

# **Kompetanse i krysspress?**

**Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten**

**av**

**Ingrid Fylling  
Tina Luther Handegård**

**NF-rapport nr. 5/2009**

**ISBN-nr.: 978-82-7321-579-6  
ISSN-nr.: 0805-4460**

**REFERANSESIDE** - Rapporten kan også bestilles via [nf@nforsk.no](mailto:nf@nforsk.no)

<b>Tittel</b> Kompetanse i krysspress. Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten	<b>Offentlig tilgjengelig:</b> Ja	<b>NF-rapport nr.:</b> 5/2009
	<b>ISBN nr.</b> 978-82-7321-579-6	<b>ISSN</b> 0805-4460
	<b>Ant. sider og bilag:</b> 206	<b>Dato:</b> Juni 2009
<b>Forfattere</b> Ingrid Fylling Tina Luther Handegård	<b>Prosjektansvarlig (sign):</b> Ingrid Fylling	
	<b>Forskningsleder:</b> Willy Lichtwarck	
<b>Prosjekt</b> Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten	<b>Oppdragsgiver</b> Utdanningsdirektoratet	
	<b>Oppdragsgivers referanse</b>	
<b>Sammendrag</b> Rapporten er sluttrapport fra prosjektet. Fem problemstillinger er analysert for å til sammen analysere om PP-tjenestens praksis er i samsvar med Opplæringslovens krav. Konklusjonen er at PP-tjenesten langt på vei har tilstrekkelig kompetanse, men at praksis i hovedsak er knyttet opp mot første av to ledd i Opplæringslovens krav til tjenesten, nemlig arbeid med sakkyndig vurderinger og individrettet veiledning. Kravet om å hjelpe skoler og barnehager med tilrettelegging er så langt vanskelig å lykkes tilstrekkelig godt med i PP-tjenesten, både ut fra deres egen og samarbeidspartneres vurderinger. De viktigste årsakene til dette er kapasitet, og vanskelig tilgjengelighet inn i skoler og barnehager når det gjelder mer organisasjonsutviklende og kompetanseutviklende tiltak.	<b>Emneord</b> PP-tjenesten Spesialundervisning Skoleorganisasjon Tilpasset opplæring Inkludering	
	<b>Keywords</b> School Psychology Service Inclusion Adapted Education School organisations Special education	
<b>Andre rapporter innenfor samme forskningsprosjekt/program ved Nordlandsforskning</b>	<b>Salgspris</b> <b>NOK 200,-</b>	

Nordlandsforskning utgir tre skriftserier, rapporter, arbeidsnotat og artikler/foredrag. Rapporter er hovedrapport for et avsluttet prosjekt, eller et avgrenset tema. Arbeidsnotat kan være foreløpige resultater fra prosjekter, statusrapporter og mindre utredninger og notat. Artikkel/foredragsserien kan inneholde foredrag, seminarpaper, artikler og innlegg som ikke er underlagt copyright rettigheter.

## FORORD

Rapporten er sluttpublikasjon fra prosjektet ”Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten”, som Nordlandsforskning har gjennomført på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet i perioden mai 2008 til mai 2009. Vi vil herved takke Utdanningsdirektoratet for at vi fikk anledning til å gjennomføre prosjektet, og for grundige og verdifulle kommentarer på rapportutkast.

Oppdragets karakter har medført innsamling av relativt store mengder empiri, noe som også har krevd innsats fra mange aktører i skole- og spesialpedagogikkfeltet. Vi vil derfor benytte anledningen til å takke alle informanter som har bidratt til å dele sine erfaringer med oss og på den måten gitt oss et godt grunnlag for å forstå PP-tjenestens utfordringer i dag og fremover. Dette gjelder videregående skoler, grunnskoler og barnehager i fire fylker, skole-eiere på fylkeskommunalt nivå (hele landet) og på kommunalt nivå (fire fylker). PP-tjenesten har selv deltatt gjennom undersøkelser rettet mot alle ledere og faglig ansatte i PP-tjenesten i Norge, noe som selvsagt har dannet det viktigste empiriske grunnlaget særlig for kartleggingsdelen av prosjektet.

Vi ønsker særlig å takke de fem PP-tjenestene som vi har fått lov til å følge i den kvalitative delen av datainnsamlingen. På tross av at de fleste har tidspress og mange arbeidsoppgaver har vi opplevd å bli møtt med stor velvilje og gjestfrihet hos absolutt alle vi har spurt. Siden ingen av de spurte sa nei til å delta, har vi fått vårt førstevalg av kontorer, som blant annet ble valgt ut på grunnlag av organiseringsmodeller og geografisk beliggenhet. Vi vil berømme den måten kontorene har stilt opp på, både med tid, med engasjement og med praktisk hjelp.

Vi vil også takke våre kolleger ved Gruppen for forskning om velferd, arbeid og oppvekst ved Nordlandsforskning, som har deltatt i drøftinger underveis, og bidratt med verdifulle innspill. Hilde Marie Thrana og Kitt Lyngsnes har deltatt blant annet med gjennomføring av intervjuer i den kvalitative delen av studien. Andre bidragsytere har vært Gisle Johnsen, Terje Halvorsen, Bjørg Hannås og Bent Cato Hustad, som har kommet med viktige innspill underveis, særlig med gode og nyttige kommentarer på spørreskjemaene.

## INNHold

<b>FORORD</b> .....	<b>1</b>
<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>5</b>
<b>1. PROBLEMSTILLINGER OG METODISK GJENNOMFØRING</b> .....	<b>7</b>
1.1 OPPDRAGETS BAKGRUNN OG FORMÅL.....	7
1.2 EN PP-TJENESTE I ENDRING .....	7
1.2.1 Historisk utvikling.....	7
1.2.2 Spesialundervisningens praksis .....	9
1.2.3 Ulike diskurser om spesialundervisning .....	11
1.3 PROBLEMSTILLINGER.....	16
1.3.1 PP-tjenestens rolle i barnehagens og skolens arbeid med tilpasning og inkludering .....	17
1.3.2 Systemperspektivets plass i PP-tjenestens arbeid.....	17
1.3.3 Oppfatninger om PP-tjenestens nytte og kvalitet.....	18
1.3.4 PP-tjenestens bidrag til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte hos barn, unge og voksne .....	18
1.3.5 Praksisprofiler, modeller og modellenes egnethet.....	19
1.4 GANGEN I RAPPORTEN .....	23
<b>2. ÅRSVERK, SAKSFORDELING OG POPULASJON I PP-TJENESTEN</b> .....	<b>25</b>
2.1 PERSONALET I PP-TJENESTEN .....	25
2.1.1 Alder, kjønn og ansiennitet.....	25
2.1.2 Årsverk i PP-tjenesten .....	25
2.2 POPULASJON, SAKER OG SAKSFORDELING I PPT .....	27
2.3 VENTETID I PP-TJENESTEN .....	29
2.4 ØKONOMI I PP-TJENESTEN .....	31
2.5 OPPSUMMERING .....	33
<b>3. PP-TJENESTENS KOMPETANSE OG KOMPETANSEBEHOV</b> .....	<b>34</b>
3.1 INNLEDNING .....	34
3.2 UTDANNING .....	34
3.3 KOMPETANSEUTVIKLING.....	36
3.3.1 Kompetansebehov.....	38
3.4 OPPSUMMERING .....	41
<b>4. ORGANISERING, LEDELSE OG ARBEIDSPROFIL I PP-TJENESTEN</b> .....	<b>43</b>
4.1 ORGANISERING.....	43
4.2 LEDELSE I PPT .....	48
4.3 SYSTEMER FOR KVALITETSSIKRING .....	50
4.4 ARBEIDSPROFIL I PP-TJENESTEN .....	52
4.4.1 Forståelser av systemperspektiv og systemarbeid .....	60
4.5 SAMARBEID MED ANDRE INSTANSER .....	62
4.6 OPPSUMMERING .....	64

<b>5. SKOLERS OG BARNEHAGERS VURDERINGER AV PP-TJENESTEN .....</b>	<b>67</b>
5.1 SKOLERS OG BARNEHAGERS OPPFATNINGER OM PP-TJENESTENS ARBEIDSOPPGAVER, KOMPETANSE OG TILGJENGELIGHET .....	67
5.2 PP-TJENESTENS DELTAKELSE I SKOLENS OG BARNEHAGENS ARBEID.....	73
5.3 OPPSUMMERING.....	76
<b>6. SKOLEEIERES ERFARINGER MED PPT .....</b>	<b>78</b>
6.1 PPT'S OPPGAVER OG ORGANISERING .....	78
6.2 SKOLEEIERES VURDERINGER AV ULIKE SIDER VED EGEN PP-TJENESTE .....	82
6.3 FREMTIDIG ORGANISERING AV PPT.....	86
6.4 OPPSUMMERING.....	87
<b>7. PP-TJENESTEN I FIRE LOKALE KONTEKSTER .....</b>	<b>89</b>
7.1 PP-TJENESTEN I RØDBY.....	89
7.1.1 PP-tjenestens selvoppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver .....	92
7.1.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid.....	93
7.1.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager .....	94
7.1.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager .....	94
7.1.5 PP-tjenesten om utfordringer framover.....	95
7.1.6 Samarbeid med andre instanser .....	96
7.1.7 Skolenes og barnehagenes erfaringer.....	97
7.1.8 Foreldres erfaringer.....	100
7.1.9 Samarbeidspartneres erfaringer.....	101
7.2 PP-TJENESTEN PÅ SVARTNES .....	102
7.2.1 PP-tjenestens selvoppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver .....	104
7.2.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid.....	105
7.2.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager .....	105
7.2.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager .....	106
7.2.5 PP-tjenesten om utfordringer framover.....	107
7.2.6 Samarbeid med andre instanser .....	108
7.2.7 Skolenes og barnehagenes erfaringer.....	109
7.2.8 Foreldres erfaringer.....	110
7.2.9 Samarbeidspartneres erfaringer.....	111
7.3 PP-TJENESTEN I BLÅSTAD .....	111
7.3.1 PP-tjenestens sjøloppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver .....	114
7.3.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid.....	114
7.3.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager .....	115
7.3.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager .....	116
7.3.5 PP-tjenesten om utfordringer framover.....	117
7.3.6 Samarbeid med andre instanser .....	117
7.3.7 Skolenes og barnehagenes erfaringer.....	118
7.3.8 Foreldres erfaringer.....	119
7.3.9 Samarbeidspartneres erfaringer.....	119

