsferdigheter og manglende læringslyst. Det er et stort nederlag å avslutte grunnskolen med et vitnemål som er så dårlig at en ikke har lyst til å vise det fram, eller når en etter 10 års skolegang mangler både formell og reell kompetanse for å klare seg videre i livet.

Positive elevhistorier hører vi først når de vanskeligste blir overført til alternative eller forsterkede grupper, klasser og skoler. Da kan både elevene og deres foresatte fortelle at de både trives og lykkes. Det er med andre ord ikke umulig å få dem til å møte eller å fungere på skolen. Men altså sjelden i ordinære klasser og skoler. Vi må spørre hvorfor dette er så vanskelig, og kan med en gang slå fast at mangel på kunnskap ikke er problemet. Vi har i dag langt mer kunnskap om hvordan vi skal tilpasse opplæring og undervisning for vanskelige elever enn det som er tatt i bruk i praksis. Da er kanskje forklaringen at kravene til oppførsel, innsats og prestasjoner er satt så høyt at disse elevene ikke har noen sjanse til å lykkes. Det kan også være at skolen mangler kompetanse, at fleksibiliteten i undervisningen er for liten, at ressursinnsatsen er for lav, eller at negative holdninger og moralisering presser elevene over i andre tiltak. Elever som ikke følger regler og normer for oppførsel i skolen, blir lett oppfattet som en stein i skoene. Da

er det kanskje ikke så rart at noen ønsker å fjerne irritasjonsmomentet?

Få elever med store problemer

Elever med atferdsproblemer utgjør en relativt liten gruppe i skolen. Og flere undersøkelser tyder på at forekomsten av atferdsproblemer er lavere i Norge enn i mange andre land. En undersøkelse av 4-åringene i Trondheim (Wichstrøm mfl., 2011) viste at 1,9 % av barna hadde ADHD, 1,8 % hadde opposisjonell atferdsforstyrrelse og bare 0,7 % hadde atferdsforstyrrelse. Videre viste «Barn i Bergen»-studien (Heiervang mfl., 2007) at 3,2 % av 8–10 åringene kvalifiserte for diagnosen atferdsforstyrrelse. Og Astrid Kauffmans (1988) undersøkelse av 7. klassinger i Bergen viste at cirka 5 % sto for det meste av de antisosiale handlingene. Selv om problemene synes å øke med alderen, så gjelder det sjelden mer enn 5 prosent av elevkullet. Vi snakker med andre ord ikke om atferdsproblemer av epidemisk omfang, så dette

burde være en rimelig utfordring for fellesskolen. Atferdsproblemer i skolen har vært på dagsordenen så lenge vi har hatt skole, men fra 1960-tallet kunne vi registrere et stemningsskifte som gikk ut på at også disse elevene hadde krav på forståelse og et tilrettelagt undervisningstilbud på linje med andre marginale elevgrupper. Selv om det fremdeles var en utbredt oppfatning at atferdsproblemer i hovedsak var selvforskyldte, så ble det vanligere å hevde at de trengte behandling og opplæring heller enn straff og internering. Og i 1975 fjernet Stortinget spesialskoleloven og vedtok en felles grunnskolelov for alle barn. Tanken var at dette skulle få konsekvenser for den framtidige organiseringen av skolesystemet med integrering og inkludering som bærende ideer. På denne bakgrunnen er det forståelig at flere offentlige dokumenter beskriver en betydelig endring i tiltak og tjenester de seneste tiårene og at utviklingen har gått i retning av nedlegging av spesialskoler og institusjoner, mens en har styrket tiltakene lokalt i barn og unges hjemmemiljø (bl.a. Flatø-utvalget, NOU 2009:22). Tidsskriftet Utdanning (15/2012) forteller imidlertid en annen historie.

«Elevene ingen snakker om»

Tidsskriftet Utdanning (15/2012) slår et kraftig hull i myten om den inkluderende skolen og rapporterte at mer enn 5000 elever i grunnskolen får sin skolegang utenfor ordinære klasser. Dette var en økning på 2000 siden 1992, da de statlige spesialskolene ble avviklet. Oppsiktsvekkende nok var det journalister, og ikke forskere, som hentet fram disse opplysningene. De kunne fortelle at Utdanningsdirektoratet i 2011 endret sine rapporteringsrutiner slik at rektorene bare skulle melde om de hadde en «forsterket avdeling» eller ikke. De skulle ikke redegjøre for hvor mange elever som gikk der, hvilke elever som ble tatt ut eller hvilket tilbud de fikk. Journalister fra fagtidsskriftet Utdanning ringte opp 479 skoler som rapporterte at de tok elever ut av vanlige klasser og plasserte dem i forsterkede eller alternative skoletiltak. Blant disse var det 80 skoler som hadde avdelinger for elever med utelukkende atferdsvansker, eller sosiale og emosjonelle vansker. Og blant disse

igjen var det 44 som var lokalisert slik at elevene ikke hadde muligheter til å møte elever fra ordinære skoler i friminuttene. De vanskelige elevene var med andre ord ofte plassert på egne skoler eller avdelinger fjernt fra ordinærskolen. Tilbudene hadde stort innslag av praktisk arbeid som for eksempel gårdsarbeid, båtoppussing, verksted med mer. De pågående journalistene kunne dokumentere at like raskt som myndighetene ut fra sine integrerings- og inkluderingsambisjoner avviklet spesialskolene, så vokste det fram nye lokale spesialtiltak. De nye tiltakene representerer et framskritt i forhold til tidligere praksis fordi elevene kan bo hjemme og tilhøre sin hjemmeskole og dermed sitt lokalmiljø. Men ett sted går tydeligvis grensen; den inkluderende grunnskolen vil ikke ha dem i sine ordinære klasser. Og det viser seg at stadig flere elever blir segregert og tatt ut av elevfellesskapet i klasserommet; fra 2007 til 2010 var økningen på 30 prosent. En åpenbar fordel med dagens ordning er at den demper presset på vanlige lærere, og den kan også bidra til å heve gjennomsnittsprestasjonene siden problemelevne har en tendens til å trekke resultatene ned. Men dette er tvilsom praksis i en skole som påberoper seg å være blant de mest inkluderende i verden.

Det nye utenforskapet

Det er flere forhold som gjør funnene bemerkelsesverdige. For det første slår de hull på myten om at den norske grunnskolen er inkluderende. Dårlige rapporteringsrutiner og manglende fokus har ført til at elever med funksjonshemninger, lærevansker, atferdsvansker og sosiale og emosjonelle vansker nærmest blir gjort usynlige i det norske skolelandskapet. For elever med dårlig psykisk helse og atferdsproblemer er det for så vidt ikke noe nytt. For dem har skolegang i egne grupper, klasser, enheter og skoler vært hovedregelen, enten disse har vært knyttet til behandlingstilbud, barnevernsinstitusjoner, ideelle organisasjoner eller private initiativ. Deres problem har alltid vært oppfatningen av at de trenger å få sin skolegang utenfor den vanlige skolen. Dette har vært begrunnet med at de har så spesielle skolefaglige, personlige og sosiale behov at de

bare kan ivaretas i egne skoleenheter. Derfor har det blitt brukt til dels store ressurser på å bygge opp skoletilbud for elever i sosiale og medisinske institusjoner. Tanken om at ressursene skal følge elevene hvis de overføres til en vanlig skole, har ikke fått gjennomslag. Det ligger ingen økonomiske insitament i å overføre elever, verken for institusjonsskolene de kommer fra eller for de ordinære skolene som tar i mot dem. Dermed blir det åpenbart for alle at det er best for disse elevene å gå i egne skoletiltak.

Men hvorfor er det problematisk med segregerte skoletiltak? For det første skaper den en ny form for «utenforskap», en slags myk avvisning av uønskede elever og med gode begrunnelser. For det andre viser det seg at når vanskelige elever skyves ut av den ordinære skolen, så utvikler heller ikke skolen tilbud og kompetanse for denne gruppen. Prosessen blir selvforsterkende, skolen mestrer åpenbart ikke disse elevene og ønsker dem ut av klassen slik at de ikke ødelegger for de andre elevene. Det opprettes egne tiltak, og dit søker lærere seg som mestrer denne elevgruppen. Dermed synker kompetansenivået i de ordinære skolene, og oppfatningen om at noen elever er for vanskelige, forsterkes. Med andre ord, hvis skolen skal styrke sin kompetanse og sine tilbud til denne elevgruppen, så må de ha elevene der. Det ønsker de åpenbart ikke, selv om de alternative skoletiltakene viser at det er mulig.

Segregere for å integrere?