7.4	PP-TJENESTEN I GRØNNØY .....	120
7.4.1	PP-tjenestens selvopfatning og prioriterte arbeidsoppgaver .....	121
7.4.2	PP-tjenestens vurdering av eget arbeid.....	124
7.4.3	PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager .....	124
7.4.4	Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager .....	125
7.4.5	PP-tjenesten om utfordringer framover.....	126
7.4.6	Skolenes og barnehagenes erfaringer.....	126
7.4.7	Foreldres erfaringer.....	128
7.4.8	Samarbeidspartneres erfaringer.....	130
7.5	OPPSUMMERING AV DE FIRE CASENE .....	131
<b>8.</b>	<b>ER PP-TJENESTENS PRAKSIS I SAMSVAR MED OPPLÆRINGSLOVENS KRAV? .....</b>	<b>133</b>
8.1	PP-TJENESTENS ROLLE I BARNEHAGENS OG SKOLENS ARBEID MED TILPASNING OG INKLUDERING .....	136
8.1.1	Tilpasset opplæring og inkludering .....	136
8.1.2	PP-tjenestens rolle i arbeidet med tilpasning og inkludering.....	139
8.1.3	Ulike forventninger og oppfatninger av roller.....	140
8.1.4	Tilgjengelighet og kompetanse: .....	142
8.1.5	Organisering av samarbeidet med barnehager og skoler .....	143
8.1.6	Kjennskap til læreplaner og organisering av opplæringen i de ulike institusjonene .....	145
8.2	SYSTEMPERSPEKTIVETS Plass I PP-TJENESTENS ARBEID.....	146
8.3	OPPFATNINGER OM PP-TJENESTENS NYTTE OG KVALITET .....	148
8.3.1	PP-tjenestens eget kvalitetsarbeid.....	148
8.3.2	Samarbeidspartneres oppfatninger .....	149
8.4	PP-TJENESTENS BIDRAG TIL BEDRE FAGLIG OG SOSIAL MESTRING OG LÆRINGSUTBYTTE HOS BARN, UNGE OG VOKSNE .....	151
8.5	PRAKSISPROFILER, MODELLER OG MODELLENES EGNETHET.....	152
8.6	OPPSUMMERING OG KONKLUSJON .....	155
<b>9.</b>	<b>KOMPETANSE I KRYSSPRESS? .....</b>	<b>157</b>
	<b>REFERANSER .....</b>	<b>160</b>
	<b>VEDLEGG NR 1 .....</b>	<b>166</b>
	<b>VEDLEGG NR 2 .....</b>	<b>184</b>
	<b>VEDLEGG NR 3 .....</b>	<b>197</b>
	<b>VEDLEGG NR 4 .....</b>	<b>203</b>

## SAMMENDRAG

Rapporten er sluttrapport fra prosjektet ”Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten”, som Nordlandsforskning har gjennomført på oppdrag av Utdanningsdirektoratet. Problemstillingene for evalueringen har vært:

- PP-tjenestens rolle i barnehagens og skolens arbeid med tilpasning og inkludering
- Systemperspektivets plass i PP-tjenestens arbeid
- Oppfatninger om PP-tjenestens nytte og kvalitet
- PP-tjenestens bidrag til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte hos barn, unge og voksne
- Praksisprofiler, modeller og modellenes egnethet

Det er gjennomført fem empiriske undersøkelser i prosjektet:

- Kvantitativ spørreundersøkelser til ledere og fagansatte i PPT
- Spørreskjemaundersøkelse til fylkeskommunale og kommunale skoleeiere
- Spørreskjemaundersøkelse til barnehageledere, skoleledere for grunnskole og videregående skole, samt lærere i begge skoleslag
- Kvalitativ casestudie av 4 kommuner/fylkeskommuner

Det mest slående funnet i evalueringen er hvor små variasjoner vi er i stand til å finne mellom ulike PP-tjenester når det gjelder evalueringens sentrale spørsmål. Retorikken omkring PP-tjenesten har ofte utgangspunkt i en forestilling om stor – og kanskje altfor stor – variasjon i utforming, tjenester og kvalitet. Vår funn indikerer at denne variasjonen er betydelig mindre enn slike forestillinger skulle tilsi: Riktignok finnes det store forskjeller i størrelse på tjenesten og i organiseringsmodeller. Men det synes ikke å være slik at slike forskjeller har stor eller systematisk betydning for arbeidsmåter, fagprofil eller vurderinger fra brukere og samarbeidspartnere.

PP-tjenestens rolle i barnehagers og skolars arbeid med tilpasning og inkludering er begrenset av at PP-tjenesten i liten grad har kapasitet og anledning til å arbeide direkte inn i institusjonene med saker som gjelder tilrettelegging av lærestoff, utforming av læringsmål og organisering av opplærings situasjoner. Både PP-

tjenesten selv og skoler og barnehager bekrefter dette. Samtidig handler tilpasning og inkludering ikke bare om tilrettelegging i enkeltsaker, men også om systematisk systemarbeid over tid. Og systemarbeidet har fått økt fokus i tjenesten over tid, og det har åpenbart skjedd en styrking av systemarbeid når det gjelder å få på plass forutsigbare samarbeidsrelasjoner og kvalitetssikrede tiltak på for eksempel utforming av tilmeldingsprosesser og sakkyndighetsarbeid. Samtidig begrenses systemarbeidet mot skolens og barnehagens organisasjoner både av PP-tjenestens kapasitet og av at institusjonene selv bare i begrenset grad ønsker at PP-tjenesten skal bidra på en slik måte.

PP-tjenestens nytte og kvalitet har forbedringspotensiale. Dette gjelder både PP-tjenestens eget kvalitetssikringsarbeid, som særlig synes å være lite formalisert i de mindre tjenestene, og i skolers og barnehagers vurderinger av tjenesten. Skoleeierne har her en viktig rolle, som de selv vurderer å ikke i tilstrekkelig grad ha gått inn i. Kompetansen i PP-tjenesten synes ikke å være hovedproblemet når det gjelder nytte og kvalitet, men snarere relevans av tiltak som tilbys. I hovedsak synes det å handle om et språk mellom hva tjenesten har anledning til å tilby, og hva skoler og barnehager ønsker: Gjennomgående synes PP-tjenestene selv at altfor mye tid går med til sakkyndighetsarbeid og annet individrettet arbeid, mens dette er det skoler og barnehager ønsker enda mer av. PP-tjenestens bidrag til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte får godt skussmål av foresatte, noe mindre godt av skoler og barnehager. Igjen synes dette å i hovedsak handle om at PP-tjenesten i liten grad deltar direkte inn i skolers og barnehagers arbeid.

Konklusjonen blir derfor at PP-tjenesten langt på vei har tilstrekkelig kompetanse, men at praksis i hovedsak er knyttet opp mot første av to ledd i Opplæringslovens krav til tjenesten, nemlig arbeid med sakkyndig vurderinger og individrettet veiledning. Kravet om å hjelpe skoler og barnehager med tilrettelegging er så langt vanskelig å lykkes tilstrekkelig godt med i PP-tjenesten, både ut fra deres egen og samarbeidspartneres vurderinger. De viktigste årsakene til dette er kapasitet, og vanskelig tilgjengelighet inn i skoler og barnehager når det gjelder mer organisasjonsutviklende og kompetanseutviklende tiltak.



# 1. PROBLEMSTILLINGER OG METODISK GJENNOMFØRING

## 1.1 OPPDRAGETS BAKGRUNN OG FORMÅL

PP-tjenesten er en lokal kommunal og fylkeskommunal tjeneste som er forankret i Opplæringsloven og skal være første og viktigste instans for skoler og barnehager som har behov for støtte og hjelp når det gjelder å utvikle et tilpasset opplæringsstilbud for barn med særskilte behov. Føringene i Opplæringsloven spesifiserer forventninger om både *systemkompetanse* (organisasjons- og kompetanseutvikling) og *individkompetanse* (utredning og sakkyndig vurdering i individuelle saker hvor loven krever dette).

Rapporten er sluttrapport fra prosjektet Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten. Utdanningsdirektoratet har vært oppdragsgiver, blant annet som ledd i utforming av en oppdatert tilstandsrapport om kvalitet i PP-tjenesten i Norge. Et viktig formål har vært å utforme undersøkelsen slik at den vil gi informasjon til stat, kommuner og fylkeskommuner. Ikke minst ønsker man at evalueringen skal gi informasjon til PP-tjenestene selv, til bruk for deres videre utvikling av tjenesten.

## 1.2 EN PP-TJENESTE I ENDRING

### 1.2.1 Historisk utvikling

Rinde (2008) beskriver utviklingen av PP-tjenesten i Norge, fra siste halvdel av 1940-tallet. Han peker på at to fagorganisasjoner so særlig sentralt i debatten omkring hvordan rådgivingsarbeidet skulle organiseres og hva det skulle inneholde, nemlig Norsk Lærerlag og Norsk Psykologforening. De to organisasjonene hadde også relativt ulike syn på rådgivingsarbeidet, noe som gjorde at de PP-kontorene som ble etablert i denne perioden ”i hovudsak anten arbeidde etter ei klinisk-psykologisk linje eller etter ei pedagogisk-psykologisk linje”.

Arbeidsoppgavene i PPT var utover 1950-tallet mye knyttet til å være kartleggingsinstans som skulle skille ut elever til spesialskolene, og arbeidsformene ble preget av dette. Individsentrert diagnostiseringsarbeid stod i fokus (Rinde 2008). Etter

hvert jobbet man mer systematisk med å utvikle PP-tjenesten til en fast og felles tjeneste som skulle konsentrere seg om de elever som falt ut av skolesystemet. I 1955 ble det etter en endring i folkeskoleloven av 1936 plikt for stat og kommune spesialopplæring. Og et rådgivningsapparat som PP-tjenesten ble dermed helt nødvendig for å sette i gang dette arbeidet. Men Rinde peker på at også i denne perioden handlet arbeidsoppgavene i PP-tjenesten om ”å vera ein sorteringsinstans, der elevar som falt utanfor systemet vart ”luke” bort frå normalskolen”. (Rinde 2008, s.2). I 1976 trådte Lov om grunnskolen av 1969 i kraft, hvor PP-tjenesten var hjemlet i en egen paragraf.

PP-tjenesten har også de siste 30 år vært igjennom relativt store endringsprosesser. Omstruktureringen av spesialundervisningen, både gjennom HVPU-reformen og gjennom avviklingen av statlige spesialskoler, har overført ansvar og arbeidsområder til PP-tjenesten som tidligere i større grad har vært ivaretatt av andre instanser. Disse endringer har samtidig funnet sted i et ideologisk klima hvor individperspektivet på barns forutsetninger i skolen har blitt sterkt problematisert. Det har i økende grad blitt lagt vekt på at det barn opplever som problematisk i møte med skolen må sees i lys av måten skolesystemet makter å møte variasjonen i barns forutsetninger. Dette medfører at man både internt i PP-tjenesten og fra statlige myndigheter, har vært opptatt av at PP-tjenesten måtte endre arbeidsmåter, fra fokus på individuelle elever knyttet til utredning, diagnostisering og tilrettelegging av undervisningsopplegg, og til et mer systemrettet arbeid rettet mot skolene med vekt på å bidra til kompetanseutvikling og endringer i skolens praksis. Opplæringsloven spesifiserer også tydelig forventninger om at PP-tjenesten skal inneha kompetanse som sikrer både systemarbeid og individrettet arbeid på en god måte:

*Kvar kommune og kvar fylkeskommune skal ha ei pedagogisk-psykologisk teneste. Den pedagogisk-psykologiske tenesta i ein kommune kan organiserast i samarbeid med andre kommunar eller med fylkeskommunen. Tenesta skal hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elevar med særlege behov. Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal sørgje for at det blir utarbeidd sakkunnig vurdering der lova krev det.(Opplæringsloven §5-6)*

PP-kontorene har imidlertid ulike forutsetninger for å møte slike endringskrav. Forskjellene mellom kontorene er betydelige, både når det gjelder størrelse, personalets faglige og utdanningsmessige bakgrunn, bemanningssituasjon og arbeidsvilkår. Noen kontor er kommunale, andre betjener flere kommuner. I tillegg er det forskjeller i tradisjon og kultur når det gjelder arbeids- og forståelsesmåter: Andestad (1997) presenterer to ulike orienteringer eller roller i PP-tjenesten, slik han observerte det på midten av 1990-tallet: *Den tradisjonelle rollen* innebærer vekt på diagnostisering og klassifisering, vekt på utredningsarbeid, sorteringsfunksjon, sterk individfokusering og orientering mot korreksjon og reparasjon. Den nyorienterte rollen legger mer vekt på styrke og kompetanse, handling og oppfølging, inkluderingsfunksjon, bred orientering mot individ og system og orientering mot vekst og utvikling (Andestad 1997, s.11).