Samtidig er det galt å hevde at absolutt alle elever skal gå i ordinære klasser. Noen elever har så store hjelpebehov at de utvilsomt trenger individuell undervisning eller opplæring i en mindre gruppe for kortere eller lengre tid. Det er imidlertid viktig å avklare hvor mange elever det dreier seg om og hvor mye av skoletiden de skal holdes atskilt fra sine medelever. Økningen i antall elever som segregeres, kan neppe forklares med at det har blitt flere vanskelige elever enn før, selv om det er vanskelig å dokumentere. Problemene kan ha økt fordi elever som tidligere ble vurdert som «ikke opplæringsdyktig» har blitt skolens ansvar, og det er en økende tendens til at elever med problemer

blir diagnostisert. Mest sannsynlig har en blitt mer oppmerksomme på disse elevene, samtidig som terskelen for å ta dem ut av vanlige klasser har blitt lavere.

Men er det nå så farlig om noen av de svaktfungerende og ofte umotiverte elevene får praktiske alternativer til den ordinære og etter manges mening altfor teoretiske skolegangen? Rapportene fra de alternative opplæringsarenaene er ofte positive, og elevene selv og deres foresatte er ofte svært fornøyde både med miljø og undervisningen de får. Derfor er det også viktig å understreke at kritikken ikke retter seg mot det engasjementet og den arbeidsinnsatsen som personalet i de alternative opplæringstiltakene viser. Mange av dem gjør en formidabel innsats og gjenoppretter ofte læringslyst og et positivt selvbilde hos elever som er i ferd med å falle ut av systemet. Problemene melder seg først på lengre sikt, når elevene går ut av skolen og skal stå på egne ben i arbeids- og samfunnsliv.

Det avgjørende spørsmålet for elever som segregeres i skolen, er om de klarer seg på lengre sikt. Det kan jo tenkes at segregering i skolen fører til økt funksjonsdyktighet og bedre integrering i arbeids- og samfunnsliv. Men klarer de segregerte elevene seg bedre i videregående skole, og får de seg jobb, familie og hus? Igjen vet vi for lite om hvordan det går med dem, men mye tyder på at de ikke klarer seg så bra. Det gjelder særlig for de som i skolealder sliter med dårlig psykisk helse og utagerende atferd (Kjellsberg & Dahl, 1998). Dette viser seg også i to rapporter som formidler at svake karakterer og dårlig psykisk helse gir en dårlig prognose.

Svake skoleprestasjoner som risikofaktor

Rapporten fra Socialstyrelsen (2012) viste at blant svenske 9. klassinger født i perioden 1972 til 1981 fikk 1/6 av elevene de laveste gjennomsnittskarakterene fra grunnskolen (22 % av guttene og 11 % av jentene). Årsakene til de svake prestasjonene kunne en finne hos individet, familien og i skolen, men samvariasjonen mellom karakterer og intelligens var bare moderate. Dårlige eller ufullstendige vitnemål fra årskurs 9 var den sterkeste risikofaktoren for framtidige psykososiale problemer hos

svenske barn, uansett sosial bakgrunn. Omvendt var det å lykkes i skolen den sterkeste beskyttende faktoren. Svake skoleresultater predikerte alkohol- og narkotikamisbruk samt alvorlig kriminalitet fra og med 20-årsdagen, registrerte lovbrudd fra og med 15-årsdagen, sannsynligheten for å bli tenåringsforeldre og avhengighet av økonomisk bistand ved 25 års alder, både for gutter og jenter. Alvorlig kriminalitet i ung voksenalder var 8–10 ganger så vanlig blant elevene med dårlige karakterer sammenlignet med de øvrige elevene i alle sosio-økonomiske grupper. En privilegert sosial oppvekstbakgrunn var med andre ord ingen beskyttende faktor for problemutvikling hos elever med svake skoleprestasjoner. Rapporten konkluderer med at om samfunnet vil forbedre framtidsutsiktene for utsatte barn, er det sannsynligvis nødvendig å gi dem en kraftig støtte under skolegangen, og sosialtjenesten eller barnevernet bør derfor gjøre plasserte barns skolegang til et høyprioritert område (Socialstyrelsen, 2012).