### 1.2.2 Spesialundervisningens praksis

PP-tjenestens utvikling er på mange måter tett knyttet til endringer i spesialundervisningsfeltet. Skrtic (1995) forstår utviklingen av spesialpedagogikken gjennom 1900-tallet som vært preget av et paradigme hvor den sosiale virkeligheten sees som objektiv, rasjonell og preget av sosial orden. Sosiale problemer som for eksempel elever som ikke mestrer skolens krav, vil i et slikt perspektiv sees som patologiske, og har etter Skrtics mening ofte vært forstått som en kombinasjon av ineffektive skoleorganisasjoner og individuelle patologiske trekk ved elever (ibid, s. 67). Skrtic (ibid, s.68) hevder at fire forutsetninger ligger til grunn for den måten man tradisjonelt har tenkt innenfor spesialundervisning og spesialpedagogikk<sup>1</sup>:

- 1) Manglende skolemestring er patologiske tilstander som elever har
- 2) Differentialdiagnoser (homogene klassifikasjoner etter evner eller behov) er en objektiv og nyttig praksis
- 3) Særskilte programmer (smågrupper dannet på basis av behov, organisatorisk segregerte spesialgrupper, spesialklasser eller spesialskoler) er et rasjonelt og koordinert tjenestesystem som kommer de elevene det gjelder til gode

---

<sup>1</sup> De fire antagelsene er oversatt og av språklige grunner noe omskrevet fra originalteksten, som kan finnes i Skrtic (1995) s. 68 -69.

- 4) Prestasjonsmessig fremgang (bedret læring og/eller mer effektiv læring) er en rasjonell-teknisk prosess som skyldes mer presis diagnostisering og mer instruktiv pedagogisk praksis

I Opplæringsloven slås det fast at alle elever har rett til opplæring i samsvar med de evner og forutsetninger som de har (Opplæringsloven § 2.1). Også i læreplanene fra 1997 (Reform-97) og 2006 (Kunnskapsløftet) legges det stor vekt på å tilpasse opplæring til den enkelte elevs behov (Foros 2006, Backmann og Haug 2006). Målet er likeverdig opplæring, og den individuelle tilpasningen sees som et virkemiddel for å oppnå likeverd. Tilpasset opplæring aktualiserer spørsmål knyttet til håndtering av ulike gruppers behov innenfor en og samme skole, og dermed har også differensieringsdebatten har fått ny oppmerksomhet og til dels tatt nye retninger (Telhaug 1970, Skaalvik og Fossen 1995, Kvalitetsutvalgets innstilling (NOU 2003:16), Backmann og Haug 2006, Foros 2006). Ressurser til spesialpedagogiske tiltak i skolen blir sett som ett av differensieringsredskapene som skolen rår over i organisering av en tilpasset opplæring for alle (St.meld.30 (2003-2004)). Midlene skal benyttes til tiltak overfor elever som oppfattes å ha behov for særskilt tilrettelagt opplæring, og så langt som mulig skal dette skje innenfor rammen av den lokale skole. PP-tjenesten har ansvar for å assistere skoler og barnehager i arbeidet med å sikre at barns og elevers rettigheter blir ivaretatt, blant annet gjennom å sørge for at det blir utarbeidet sakkyndige vurderinger.

Men hva er et ”spesialpedagogisk behov” og hvilke elever er det som har slike behov? Opplæringsloven gir individuell rettighet til spesialundervisning for elever som (Ot prp nr 36 1996-97, Stette 1999) “ut frå ei sakkunnig vurdering treng særleg hjelp”. Og en slik “særleg hjelp” betyr hjelp *utover* det som kan tilbys innenfor rammen av en ordinær klassesituasjon og ordinær fagplan. Det formelle ansvar for den sakkyndige vurdering har vært lagt til Pedagogisk-psykologisk Tjeneste. Opplæringsloven legger dermed til rette for en *relativ* og *kontekstuell* forståelse av behov for spesialundervisning. I opplæringsloven, § 5.1 (Ot.prp. nr.36 (1996-97)) heter det at:

***Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.***

*I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. Elevar som får spesialundervisning, skal ha det same totale undervisningstimetalet som gjeld andre elevar, jf. § 2-2 og § 3-2.*

Opplæringsloven tilbyr med andre ord ingen kategorier eller klassifikasjonssystemer som redskap for de som skal definere hva et ”spesialpedagogisk behov” er. Tvert imot slår Opplæringsloven fast at slike behov skal sees *relativt* til hva andre elever får, og *kontekstuel* i relasjon til skolens øvrige praksis og dens mulighet til å utforme et likeverdig opplæringstilbud uten bruk av spesialundervisning. En relativ definisjon av spesialpedagogiske behov åpner dermed opp for stor grad av lokalt skjønn i hvordan ”spesialpedagogiske behov” defineres og fortolkes i de enkelte skoler. Behov er dermed ikke noe objektivt gitt, men et subjektivt og sosialt definert fenomen. Behov defineres gjennom de ordninger som er tilgjengelige, og definisjoner av enkeltelevers behov for spesialpedagogiske tiltak må forstås i lys av dette. Denne situasjonen av kontinuerlig avveining står PP-tjenesten i når skolers og barnehagers tilmeldte behov for assistanse skal vurderes og møtes.

### **1.2.3 Ulike diskurser om spesialundervisning**

Solli (2004) peker på at spesialundervisningens praksis har vært under mye kritikk de senere år. I tillegg til å være individfokusert, er spesialundervisningen i for stor grad segregerende og i for liten grad tilfredsstillende når det gjelder elevers resultater og erfaringer. I tillegg er spesialundervisningens praksis institusjonalisert på måter som skaper treghet i forhold til endringsprosesser (Fylling 2007). Spesialundervisningen fungerer også som sorteringsinstans og er avlastende i forhold til skolens utfordringer, noe som blant annet gir seg utslag i at rekrutteringen til spesialundervisning er ”skjev” i forhold til kjønn, sosial klasse og etnisitet (ibid).

Spesialundervisningen har vært preget av skiftende og kryssende paradigmer de siste 20 år (Thomas og Loxley 2001, Dyson og Millward 2000), der et av hovedskillene går mellom den såkalte ”medical model” som vi presenterte ovenfor med henvisning til Skrtic (1995), og en ”social model” hvor klassifikasjoner som

”funksjonshemming” eller ”spesialpedagogiske behov” sees som sosialt skapte (Grue 2004). Parallelt skiller Nordahl og Sunnevåg (2008) mellom det *kategoriske* og det *relasjonelle* perspektivet som de senere årene har preget diskursen omkring skole og opplæring generelt, og spesialundervisning og dermed også PPT spesielt.

Ulike diskurser om spesialpedagogikk og spesialundervisning kan være knyttet til ulike aktørgrupper. PP-tjenesten er først og fremst opptatt av å forvalte en samfunnsmessig forståelse av skolen som en inkluderende arena hvor så mange elever som mulig skal få sitt tilbud innenfor skolens ordinære opplegg. Fylling (2008) viser at PP-tjenestens argumenter ofte er knyttet opp mot nasjonal skolepolitisk diskurs, mens den lokale skoleadministrasjonens argumenter har mer preg av institusjonell diskurs: Spesialundervisningen er ressurskrevende, i tillegg til at den binder ressursene på en måte som skaper dårlig fleksibilitet. Normalitetsavgrensning er en diskurs som oftest preger lærernes utsagn, og som også ofte synliggjør at normaliteten oppfattes vanskelig å definere eller avgrense. I noen kommuner setter PP-tjenesten kriterier for tilmelding til spesialundervisning som er basert på det Simonsen (1999) kaller ”utviklingspsykologiens konstruksjon av den moderne barndommen” (ibid, s.66). Simonsen hevder at ”den særlig interessante konstruksjon i spesialpedagogisk sammenheng er menneskets antatte ”normalutvikling”, som har pretendert å gjelde universelt (ibid, s.66). Et eksempel på et slikt kriterium er at eleven skal ligge 2 eller 3 år ”etter normalen”. Mange lærere opponerer mot en slik tenkning og de argumenterer ofte med at elever er ulike i utvikling, og at vurderinger med utgangspunkt i gjennomsnittet tilslører denne variasjonen og bidrar til å avviksforklare naturlig variasjon (Fylling 2008). Men en slik tenkning kan også bidra til at elever usynliggjøres og at deres erfarte problemer ikke fanges opp eller tilsløres som en del av den ”naturlige variasjon”.

Den medisinske modellen har en bestemt innebygget logikk når det gjelder tiltak, fra problem via diagnose til behandlingstiltak (Skrtic 1995). Når denne logikken innføres i skolens arbeid med elevers opplæring, skaper dette ofte en forestilling om bestemte problemkategorier også har bestemte oppskrifter for hvordan opplæringen skal foregå. Mange allmennlærere vil oppfatte dette som utenfor sitt eget felt og dermed søke eksternt kompetanse. Spesialpedagogisk ekspertkompetanse er i stor grad organisert omkring bestemte ”vanskegrupper” eller

diagnoser.<sup>2</sup> Og i noen tilfelle er slik ekstern kompetanse både nyttig og nødvendig for å sikre at elever får et faglig godt tilbud, for eksempel gjennom bruk av bestemte hjelpemidler eller pedagogiske læringsverktøy. Situasjonen blir mer problematisk i tilfelle hvor kategorien ikke har noen bestemte ”løsninger” eller ”tiltak” som naturlig følger av klassifiseringen, som for eksempel en rekke kategoriseringer av problematisk adferd. For lærere kan det oppleves vanskelig å stole på egen pedagogisk kompetanse som tilstrekkelig, innenfor en diskurs hvor kategoritrekene fremheves og den spesialiserte behandlingslogikken er dominerende. Dermed kan dette også fremkalle et ønske i skoler og barnehager om at PP-tjenesten skal gå inn og ”løse” saker for dem, noe PP-tjenesten av ressursmessige så vel som faglige/ideologiske grunner ikke vil hverken kunne eller ønske å gjøre (Fylling 2008).

Samtidig er spesialundervisningens praksis selvsagt også preget av mye kvalitetsmessig godt arbeid, og flere brukerundersøkelser viser god tilfredshet blant foresatte når det gjelder det tilbud deres barn får. Mange skoler og kommuner har arbeidet systematisk gjennom flere år med å styrke fokuset på tilpasset opplæring som en overordnet norm for skolens arbeid, og som dermed også blir et viktig fokus for spesialundervisningen. Skillet eller ”demarkasjonslinjen” (Haug 2004) mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning er under stadig debatt og redefinering, særlig i etterkant av Kvalitetsutvalget innstilling fra 2003 (NOU 2003:16) hvor man foreslår å styrke retten til tilpasset opplæring parallelt med å avvikle individuell rett til spesialundervisning. Forslaget ble ikke fulgt opp i St.meld. 30 (2003-2004), men det ble i meldingen lagt stor vekt på å få ned omfanget av spesialundervisning og styrke den allmenne tilpasningen av opplæring. Mange kommuner og skoler er dermed inne i endringsprosesser som også PP-tjenesten skal være en sentral del av.

### **PP-tjenesten: Sentral aktør og stor lokal variasjon**

PP-tjenesten har med andre ord blitt en stadig mer sentral aktør på lokalt kommunalt og fylkeskommunalt nivå. Samtidig synes det å være stor variasjon mellom ulike PP-tjenester når det gjelder de fleste områder som er sentrale for tjenesten. Forklaringene på dette er flere, vi skal nevne fire av dem her:

---

<sup>2</sup> Det statlige spesialpedagogiske støttesystemet under Utdanningsdirektoratet har et godt stykke på vei en slik organisering, med fagmiljøer for hørsel, syn, dyskalkuli, dysleksi, og så videre.

### *1) Vidt mandat.*

For det første er mandatet som gis i Opplæringsloven lite eksplisert. Tre oppgaver nevnes spesifikt i Opplæringsloven: Bidra med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling i skoler og barnehager, og skal også sørge for at lovens krav om sakkyndig vurdering blir ivaretatt. Dette er vide oppgaver, og gir dermed rom for lokal variasjon og lokale definisjoner av hva som skal være PP-tjenestens fokus og satsingsområder. I tillegg er selve sakkyndighetsarbeidet og vurderingen av hvilke elever som bør få spesialundervisning etter som individuell rettighet etter Opplæringsloven, preget av stort skjønn. I velferdsstaten generelt har et viktig argument for rettighetsfesting vært det å styrke borgernes uavhengighet i relasjon til profesjonell ekspertise (Djuve og Kavlie 2006). Faglig skjønn knyttes til den profesjonelles autonomi til å ta beslutninger om hvorvidt og hvilke tiltak som skal iverksettes i de enkelte tilfelle (Alvsvåg 2002, Terum 2003). Ved å rettighetsfeste tjenester tenker man at man gjør tildelingen av dem mindre avhengig av den enkelte profesjonelles skjønnsutøvelse. Men siden rettighet til spesialundervisning er preget av vage kriterier og relativisering av behov, skjer det snarere en styrking enn en svekkelse av rommet for skjønn i lokale beslutningsprosesser om tildeling av spesialundervisning. I disse prosessene er PP-tjenesten den mest sentrale aktøren og forvalter derfor også et stort ansvar.

### *2) Stort mangfold i faglig innretning og kompetanse*

Undersøkelser (blant annet Læringscenterets tilstandsbeskrivelse av PP-tjenesten fra 2003) viser at spesialpedagoger med 2.avdeling utgjør den største faggruppen i PP-tjenesten nasjonalt, mens andelen psykologer og sosialfaglig ansatte er synkende. Tidligere forskning har vist at ulike kontor kan ha svært ulike fagprofiler, noe som skaper store forskjeller i kultur, forståelse av eget oppdrag, og organisering av selve tjenesteleveransen (Fylling og Sandvin 1996). Ytterpunkter her kan for eksempel være faggrupper som oppfatter sin rolle primært som fagspesialister hvor hovedvekten ligger på individuell utredning og oppfølging, versus faggrupper som oppfatter sin rolle mer som samarbeidspartnere og bidragsytere inn i skolens ulike opplæringsarenaer (ibid). Samme faglige innretning over tid vil skape lokale kulturer som også ofte påvirker hvilken kompetanse som blir rekruttert inn i organisasjonen, og slik vedlikeholdes ofte kulturer og forståelser.



### *3) Stor variasjon i organisasjonsmodeller*

Måten PP-tjenesten er organisert på viser også stor variasjon. Et skille går mellom tjenester som er rent kommunale, versus tjenester som er interkommunale, et annet mellom tjenester som er aldersgjennomgående versus tjenester som er organisert etter skoleslag. Kommunale PP-tjenester gir eiere mer direkte kontroll med tjenesten, siden interkommunale tjenester ofte er organisert etter en interkommunal samarbeidsmodell som medfører etablering av egne styrer for PP-tjenesten. Ulike eiermodeller kan ha betydning også for faggruppens utforming av tjenester og opplevelse av sin egen arbeidssituasjon. For eksempel har tidligere forskning indikert at kommunale PP-tjenester i større grad opplever å bli styrt av skoleadministrasjon når det gjelder tilråding av ressurser til spesialundervisning, mens interkommunale tjenester opplever dette i mindre grad (Fylling og Sandvin 1996, Fylling 1998).

### *4) En tjeneste – ulike forventninger*

En av rapportene fra evalueringen av SAMTAK (Lie m.fl. 2000) viser at PP-tjenesten er opptatt av å ha et godt og hyppig samarbeid med skolene, men opplever samtidig å ikke strekke til på alle felter i forhold til de behov som kommer til uttrykk fra skolens side.

En sentral føring for omstruktureringen av det statlig spesialpedagogiske støttesystemet fra 1990 var kritikk mot tradisjonell spesialpedagogisk tenkning som først og fremst vektla individuell patologi og dermed i stor grad stod for et individperspektiv på barns utfordringer. Kritikken var del av en større og mer omfattende samfunnskritikk mot velferdsstatens hjelpesystemer for å være i for stor grad diagnostisk og patologisk orientert i sin håndtering av borgeres komplekse problemer. Utover 1990-tallet ble det i stadig større grad vektlagt at PP-tjenesten skulle bidra med systemkompetanse så vel som individkompetanse, og i styrkingen av PP-tjenesten med 300 nye stillinger ved slutten av 1990-tallet var det sterkt fokusert at disse nye stillingene burde benyttes til å rekruttere fagpersoner som kunne bidra med systemkompetanse. Som følge av en større fokusering på læringsmiljøets og det sosiale miljøets betydning for barn og elever var man opptatt av at PP-tjenesten skulle være en utviklingsaktør inn i selve skole- og barnehageorganisasjonen, og hjelpe organisasjonene med tilrettelegging av gode og inkluderende læringsmiljøer.

Evalueringen av SAMTAK (Lie m.fl. 2003) viser at systemrettet arbeid fikk en større vekt gjennom prosjektet, både gjennom økt bevisstgjøring, diskusjon og endret praksis. Samtidig vises det til at variasjonen er stor mellom PP-tjenester når det gjelder systemrettet arbeid. Erfaringene fra Modellprosjektet (Fylling og Rønning 2007) viser at PP-tjenestens deltakelse i utviklingsprosjekt som fokuserte på tilpasset opplæring og spesialundervisning var svært variabel. I noen kommuner var PP-tjenesten initiativtaker og hadde prosjektledelsen, i andre kommuner var PP-tjenesten svært lite synlig og ble av skolene regnet som lite relevante for prosjektet.

Læringscenterets tilstandsrapport fra 2003 viste liten endring fra tidligere i PP-tjenestens arbeidsprofil, med fortsatt stor vekt på individrettet arbeid (utredning, sakkyndighetsarbeid og veiledning i individualsaker). En slik profil vedlikeholdes ved at det PP-tjenestens individrettede arbeid svarer til lovens krav tilknyttet elevs individuelle rettighet til spesialundervisning. Så lenge lovens krav vektlegger PP-tjenestens rolle som sakkyndig instans vil individrettet arbeid ofte ha en tendens til å vinne over systemrettet arbeid i konkurransen om tid og oppmerksomhet. Samtidig har mange kommuner arbeidet aktivt med nye modeller for tilmelding, utrednings- og sakkyndighetsarbeid, som har som siktemål å få ned omfanget av dette arbeidet for PP-tjenestens del og få til mer fleksible løsninger for både tildeling og gjennomføring av spesialpedagogiske tiltak (Fylling og Rønning 2007).

### **1.3 PROBLEMSTILLINGER**

Overordnet problemstilling for denne evalueringen har vært

*Er PP-tjenestens profil, modeller og praksis i samsvar med Opplæringslovens krav til tjenesten?*

Nærmere definert blir spørsmålet om PP-tjenesten, slik den i dag fungerer, er i samsvar med Opplæringslovens krav, med skolenes og barnehagenes kompetansebehov, og med de krav til nytte og kvalitet som er nødvendig for at tjenesten skal bidra til en bedre faglig og sosial mestring hos barn, unge og voksne.

Problemstillingen er vid og omfattende, og oppdragsgiver spesifiserte noen underproblemstillinger man ønsket belyst. Under hver av problemstillingene gir vi noen konkretiseringer av temaer vi mener er sentrale å fokusere i en evaluering. I noen grad vil problemstillingene være overlappende og tett koblet til hverandre.

Her i innledningskapitlet vil vi kort gjøre rede for delproblemstillingene og vår avgrensning av dem. I kapittel 8, som er hoveddrøftingskapitlet, tar vi opp igjen problemstillingene, redegjør og drøfter nærmere de begrepene som inngår i problemstillingene, og drøfter hver av dem i lys av empiriske funn.

### **1.3.1 PP-tjenestens rolle i barnehagens og skolens arbeid med tilpasning og inkludering**

PP-tjenestens rolle når det gjelder institusjonenes arbeid med tilpasning og inkludering kan både studeres subjektivt, ut fra tjenestenes egen oppfatning og samarbeidspartners oppfatning, og ut fra mer ”objektive” faglig baserte kriterier for at en slik rolle skal kunne ivaretas på en god måte. Noen stikkord for denne kartleggingen har vært:

- Oppfatninger om roller
- Tilgjengelighet og kompetanse
- Organisering av samarbeidet med barnehager og skoler
- Kjennskap til læreplaner og organisering av opplæringen i de ulike institusjonene

Siden langt de fleste elever med spesialundervisning har størstedelen av sin opplæring innenfor ordinær opplæring, stiller dette store krav til PP-tjenestens kunnskaper om barnehager og skoler som sosiale og læringsmessige arenaer. Slike spørsmål er derfor viktig å belyse som del av problemstillingen om PP-tjenestens rolle i skolens arbeid med å realisere Opplæringslovens føringer om tilpasset og inkluderende opplæring.

### **1.3.2 Systemperspektivets plass i PP-tjenestens arbeid**

Denne problemstillingen henger tett sammen med den forrige, på den måten at PP-tjenestens rolle i barnehagers og skolars arbeid med tilpasning og inkludering med nødvendighet innebærer et visst systemperspektiv, selv om saker det samarbeides om også vil være individuelle.

Et systemperspektiv innebærer blant annet en grunnforståelse av at all læring og samhandling i skolen må forstås i lys av kontekstuelle forhold som til enhver tid preger skolen. Et slikt perspektiv får som konsekvens at selv når fokus er på individers behov for tilrettelegging vil vurderingen av behov og tiltak måtte relateres til betingelser i elevens omgivelser.

Systemkompetanse kan være både teoretisk og praktisk. Det er nødvendig med kompetanse i å arbeide systemrettet, men også viktig å kjenne opplæringskonteksten til elevene.

### **1.3.3 Oppfatninger om PP-tjenestens nytte og kvalitet**

Når det gjelder oppfatninger om PP-tjenestens nytte og kvalitet, så legges det til grunn at PP-tjenesten selv, sammen med skole-eier, har ansvar for å sikre at tjenesten holder god kvalitet. Denne problemstillingen er derfor belyst både gjennom kartlegging av PP-tjenestens eget kvalitetssikringsarbeid, og gjennom skole-eieres, brukeres og samarbeidspartneres vurdering av kvalitet. De viktigste operasjonaliseringene har vært (blant annet inspirert av Anthun 2002 b):

- Systemer for kvalitetssikring, for kompetanseheving og for kartlegging av brukererfaringer
- Skole-eiers rolle i kvalitetsutvikling og kvalitetssikring av PPT.
- Skolers, barnehagers og foresattes vurderinger av PPT med utgangspunkt i noen kvalitetsindikatorer, som tilgjengelighet, deltakelse, effektivitet.
- Prosess- og resultat kvalitet

### **1.3.4 PP-tjenestens bidrag til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte hos barn, unge og voksne**

Hvorvidt PP-tjenesten bidrar til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte er et komplisert spørsmål. I en evaluering av dette omfang kan et slikt spørsmål belyses først og fremst gjennom samarbeidspartneres og brukeres perspektiver på hvorvidt PP-tjenesten bidrar på en slik måte. I tråd med PP-tjenestens mandat har vi fokusert på hvorvidt PP-tjenesten bidrar til å utvikle tilbud som sikrer

- Differensierte tilbud
- Realistiske læringsmål.
- Inkluderende opplærings situasjoner

### **1.3.5 Praksisprofiler, modeller og modellenes egnethet**

Dette danner den siste og mest overordnede problemstillingen. Vurderingen av PP-tjenesten under de andre fire problemstillingene nevnt ovenfor, skal benyttes til å identifisere noen praksisprofiler, og vurdere hvordan slike profiler er egnede modeller for PP-tjenestens arbeid. Elementer som kan inngå i praksisprofiler er for eksempel tidsbruk og prioriterte arbeidsoppgaver, men også kompetanseprofil slik som fagsammensetning og utdanningsbakgrunn.