Det er ingen grunn til å tro at situasjonen er annerledes i Norge. Blant annet får barn og unge som er under barnevernets omsorg, mangelfull skolegang. For ett år siden hadde fagtidsskriftet Utdanning (2011) en reportasje om «Norges bortgjemte elever» som viste at hvert fjerde barnevernsbarn på institusjon ikke gikk på skolen. Tidsskriftet avdekket at flere hundre barn og unge i barnevernsinstitusjoner ikke fikk den skolegangen de hadde behov for og krav på. Det viste seg at mange tilbrakte dagene i en stall, bowlinghall eller et annet sted som i papirene ble omtalt som en «alternativ opplæringsarena». Fylkesmennene hadde avdekket manglende oversikt over hvem eller hvor disse skoleløse ungdommene var. Det er lett å forstå at dette ikke bidrar til å styrke deres muligheter i utdanningssystemet eller på arbeidsmarkedet.

Unge uføre

En Econ-rapport (2009) viste at i perioden 2000–2009 hadde antall unge uføre i alderen 18–29 år økt med 41 %, sammenlignet med 24 % i alle aldersgrupper. Det var med andre ord den raskest voksende uføregruppen i Norge. Andelen

unge som mottok uføretrygd med ulike psykiatriske diagnoser, ble nesten tidoblet fra 1993 til 2006. Rapporten peker på at endringer i arbeidslivet med økte krav til sosiale ferdigheter sammen med flere, hyppigere og tidligere diagnoser er de viktigste forklaringene på uføreveksten. 6 av 10 unge uføre har nå en psykiatrisk diagnose inkludert atferds- og personlighetsforstyrrelser (bl.a. ADHD), og blant disse er det nesten en tidobling av andelen uføretrygdede. For de med atferds- og personlighetsforstyrrelser kan dessuten kravene til fullført videregående skole spille negativt inn. Dårlig psykisk helse fører med andre ord lett til at ungdom diagnostiseres og segregeres. Ikke bare i skolesystemet, men også senere gjennom trykkesystemet. Mange opplever at de som 18–20-åringer er både unyttige og uønsket i arbeidslivet, og det må være vanskelig å bli utdefinert nesten før en har fått prøvd seg. Målsettingen og ambisjonen om å skape en integrerende og inkluderende skole er ikke så gammel, og vi skal ikke gå så mange tiår tilbake for å finne det seneste oppgjøret med isolasjonstenkningen i skolen.

Ut av isolasjonen

I 1967 startet aksjonen «rettfærd for de handikappede», og den hadde brodd mot gamle holdninger til marginale barn generelt og mot spesialskolene spesielt. Journalisten Arne Skouen og hans meningsfeller hevdet at spesialskolene var et foreldet system som segregerte barn gjennom spesialskoleloven. De hevdet at spesialskolene var et ødeleggende system, blant annet fordi en skrikende mangel på fagfolk førte til at barna ble oppbevart heller enn opplært. I en rekke krasse utspill ble både de verdimesige og praktiske begrunnelsene for å ha spesialskoler kritisert. Aksjonen fikk støtte fra sivilombudsmanden, som beskrev spesialskolene som en «mentalhygienisk uforsvarlig situasjon». Temperaturen i debatten var høy, men førte blant annet til at de storstilte planene som Spesialskolerådet hadde laget for utbygging av spesialskolene, ble kraftig dempet. Men først på begynnelsen av 1990-tallet ble det satt sluttstrek for de statlige spesialskolene gjennom prosjektet «S» under ledelse av Ingeborg Helgeland. Men selv om Skouen fikk gehør for sine

meninger, var han også realist når han hevdet at: «...former for spesialundervisning alltid vil være nødvendig i skoleverket, og at den totale integrasjon er en illusjon» (s. 245). Han visste at det var noen barn som ikke kunne integreres og som «er slik skapt at de trenger omsorg i enerom». Men hovedpoenget hans var at de skulle ikke stenges inne og at dørene skulle stå pip åpne. Bakgrunnen for Skouens strid var avvikernes vilkår og den fysiske isolasjonen de hadde vært henvist til i generasjoner. Han ville at de skulle få adgang til klasserommene der alle barn går.