## **Forskningsmetodisk gjennomføring**

Prosjektets datagrunnlag består av fem ulike empiriske datamaterialer, fire kvantitative og ett kvalitativt. I tillegg har relevant skriftlig materiale blitt benyttet som kilde, særlig i tilknytning til den kvalitative delen.

Et spørsmål som ble grundig drøftet med oppdragsgiver var om det som en del av evalueringen også skulle gjennomføres en kvantitativ brukerundersøkelse. Det ble besluttet å ikke gjennomføre en slik undersøkelse, av tre grunner: For det første deltar skolesektoren i utstrakt grad i forskningsprosjekter, og foresatte blir ofte bedt om å bidra med sine erfaringer. Mange av dem er også i kontakt med andre hjelpetjenester som ofte kjører egne brukerundersøkelser. Samtidig er dette også foreldre som ofte bruker mye tid på å følge opp saker som gjelder barna, og for oss vil det være vesentlig å ikke ytterligere øke denne byrden uten at det oppfattes som helt nødvendig. For det andre har det de senere årene blitt stadig mer vanlig for skoler, kommuner og PP-tjenester å gjennomføre egne brukerundersøkelser. For det tredje er mange forskeres erfaringer når det gjelder brukerundersøkelser fra både skolefeltet og andre kommunale tjenesteområder at brukerundersøkelser av mange grunner er krevende å få valide respondentandeler fra (se for eksempel Grøgaard m.fl. 2004).

Innhenting av brukererfaringer ble derfor besluttet å avgrense til den kvalitative studien, i tillegg til at spørreskjemaet til PP-tjenestene inneholder spørsmål om hvorvidt det er gjennomført brukerundersøkelser i løpet av de siste 3 år, som ledd i spørsmål om deres egne kvalitetssikringsrutiner og rutiner for brukermedvirkning.

Datainnsamlingen i prosjektet har dermed bestått av fem deler:

### **Kvantitativ spørreundersøkelse til ledere og fagansatte i PPT**

VI har gjennomført en kartlegging av ulike sider ved PP-tjenesten gjennom to spørreskjemaundersøkelser til alle landets PP-tjenester; en undersøkelse rettet mot ledere og en mot fagansatte. Undersøkelsen ble gjennomført som en populasjonsundersøkelse, og det Internettbaserte programmet Questback ble benyttet. Kartleggingsundersøkelsen gikk dermed til alle fagansatte og ledere i alle landets PPT-tjenester. Vi samlet inn e-postadresser til 284 PPT-tjenester, og kontaktet dem pr e-post før undersøkelsen startet, både for at alle skulle kjenne til undersøkelsen og tidspunkt for utsendelse på forhånd, og fordi vi på den måten også fikk kvalitetssikret e-postadressene. Alle ble bedt om å melde tilbake med bekreftelse på at de hadde mottatt e-posten, og eventuelt om de ønsket at vi skulle benytte en annen adresse. De som ikke svarte sjekket vi adressene på og sendte ut på nytt. Linken til spørreskjemaene ble lagt på Nordlandsforskningens hjemmeside, og alle fagansatte og ledere fikk passord slik at de kunne gå inn og besvare undersøkelsen via hjemmesiden.

Etter 2 påminninger var svarprosenten på 49,7 for ledere og 45,9 for fagansatte. Når dette ble gjennomført som en populasjonsundersøkelse er en svarprosent på 50 akseptabelt, og det synes ikke å være store skjevheter mellom fylker når det gjelder deltakelse. Når det gjelder representativitet av ulike kontortyper i forhold til organisering er ikke det like enkelt å vurdere, siden det pr i dag ikke finnes registerdata på organiseringsformer i PP-tjenesten. Det blir jo en skjønnsmessig vurdering hvorvidt det er grunn til å tro at det skulle være systematikk i hvem som lot være å svare. På noen spørsmål lar det seg sammenligne med andre datakilder, som vi skal se i kapittel 2, 3 og 4. Vi har fått 27 tilbakemeldinger pr e-post og telefon, fra ledere som har valgt ikke å svare. Grunnene som oppgis er i hovedsak enten at de har det for travelt, at det er for mange undersøkelser å svare på gjennom året, og at det nylig har vært gjennomført en kartleggingsundersøkelse i PP-tjenesten i Norge i 2007. Det er imidlertid ikke noen systematikk i type kontor blant de som meldte tilbake at de ikke ville svare - det var ledere som representerte både større og mindre kontor

### **Spørreskjemaundersøkelse til fylkeskommunale og kommunale skoleeiere**

Spørreskjemaundersøkelsen ble gjennomført vinter 2009. Det ble benyttet Questback også for gjennomføring av denne undersøkelsen, etter samme fremgangsmåte som undersøkelsene til PP-tjenesten (se ovenfor). Vi valgte ut 101 kommuner (alle kommuner i fire fylker) og 19 fylkeskommuner, til sammen 120 i utvalget. Vi benyttet e-postadresser direkte til fylkenes utdanningsdirektører (eller tilsvarende stillingsbetegnelse). Når det gjelder kommunene benyttet vi kommunenes sentralpostadresse, siden kommunene har noe ulik organisering og dermed ikke noen enhetlig benevnelse for den som er skoleeierrepresentant i kommunen.

Etter 1 purring var vi oppe i 74 svar, med andre ord en svarprosent på 61,6 %. 15 av 19 fylkeskommunale skoleeiere besvarte undersøkelsen.

### **Spørreskjemaundersøkelse til barnehageledere, skoleledere for grunnskole og videregående skole, samt lærere i begge skoleslag**

Spørreskjemaundersøkelse til skole- og barnehageledere ble laget i Questback og forespørsel ble distribuert via e-post til skolelederne for 50 videregående skoler (fordelt på fire fylker), og 48 grunnskoler trukket fra 16 kommuner fordelt på fire fylker (3 fra hver kommune). Tilsvarende ble 48 barnehager trukket ut. Dette ga et utvalg på 156 ledere fordelt på de tre nivåene i opplæringssystemet. Etter 1 purring oppnådde vi en svarprosent for lederne på 55 %. Når det gjelder lærerne er svarprosenten naturlig nok betydelig lavere. 167 lærere besvarte undersøkelsen, noe som gir en anslagsvis svarprosent på 19 %. Noe av forklaringen på den lave svarprosenten er nok at det reelle brutto utvalg er betydelig lavere enn summen av alle lærerstillinger i de 98 skolene (som vi har regnet som brutto utvalg): Noen har permisjoner eller langvarig sykefravær, noen vil vurdere relasjonen til PP-tjenesten som lite relevant for deres skolehverdag og erfaringer.

### **Kvalitativ casestudie av 4 kommuner/fylkeskommuner**

Den fjerde studien er en kvalitativ casestudie i 4 kommuner/fylkeskommuner, hvor vi har gått mer i dybden på spørsmål som for eksempel organisering av tjenesten, rolleforståelse og kultur, samarbeid internt og eksternt, kvalitetssikringstiltak og brukermedvirkning/brukerinnflytelse. Vi valgte kommuner og fylkeskommuner som representerte ulike typer PPT-kontor: To interkommunale tjenester, hvorav

den ene var gjennomgående (inkluderte også videregående skole), og to kommunale tjenester hvor den ene var en bykommune og den andre en landkommune. I utvalget av cases oppdaget vi at variasjonen i ulike typer organisering gjorde at det å sikre bredde i organiseringsformer kombinert med geografisk spredning og kommunestørrelse bød på noen utfordringer. Vi ser at vårt utvalg ikke representerer tilstrekkelig bredde når det gjelder de minste PP-tjenestene: Vi har en tjeneste med 3 fagansatte og en tjeneste med 4 fagansatte, de andre 3 er større PP-tjenester. Vi har dermed ingen PP-tjenester i det kvalitative utvalget av de aller minste (1-2 fagansatte).

I tillegg til individuelle intervjuer og gruppeintervjuer med PP-tjenestene selv, ble det også gjennomført intervjuer med informanter som representerer samarbeidspartnere, skoler, barnehager, skoleeiere og foresatte. Når det gjelder utvalget av informanter, så har vi også til en viss grad tilpasset det til den enkelte case, blant annet ved at vi har latt den enkelte PPT-tjeneste gi oss innspill til hvem som er deres nærmeste samarbeidspartnere. I den enkelte case har vi intervjuet i gjennomsnitt 10 informanter, i tillegg til PP-tjenesten selv: Minimum 2 samarbeidspartnere (ofte 3), minimum en skole og en barnehage, skoleeier, og 3-4 foresatte/foreldrepar. Av praktiske grunner ble både personlige møter og telefonintervjuer benyttet: I hver region hadde vi et besøk over 2-3 dager, hvor vi gjennomførte gruppeintervjuer med PP-ansatte og individuelle intervjuer med PP-lederne. I tillegg intervjuet vi de av samarbeidspartnerne, foreldre og skoler/-barnehager som vi hadde lyktes å få planlagt møte med på de aktuelle dagene. De vi ikke rakk over ble kontaktet pr telefon. Intervjuene ble tatt opp på bånd og transkribert. En av skoleeierne i kommunene var ikke mulig å få intervjuet i løpet av den tiden vi hadde til rådighet, og vi har derfor prøvd å kompensere for dette med å innhente opplysninger om kommunen via andre kilder (kommunens hjemmeside og fra PP-tjenesten selv).

Vi har med andre ord valgt en kombinasjon av hva Stake (1994) kaller ”instrumentelt casevalg” og ”kollektivt casevalg”; enkeltcase som velges på grunn av særtrekk som gjør at man får en større bredde i kunnskaper, kombinert med det å velge et knippe med flere cases som gjør at man kan sammenligne og utvide kunnskapen til mer generelle trekk enn en singelcase kan gi. Når det gjelder analyse av casedata, så er det jo ulike tradisjoner for hvordan dette skal gjøres. I vår studie har vi valgt et fenomenologisk utgangspunkt: Vi ønsker å forstå



fenomenet PP-arbeid, hvordan praksis foregår i ulike kontekster og hvordan praksisen oppfattes av de som står i den. I en slik tradisjon er det casebeskrivelsene som står i fokus, de fleste vil hevde at det er viktig at leseren gis anledning til å sammenligne casene, ikke bare forskeren som analyserer data: "most phenomenological researchers will concentrate on describing the present case in sufficient detail så that the reader can make good comparisons" (Stake 1994, s.241). Det stilles dermed krav til grundige casebeskrivelser, noe vi har prøvd å møte ved å lage et eget kapittel hvor casene presenteres og beskrives.

Formålet med den kvalitative delen av studien er å få mer dybdekunnskap om ulike PP-tjenester og deres erfaringer. Det er samtidig viktig å påpeke at de enkelte casene er valgt ut fra ønske om størst mulig bredde, og ikke ut fra noen forventning om representativitet. Vi har vært opptatt av å få tak i kunnskap om forhold som ikke så lett lar seg fange kvantitativt, for eksempel samarbeidsrelasjoner og arbeidsmåter.

#### **1.4 GANGEN I RAPPORTEN**

Vi har valgt å organisere rapporten etter datakilde, ved at vi presenterer funn fra undersøkelsene for PP-tjenesten i kapittel 2, 3 og 4, funn fra undersøkelsen til skole-/barnehageledere og lærere i kapittel 5, og funn fra skoleeierundersøkelsen i kapittel 6. I kapittel 7 presenterer vi de fire PP-tjeneste- casene fra den kvalitative delen av undersøkelsen.

Vi tenker at en slik organisering av rapporten kan møte flere typer behov: Det er en ryddigere måte å presentere og analysere data på siden leseren kan følge fra avsnitt til avsnitt det samme utvalget og samme temaene. En annen fordel med en slik organisering er at lesere lett kan finne frem til funn og analyser de selv er spesielt interessert i: Noen ønsker kanskje spesielt å se på erfaringene fra skoleeierne, noen er primært interessert i analyser av PP-tjenesten selv. Dette er betydelig mer komplisert for leseren å følge dersom man velger en mer temabasert presentasjon og analyse, med alle fem datakilder inne i analysene parallelt. En annen viktig grunn til at vi har valgt å presentere funn fra de ulike undersøkelsene for seg er at alternativet lett ville bli at man valgte å tematisk ta utgangspunkt i problemstillingene for evalueringen, og la disse danne overskrifter for enkeltkapitler.

Problemet med en slik organisering ville vært at problemstillingene er svært overlappende og at det da lett ville bli svært mange gjentakelser av samme empiriske funn i de ulike kapitlene. Vi har istedet valgt å ha et samlet analysekapittel, kapittel 8, som oppsummerer funnene fra hver av undersøkelsene i en samlet drøfting av hver av de fem delproblemstillingene for evalueringen. Kapittel 9 danner en kort oppsummering, og avslutning.

## **2. ÅRSVERK, SAKSFORDELING OG POPULASJON I PP-TJENESTEN**

I dette kapitlet skal vi presentere det vi kan kalle noen ”nøkkeltall” for PP-tjenesten i Norge. Presentasjonen vil basere seg på spørreskjemadataene fra undersøkelsen til PP-ledere. Vi skal se nærmere på personale (kontorstørrelse, antall årsverk, m.m.), på saksfordeling mellom ulike alderstrinn, og på populasjonsstørrelse i forhold til kontorstørrelse og i forhold til fagstillinger.

### **2.1 PERSONALET I PP-TJENESTEN**

Så langt vi har klart å kartlegge var antall PP-tjenester i Norge pr 1.september 2008 284 kontor. Antall kontor er imidlertid hele tiden i endring, siden kommuner/fylkeskommuner løpende enten oppløser eller inngår ulike typer samarbeid om PP-tjenester.

#### **2.1.1 Alder, kjønn og ansiennitet**

Når det gjelder lederne i PPT, så er aldersspredningen mellom 29 år og 70 år. Gjennomsnittsalderen for lederne er 50,6 år. 40 % av lederne er 53 år eller eldre, 15 % av lederne er over 60 år. Når det gjelder det øvrige fagpersonalet, så er yngste fagmedarbeider 25 år og eldste 73 år. Gjennomsnittsalderen for fagpersonalet er 46,3 år. 40 % av de fagansatte er over 50 år, 10 % er 60 år eller eldre. 80 % av fagansatte og 65 % av lederne i PP-tjenesten er kvinner.

40 % av lederne har vært ledere i PPT i 0-4 år, 30 % har vært i 5-9 år og 30 % i 10 år eller mer. Det synes med andre ord å være en relativt stabil ledersituasjon i PPT totalt sett, selv om dette selvsagt varierer mellom kontor. Når det gjelder øvrig fagpersonale, så har de i gjennomsnitt vært ansatt i PP-tjenesten i 6,4 år, men her er det naturlig nok stor spredning, noe standard avvik på 8,4 viser. 25 % av fagpersonalet har vært ansatt i 1 år eller mindre, og 25 % har vært ansatt i 9 år eller lengre. 5 % har vært ansatt i mer enn 20 år.

#### **2.1.2 Årsverk i PP-tjenesten**

Antall fagårsverk og merkantile årsverk varierer selvsagt også mellom kontorene. Gjennomsnittlig fagårsverk i PPT er 8,1 pr kontor, men variasjonene er store, med

standard avvik på 8,17. Merkantile årsverk viser et gjennomsnitt på 0,8 årsverk pr kontor, med standard avvik 0,91.

I andre publikasjoner (for eksempel Læringscenteret 2003) har man benyttet utvalgsdata som estimat for populasjonen ved å ta utgangspunkt i gjennomsnittlig kontorstørrelse og multiplisere med antall kontor i populasjonen. Men siden vårt utvalg viser en fordeling av kontor i forhold til størrelse hvor andel kontorer med lavere størrelse enn gjennomsnittet på 8,1 er ca 67 %, indikerer det at et estimat snarere bør ta utgangspunkt i medianen, som er 5.5. Dersom vi benytter medianen som utgangspunkt for å estimere antall fagårsverk for populasjonen av PP-tjenester, vil det innebære at PP-tjenesten i Norge samlet sett har 5,5 fagårsverk x 284 kontorer, som blir 1562 hele fagårsverk. Nå er det litt uklart om lederne i PPT har rapportert lederårsverkene som en del av samlet fagårsverk. Siden lederressurs utgjør et eget spørsmål er det rimelig at lederne har holdt dem utenfor tallene for fagårsverk. I så fall må lederårsverkene legges til når man estimerer det totale antall fagstillinger, siden det er rimelig å regne lederfunksjonen som en del av fagarbeidet. I vårt materiale er gjennomsnittlig lederressurs 0,8. Dersom vi benytter dette som estimat for populasjonen vil vi få samlet lederårsverk i PP-tjenesten på 227. Summert med 1562 fagårsverk som ble oppgitt ovenfor blir det til sammen 1789. Dette estimatet ligger svært nært GSI sine tall for fagårsverk i PP-tjenesten 2008, som er 1775 (GSI 2009).

Siden vi må forutsette at en del personer arbeider deltid vil det innebære at antallet fagpersoner tilsatt er høyere enn antall hele fagårsverk. Blant annet er det kun 30 % av lederne som har full lederstilling, noe som innebærer at vi kan anslå at ca 200 PP-ledere har kombinert leder- og fagstilling.

Dersom vi samme logikk for estimering av merkantile årsverk som vi gjorde med fagårsverk, vil det også her være rimelig å benytte medianen i stedet for gjennomsnitt som utgangspunkt for estimatet. Medianen er 0,6, og multiplisert med 284 kontorer blir estimatet 170,5 merkantile årsverk. Dette er noe høyere enn GSI sine tall, som er 158 merkantile årsverk (GSI 2009).

**Tabell 2.1: Fagårsverk i PP-tjenesten, ulike størrelseskategorier. N = 148**

<b>0 - 2 årsverk</b>	<b>11,2%</b>
<b>2,1 - 3 årsverk</b>	13,8%
<b>3,1 - 5 årsverk</b>	19,1%
<b>5,1 - 7 årsverk</b>	22,5%
<b>7,1 - 10 årsverk</b>	11,3%
<b>10,1 - 15 årsverk</b>	9,9%
<b>15,1 - 22 årsverk</b>	5,7%
<b>22,1 – 41 årsverk</b>	6,7%
<b>Sum</b>	100%

Tabellen viser i litt mer detalj hvordan antall fagårsverk varierer. Gjennomsnittsverdien på 8,1 fagårsverk referert overfor befinner seg i denne tabellen i kategorien 7,1-10 årsverk, som også er den største kategorien (modus) tilsvarende 22,5 % av kontorene. Vi ser av tabellen at hele 67 % av kontorene har et antall fagårsverk som er lavere enn modus. Med andre ord synes det å være noen relativt få store kontorer som bidrar til å trekke gjennomsnittet opp, noe som fremgår av tabellen ved at intervallene i de ulike kategoriene er ulike og den kategorien med størst bredde er den siste, 22,1 årsverk til 41 årsverk. Knappe 7 % av kontorene er så vidt store, men numerisk vil de trekke gjennomsnittet kraftig opp. Vi ser også at en fjerdedel av PP-tjenestene har inntil 3 fagårsverk. Med andre ord er variasjonsbredden når det gjelder kontorstørrelse svært stor.

## **2.2 POPULASJON, SAKER OG SAKSFORDELING I PPT**

Populasjon viser her til populasjonen av barn og unge 0-19 år som pr 1.januar 2008 befant seg i den enkelte PP-tjeneste sitt nedslagsfelt. Totalt sett hadde kontorene i utvalget en gjennomsnittlig populasjon av barn og unge på 4130, noe som gir et estimat på 646 barn i alderen 0-19 år pr fagansatt i PPT. Helland (2008) presenterer tilsvarende tall for 2003 og 2007, hvor han finner et antall barn og unge pr fagstilling på henholdsvis 643 og 644. 20 % av kontorene betjener en populasjon av barn og unge på 1000 eller mindre, mens 10 % av kontorene betjener en populasjon på over 10 000 barn og unge.

I gjennomsnitt har den enkelte PP-tjenester 518 saker totalt sett i 2007. Dette inkluderer både gamle og nye saker. Variasjonsbredden er stor: Fra 37 saker til 2409 saker i 2007. Hvis vi tar utgangspunkt i medianen for kontorstørrelse, som er 5,5, så innebærer det 94 saker pr fagansatt. Korrelasjonen mellom antall fagårsverk og antall saker er (selvsagt) stor, med en Pearson's korrelasjon på 0,9.

Når vi ser på forholdet mellom nye henvisninger og avsluttede saker i 2007, så er gjennomsnittlig antall nye henvisninger 176, mens gjennomsnittlig antall avsluttede saker er 150, med andre ord en gjennomsnittlig økning på 26 saker. Man kan benytte tallene som en (forsiktig) indikasjon på at saksmengden øker i kontorene, selv om gjennomsnittsmål ikke sier noe om forholdet mellom nye og avsluttede saker for det enkelte kontor.

**Tabell 2.2: Saker i 2007 (gamle og nye) fordelt på ulike alderstrinn.**

	Barn i førskole- alder	Elever på barnetrinnet	Elever på ungd.trinnet	Elever i vg.oppl	Voksne elever (over 19 år)
<b>Antall kontor</b>	129	123	119	51	108
<b>Frafall på spørsmålet</b>	19	25	29	97	40
<b>Gjennomsnitt</b>	56,65	229,76	118,08	188,37	30,22
<b>Median</b>	37,00	148,00	90,00	82,00	14,00
<b>St.avvik</b>	68,87	236,03	120,462	328,22	52,13

Tabellen viser saksfordeling mellom ulike alderstrinn. Vi ser at gjennomsnittskontoret har 56,6 saker om førskolebarn, 229,7 saker som gjelder elever på barnetrinnet, 118 saker på ungdomstrinnet og 188,3 saker som gjelder videregående skole. Man kunne jo forutsette at frafall på de enkelte kategoriene svarer til hvilke grupper de ulike kontorene arbeider med. Skjønt når det gjelder saksantallet for voksne er frafallet på 40 kontor, og antallet kontor som er rent fylkeskommunale og dermed retter seg kun mot videregående skole er kun 11. Det innebærer at ca 30 av kommunale/interkommunale kontor, som har voksne som sitt arbeidsområde, ikke har rapportert saksmengde på dette feltet. Nå kan det enten bety 0 saker, altså at man ikke arbeider spesifikt med enkeltsaker når det gjelder

voksne, eller det kan bety at man ikke har eksakte tall for denne kategorien. Det å ta med frafall er forøvrig et mer generelt poeng i denne tabellen, fordi vi ser at mellom 20 og 40 kontorer ikke har besvart disse spørsmålene (bortsett fra videregående opplæring hvor frafallet naturlig nok er høyere siden de fleste kontorene ikke arbeider med elever i videregående opplæring). Vi må med andre ord være åpne for at en del av frafallet her handler om manglende opplysninger eller statistikk. Denne antagelsen styrkes ved at 15 av kontorene har frafall på alle kategoriene.