Selv om situasjonen i skolen i dag ikke kan sammenlignes med den som var på 1960-70-tallet, så har kritikken fremdeles gyldighet. Det gjelder særlig den fysiske isolasjonen og utestengelsen fra fellesskapet som noen elever opplever. Det gjelder også kompetansemangelen som kommer til uttrykk gjennom den utbredte bruken av ufaglærte assistenter i skolen og av det faktum at 40 prosent av spesialundervisningen gis av ufaglærte. Den engelske kriminologen David Farrington har blitt sitert på at hvis han skulle redusere alt kriminalitetsforebyggende arbeid til bare ett tiltak, så skulle det være å holde elever lengst mulig inne i ordinære klasser og skoler. Begrunnelsen for dette fant han i langtidsstudier av barn og unge som viste at jo lenger de gikk på vanlig skole sammen med sine jevnaldrende, dess bedre klarte de seg senere i livet. For hvert år man beholdt dem i skolen så økte sannsynligheten for at de skulle klare seg som voksne. Det var først når elevene falt ut av skolesystemet at problemene deres eskalerte. I kontakt med avvikende og ofte eldre venner i lokalmiljøet eller institusjoner, utviklet de raskt voldelige, antisosiale og kriminelle tendenser. Den ordinære skolen er med andre ord en kraftig *normaliseringsmaskin* og påvirker alle gjennom den uformelle sosiale kontrollen mellom jevnaldrende og sin formidling av normer, verdier og atferd som bidrar til samfunnsintegrering.

I dag skriver vi 2012, og elever med funksjonshemninger, lærevansker og atferdsproblemer blir fremdeles avvist, marginalisert og ekskludert fra skolesystemet. Hvis de da ikke melder seg ut gjennom å skulke eller droppe ut av videregående

skole. Køen av marginale elever på vei ut av den ordinære grunnskolen er med andre ord for lang, og det gir grunn til bekymring når problemet i liten grad blir erkjent, utredet og løst. Svak kommuneøkonomi, nye prioriteringer og manglende forpliktelser skaper stor avstand mellom idealer og virkelighet i dagens grunnskole. Det er gjennomføringen av ambisiøse målsettinger om integrering og inkludering som er et problem, både nasjonalt og lokalt. Det er knyttet betydelig optimisme og positive forventninger til skolens integrerende og inkluderende kraft, men når det kommer tall på bordet som viser at utviklingen går feil vei, er det på tide å ta problemene på alvor.

LITTERATUR

- ECON- RAPPORT (2009–117): «Hvorfor blir flere unge uføre».
- GUSTAFSSON, J.-E., ALLODI M. WESTLING, ALIN ÅKERMAN, B., ERIKSSON, C., ERIKSSON, L. FISCHBEIN, S., GRANLUND, M., GUSTAFSSON, P. LJUNGDAHL, S., OGDEN, T., PERSSON, R. S. (2010). *School learning and mental health. A systematic review*. Report. Stockholm, The health committee, The Royal Swedish Academy of Sciences.
- HEIERVANG, E., STORMARK, K. M., LUNDERVOLD, A. J., HEIMAN, M., GOODMAN, R., POSSEKUD, M. B., ULLEBO, A. K., PLESSEN, K. J., BJELLAND, I., LIE, S. A. & GILLEBERG, C. (2007). Psychiatric disorders in Norwegian 8-to-10-year-olds: An epidemiological survey of prevalence, risk factors, and service use. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46, 438–447.
- KAUFMANN, A. H. (1988). *Antisocial atferd hos ungdom: En studie av psykologiske determinanter*. Oslo: Sigma Forlag A/S.
- NORGES OFFENTLIGE UTREDNINGER (NOU 2009:22). *Det du gjør, gjør det helt*. Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet.
- KJELLSBERG, E. & DAHL, A. A. (1998). High delinquency, disability and mortality - a register study of former adolescent psychiatric in-patients. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 98, 34–40.
- SKOEN, A. (1996). *En journalists erindringer*. Oslo, Aschehoug.
- SOCIALSTYRELSEN (2012). *Skolans betydelse för barns och ungas psykiska hälsa - en studie baserad på den nationella totalundersökningen i årskurs 6 och 9, hösten 2009*. Rapport 2012–5–15. Stockholm.
- UTDANNING, nr. 15/2012 og nr. 13/2011.
- WICHSTRØM, L., BERG-NIELSEN, T. S., ANGOLD, A., LINKEGGER, H., SOLHEIM, E. & HAMRESVEEN, T. (2011). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02514.x



Terje Ogdén er forskningsdirektør ved Senter for studier av problematferd og innovativ praksis (Atferdsenteret - Unirand). Han har gitt ut en rekke bøker og skrevet artikler om skole, med stor vekt på atferdsproblematikk og nettverksarbeid. Medlem av flere internasjonale råd for forskning og tidsskrifter.