### **2.3 VENTETID I PP-TJENESTEN**

Ventetid er et sentralt tema, både for tjenesten selv, for skoler og barnehager, og ikke minst for personene det gjelder. Dersom skoler og barnehager venter med å iverksette tiltak til PPT har utredet saken, så er den hjelpen barn skal få nokså sårbar for ventetid i PP-tjenesten. I to av kontorene i den kvalitative delen av evalueringen har man hatt det å få ned ventelister som et eget satsingsområde over de siste årene, først og fremst fordi man opplever det som problematisk for brukerne at det går lang tid før sakkyndig vurdering er foretatt, men også fordi man opplever at det binder tid og låser en til bestemte arbeidsformer (se for øvrig kapittel 7). Ofte blir dette en ond sirkel: Store ventelister gjør at all tid bindes opp i å få unna sakkyndige vurderinger, mens dersom man fikk tid frigjort til mer systemrettet arbeid, for eksempel rutiner når det gjelder skolers og barnehagers tilmeldinger, ville kunne bidratt til å få listene ned.

Etter § 11.a i Forvaltningsloven skal forvaltningsorganet ”forberede og avgjøre saken uten ugrunnet opphold.” (Lov om Offentlig forvaltning 1967 02-10). Loven setter imidlertid ikke noen grense for hva som skal regnes som akseptabel saksbehandlingstid, og det er dermed opp til den enkelte kommune – og ofte delegert til den enkelte PP-tjeneste – å håndtere spørsmål knyttet til ventelister og saksbehandlingstid.

I vårt utvalg er gjennomsnittlig ventetid 82,3 dager, median er 60. Kurven er dermed noe høyreskjev på denne variabelen, noe som skyldes at 3 kontorer ligger høyt sammenlignet med resten og dermed bidrar til å trekke opp gjennomsnittet.

På høyreskjeve kurver er ofte median et mer treffsikkert estimat. Når vi har gruppert variabelen ventetid ser den slik ut:

**Tabell 2.3: Ventetid i PP-tjenesten, fra bestilling mottas til tiltak er iverksatt. Frekvens og prosent.**

Ventetid i PP-tjenesten	Frekvens	Prosent
0-30 dager	45	36 %
31-60 dager	25	20 %
61-90 dager	26	21 %
91-120 dager	5	4 %
121- 150 dager	11	9 %
151-270 dager	10	8 %
271-365 dager	3	2 %
Total	125	100.0

Tabellen viser at over 50 % av PP-tjenestene har en ventetid innenfor 2 måneder, fra bestilling mottas til tiltak er iverksatt. Over 75 % av PP-tjenestene har en ventetid innenfor 3 måneder. Ca 10 % har ventetid på 6 måneder eller mer, mens kun 2 % har ventetid over 9 måneder. 23 av 148 kontor har ikke registrert ventetid i skjemaet, noe som enten kan indikere at de ikke har ventetid eller at de ikke har tall for dette.<sup>3</sup>

Analyser av sammenhengen mellom ventetid og andre variabler som budsjettstørrelse, kontorstørrelse og regnskapstall viser ingen signifikante sammenhenger. Det er med andre ord ikke slik at store kontor har lengre venteliste enn små kontorer, eller at størrelsen på budsjett har effekt på ventetid.

---

<sup>3</sup> Ventetid er en komplisert variabel å kartlegge kvantitativt, siden definisjonene av ventetid kan være ulike. Spørsmålet var formulert slik: "Hvor lang gjennomsnittlig ventetid var det for saker behandlet i 2007, fra saken ble meldt til tiltak ble iverksatt.". Hva tiltak innebærer kan imidlertid være litt ulik forståelse av. Noen kan for eksempel ha en praksis etter Forvaltningsloven om tilbakemelding til bestillerne innen et bestemt tidsrom, uten at saken nødvendigvis aktivt blir arbeidet med.



## 2.4 ØKONOMI I PP-TJENESTEN

I spørreskjemaet til ledere er det stilt spørsmål om regnskap for 2007, budsjett for 2008 og brutto driftsutgifter for 2007<sup>4</sup>. Det er verd å legge merke til at på disse spørsmålene er det relativt store andeler av lederne som ikke har besvart spørsmålene (henholdsvis 17, 16 og 30 % for hvert av de tre spørsmålene referert ovenfor). Det er vanskelig å ha noen velbegrunnet oppfatning om grunnene til dette, men siden noen kontor er samorganisert med andre tjenester kan det for noen være vanskelig å isolere PP-tjenestens budsjett og regnskap. Det kan også hende at noen av lederne ikke har hatt tallene tilgjengelig på det tidspunkt de besvarte spørreskjemaet.

**Tabell 2.4: Gjennomsnitt, median og standard avvik for tre variable: Regnskap 2007, budsjett 2008 og brutto driftsutgifter 2007**

	Hva er PP-tjenestens totale regnskap for 2007?	Hva er PP-tjenestens totale budsjett for 2008?
<b>Antall svar</b>	117	119
<b>Frafall</b>	24	22
<b>Gjennomsnitt</b>	4994165.67	4978706.44
<b>Median</b>	3364600.00	3441400.00
<b>St.avvik</b>	4717894.310	4712314.626

Gjennomsnittlig tall for regnskap 2007 i vårt utvalg er knappe 5 mill. Vi ser samtidig at noen få relativt store kontorer sannsynligvis trekker dette gjennomsnittet opp, siden median er betydelig lavere, 3,36 mill. Tabellen viser også at regnskap for 2007 og budsjett for 2008 ikke fremviser særlige forskjeller, gjennomsnittlig budsjett for 2008 ligger noen få tusen lavere enn regnskap for 2007, men med en litt høyere median på 3,44 mill. Når vi ser på brutto driftsutgifter for 2007 vises imidlertid den største forskjellen mellom gjennomsnitt og median: Gjennomsnittlig brutto driftsutgifter er 3,5 mill, mens medianen er nede på knappe 2 mill. En nærmere granskning av datamatriksen hvor man kan se hver

<sup>4</sup> I tolkningen av "brutto driftsutgifter" legger vi til grunn at driftsutgifter er summen av lønnsutgifter inkl. sosiale utgifter, inventar og utstyr til driftsformål, andre kostnader til driftsformål. Driftsutgiftene (brutto) viser således de samlede driftsutgiftene inkludert avskrivninger korrigert for dobbeltføringer som skyldes viderefordeling av utgifter/internekjøp. Definisjonen bygger på Kostras definisjoner (Regjeringens begrepskatalog på [www.regjeringen.no/upload](http://www.regjeringen.no/upload))

enkelt leders svar på henholdsvis regnskap for 2007 og brutto driftsutgifter for 2007, tyder imidlertid på at noen av lederne har oppgitt netto driftsutgifter/utelatt utgifter til lønn og sosiale utgifter. Det synes å gjelde i alle fall 8 respondenter, og selv om de 8 er utelatt fra analysen i denne tabellen, gjør det likevel at tallene for brutto driftsutgifter må tolkes med forsiktighet.

10 % av kontorene har budsjett under 1 mill for 2008, 16 % mellom 1 og 2 mill, 21 % mellom 2 og 3 mill, 12 % mellom 3 og 4 mill, 11 % mellom 4 og 5 mill, 10 % mellom 5 og 6 mill. 10 % har mellom 6 og 10 mill, og de siste 10 % mellom 10 og 23 mill. Fordelingen bekrefter at det er noen store kontorer som trekker opp gjennomsnittstallene.

**Tabell 2.5: Pearsons's korrelasjonskoeffisient mellom ulike variable når det gjelder økonomi, kontorstørrelse.**

	Hva var brutto driftsutgift er for 2007?	Hvor mange fagårsverk er det i ditt PPT-kontor?	Hva er PP-tjenestens totale regnskap for 2007?	Hva er PP-tjenestens totale budsjett for 2008?
Hva var brutto driftsutgifter for 2007?	1	.696**	.626**	.726**
Hvor mange fagårsverk er det i ditt PPT-kontor?		1	.834**	.853**
Hva er PP-tjenestens totale regnskap for 2007?			1	.856**
Hva er PP-tjenestens totale budsjett for 2008?				1

Korrelasjonstabellen indikerer ikke overraskende at budsjett, regnskap og brutto driftsutgifter i sterk grad er korrelert med kontorstørrelse. Arbeidsplasser som leverer kompetanse er personintensive og utgifter til lønn og sosiale utgifter vil derfor utgjøre mesteparten av budsjettet. Korrelasjoner over 0.8 viser svært sterke sammenhenger. Den relativt svakere sammenhengen mellom kontorstørrelse og brutto driftsutgifter kan både handle om rapporteringsunøyaktigheten nevnt

ovenfor, og også at kontorets brutto driftsutgifter også inneholder innleie av personer, prosjektinntekter m.m., som ikke direkte har noen entydig sammenheng med antall personer ansatt i stillinger.

## **2.5 OPPSUMMERING**

I dette kapitlet har vi vist at det er stor spredning i PP-tjenesten når det gjelder både antall årsverk og budsjett. 44 % av PP-tjenesten har inntil 5 årsverk, og en fjerdedel inntil 3 årsverk. Med andre ord synes tjenesten å være preget av stor andel små tjenester. Vi skal senere i rapporten se nærmere på hvilken betydning størrelse har når det gjelder andre forhold ved tjenesten. I dette kapitlet har vi imidlertid vist at størrelse på PP-tjenesten har ingen betydning når det gjelder ventetid, det er med andre ord ikke slik at små tjenester synes sårbare i forhold til kapasitet på utredningssiden. Og generelt sett er ikke ventetiden dramatisk lang, selv om det selvsagt varierer mellom tjenester: Nesten 80 % av PP-tjenestene har en ventetid inntil 3 måneder, og kun 2 % har ventetid over 9 måneder.

### **3. PP-TJENESTENS KOMPETANSE OG KOMPETANSEBEHOV**

#### **3.1 INNLEDNING**

Kompetanse er et mangefasettert begrep, som inkluderer både formell kompetanse i form av utdanningsbakgrunn og eventuell videreutdanning, og reell kompetanse i form av erfaring og praktisk basert kompetanseutvikling. Når PP-tjenestens kompetanse skal kartlegges har vi valgt å ta utgangspunkt i formell utdanningsbakgrunn, stillingskategorier, rapportert kompetansebehov fra ledere og fagansatte, samt i hvilken grad fagansatte i PP-tjenesten vedlikeholder og videreutvikler kompetanse som en del av arbeidet sitt. Det siste er ikke minst viktig i en situasjon hvor endringskravene til PP-tjenesten synes å være store: De skal ha fagkompetanse på ulike områder når det gjelder problemområder, de skal ha kompetanse i å arbeide systemrettet mot opplæringsinstitusjonene, og de skal hele tiden forholde seg til endringer i barns og unges læringsrelaterte problemer. Ett eksempel på dette kan være økning i psykiske helseproblemer hos barn og unge, som stiller store krav til både opplæringsinstitusjonene og PP-tjenesten. Andersson og Steihaug (2008) peker på at PP-tjenesten synes å ha bred tverrfaglig bemanning og god kompetanse i forhold til psykisk helseproblematikk, men at Opptappingsplanen for psykisk helse i liten grad har reflektert at PP-tjenesten er en sentral aktør på dette området (ibid, s.28). Det stilles derfor store krav til fleksibilitet i PP-tjenestens kompetanse, for å møte nye utfordringer.

#### **3.2 UTDANNING**

I spørreskjemaet til fagpersonalet stilte vi spørsmål om hvilken utdanningskategori de tilhørte. Vi har fått tilbakemelding fra 2 personer om at dette burde vært et flervalgsspørsmål, siden man kan tilhøre flere utdanningskategorier. For vårt formål var imidlertid det viktigste spørsmålet knyttet til høyest fullførte utdanning, for blant annet å kunne studere andel i PP-tjenesten som har utdanning på ulike nivå.

**Tabell 3.1: Fordeling mellom utdanningskategorier, fagpersonalet**

Utdanningskategorier	Frekvens	Prosent
Cand psychol/master psykologi	100	11.9
Cand ed/cand paed/master pedagogikk	133	15.8
Cand paed spec/master spesialpedagogikk	169	20.1
Cand polit/master andre samf.vitenskapelige fag	95	11.3
Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 1.avd.	23	2.7
Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 2.avd.	230	27.3
Lærer/førskolelærer med annen tilleggsutdanning	20	2.4
Sosionomutdanning	22	2.6
Barnevernspedagogutdanning	10	1.2
Vernepleierutdanning	5	.6
Annet	34	4.0
Total	842	100.0

Omkring 60 % av fagpersonalet i PP-tjenesten har utdanning på master/hovedfag eller embetseksamensnivå. Blant disse er definitivt pedagogisk utdanning dominerende: 20 % er cand spec ped eller har master i spesialpedagogikk, 16 % har master eller embetsutdanning i pedagogikk, mens 11% har master eller hovedfag i andre samfunnsvitenskapelige fag. 12,7 % har utdanning innenfor psykologifaget, enten cand psychol eller master i psykologi. (Vi har her slått sammen cand.psychol og hovedfag/master i psykologi, siden utdanningsnivå og fagområde var hovedhensikten med spørsmålet, ikke primært arbeidsområde eller -oppgaver). Spesialpedagoger er fortsatt den største faggruppa, I Læringssenterets 2003-undersøkelse var det i overkant av 26 % som hadde 2.avd. spes.ped, i vårt materiale er det 27,3. Ellers ser vi at gruppa med sosialfaglig utdanning er ytterligere redusert: I 2003 var det 6,3 % med sosialfaglig utdanning, mens i 2008 er det 4,3 %.

**Tabell nr 3.2: Fordeling mellom stillingskategorier, fagpersonalet i PPT**

Hvilken stillingskategori tilhører du?	Frekvens	Prosent
Ped.psyk.rådgiver	462	54.9
Spesialpedagog	199	23.6
Logoped	68	8.1
Sosionom/sosialfaglig stilling	17	2.0
Syns-/audiopedagog	7	0.8
Annet	90	11,0
Total	842	100,0

Tabellen viser, ikke overraskende, at den største stillingskategorien i PP-tjenesten er ped.psyk. rådgivere, som utgjør knappe 55 % av fagpersonalet. 23,6 % har stilling som spesialpedagog, 8,4 % som logoped, knappe 2 % har sosialfaglig stilling og 0,8 % er syns-/audiopedagoger. Samtidig er det 11 % som er i andre stillingskategorier. Andelen som har sosialfaglig stilling matcher ikke helt andelen som har sosialfaglig utdanning, på 4,3 %. Dette indikerer at en del med sosialfaglig bakgrunn er i andre stillinger i PPT.

Tallene er forøvrig noe annerledes enn Hellands tall fra 2007 (Helland 2008), hvor han anslår at 43 % er ped.psyk.rådgivere og 42 % er spesialpedagoger/pedagoger. På en annen side er ikke tallene fra 2007 helt sammenlignbare, siden Helland opererer med en mer findelt stillingskategorisering enn vi har gjort. I vårt materiale er altså andelen knappe 55 %, noe som til gjengjeld virker noe høyt såfremt det ikke har vært en vedtatt endring i stillingskategorier som har produsert en så vidt stor endring fra 2007 til 2008. Den alternative tolkningen er at vi i vårt materiale har en disproporsjonal representasjon av ped.psyk.rådgivere, men det er lite sannsynlig at en så vidt stor skjevhet skulle oppstå ved rene tilfeldigheter.

### **3.3 KOMPETANSEUTVIKLING**

Temaet kompetanseutvikling kan man nærme seg på ulike måter. Vi skal senere se hvordan lederne og skole-eierne har ivaretatt systemansvaret for kompetanseutvikling. Her skal vi først og fremst se nærmere på i hvilken grad fagpersonalet har anledning til å oppdatere seg faglig på ulike områder.

**Tabell 3.3: Hvor ofte leser fagansatte i PP-tjenesten ulike typer faglitteratur? Prosentandeler. N = 842**

	Ofte	Av og til	Sjelden	Aldri
<b>Praksisrettede tidsskrift</b>	41	49	8	2
<b>Lovverk og forskrifter</b>	23	58	18	1
<b>St.meld, NOUer</b>	6	50	39	6
<b>Forskningsrapporter</b>	13	55	28	4
<b>Dr.avhandlinger</b>	2	17	56	25
<b>Vitenskapelige tidsskrift/artikler</b>	31	52	15	2

Tabellen viser at det er praksisnære publikasjoner som dominerer når fagansatte leser faglitteratur: Mens over 40 % leser praksisrettede tidsskrift ofte, er det kun 2 % som ofte leser dr.avhandlinger. Interessant er det også at kun 6 % oppgir at de ofte leser Stortingsmeldinger og NOUer. Om dette avspeiler interesse eller hyppigheten av nye slike publikasjoner, er jo ikke godt å si. Vi ser også at forskningsstoff benyttes flittig: Over 80 % leser vitenskapelige tidsskrift eller artikler ofte eller av og til, mens 70 % leser forskningsrapporter ofte eller av og til.

**Tabell 3.4: Hvor hyppig fagansatte i PP-tjenesten leser faglitteratur. Prosent. N = 842**

<b>Når leste du sist faglitteratur?</b>	<b>Prosentandel</b>
<b>Sist uke</b>	81
<b>2-3 uker siden</b>	13
<b>1 måned siden</b>	3
<b>2-6 måneder siden</b>	2
<b>Mellom 6 og 12 måneder siden</b>	1
<b>Over 1 år siden</b>	0

Vi ser av tabellen at over 80 % av fagansatte har lest faglitteratur sist uke før besvarelsen av spørreskjemaet. For 13 % sin del er det 2-3 uker siden, mens for 3 % har det gått 1 måned fra de sist leste faglitteratur. Man kunne tenke at tilegnelse av faglitteratur øker med utdanningsnivå, men Pearson's R mellom utdanningsnivå og lesing av faglitteratur er imidlertid kun 0,034, og ikke signifikant.

49 % av fagansatte i PP-tjenesten har tilgang på regelmessig veiledning, enten internt eller eksternt. Tabellen under viser hvilke arbeidsområder de oftest mottar veiledning på.

**Tabell 3.5: Hvilke arbeidsområder fagansatte i PP-tjenesten oftest mottar veiledning i forhold til. Prosent. N = 413**

<b>Hvilke arbeidsområder mottar du oftest veiledning på?</b>	<b>Prosentandel</b>
<b>Veiledning i forhold til konkrete saker som gjelder enkeltbarn/voksne</b>	41
<b>Veiledning i forhold til metoder og tester</b>	34
<b>Veiledning i forhold til systemrettet arbeid/org.rettet arbeid rettet mot barnehage og/eller skole</b>	18
<b>Annet</b>	7
<b>Sum</b>	100

Tabellen viser at de arbeidsområdene som fagansatte oftest får veiledning på er enten arbeid med konkrete individsaker (41 %), eller arbeidet med ulike metoder eller tester (34 %). I underkant av 20 % mottar oftest veiledning i forhold til ulike systemrettede/organisasjonsrettede tiltak rettet mot barnehage eller skole. Det er viktig å påpeke at dette ikke utelukker at fagansatte kan motta veiledning på flere arbeidsområder, uten at dette kommer frem i denne tabellen.

### **3.3.1 Kompetansebehov**

I spørreskjemaet til ledere stilte vi spørsmål om hvordan de vurderte fagpersonalets kompetanse og hvilke kompetansebehov de opplevde var udekket. 80 % av lederne opplever at det er udekkete kompetansebehov i deres PP-tjeneste. Det kan innvendes mot et slikt spørsmål at det er et spørsmål som er vanskelig å svare "nei" på, siden man som leder oftest vil være opptatt av å styrke kompetanse på ulike



områder. Slik sett er det kanskje mer overraskende at så stor andel som 20 % svarer ”nei” på dette spørsmålet.

For å nærme oss kompetansespørsmålet litt mer konkret stilte vi også spørsmål om på hvilke områder lederne oppfattet at staben hadde størst behov for kompetanseutvikling.

**Tabell 3.6: Kompetanseområder lederne oppfatter at det er størst behov for i deres PP-tjeneste. Prosentandel som oppgir de ulike kompetanseområdene som det området de i størst grad mangler kompetanse på. N = 141**

<b>Hvilke kompetanseområder opplever du at det er størst behov for i din PP-tjeneste?</b>	<b>Prosentandel</b>
<b>Kompetanse på veiledning</b>	19
<b>Kompetanse på lovverk, læreplaner m.m.</b>	25
<b>Kompetanse på fagvansker</b>	10
<b>Kompetanse på psykososiale/adferdsvansker</b>	24
<b>Kompetanse på sjeldne funksjonsnedsettelse/diagnoser</b>	14
<b>Kompetanse på sensoriske/motoriske vansker</b>	7
<b>Kompetanse på organisasjonsutvikling</b>	47
<b>Kompetanse på samspills-/relasjonsanalyse</b>	35

Siden lederne hadde anledning til å krysse av på flere enn 1 kategori, summerer tabellen seg til mer enn 100 %. Vi ser av tabellen at det største kompetansebehovet uten tvil knytter seg til det man kan kalle systemkompetanse i utvidet forstand, både kompetanse på læreplan og lovverk (25 %), organisasjonsutvikling (47 %) og på samspills-/relasjonsanalyse (35 %). Når det gjelder de kompetanseområdene som tradisjonelt har hatt hovedfokus i PPT, nemlig kompetanse på spesifikke vanskeområder, oppfattes ikke kompetansebehovet som særlig stort, bortsett fra kategorien psykososiale vansker/adferdsvansker, hvor 24 % av lederne opplever at de har stort behov for slik kompetanse.

Også de fagansatte ble spurt om kompetansebehov, men da knyttet til deres eget behov for kompetanse i egen jobb. Tabellen under viser hvilke områder fagansatte vektla.

**Tabell 3.7: Fagansattes vurdering av hvilket kompetanseområde de opplever å ha størst behov for å utvikle. Prosent. N = 842**

<b>Fagansattes vurdering av eget behov for kompetanse</b>	<b>Prosent</b>
<b>Kompetanse på veiledning</b>	9
<b>Kompetanse på lovverk, læreplaner m.m.</b>	14
<b>Kompetanse på fagvansker</b>	15
<b>Kompetanse på psykososiale/adferdsvansker</b>	14
<b>Kompetanse på sjeldne funksjonsnedsettelse/diagnoser</b>	8
<b>Kompetanse på sensoriske/motoriske vansker</b>	15
<b>Kompetanse på organisasjonsutvikling</b>	12
<b>Kompetanse på samspills-/relasjonsanalyse</b>	13
<b>Sum</b>	100

Mens lederne oppfatter at organisasjonsutvikling og samspills-/relasjonsanalyse er de kompetanseområdene de opplever størst behov for, så er det mest slående med fagansattes rapportering av egne kompetansebehov at ingen av områdene peker seg spesielt ut. Merk at vi ikke direkte kan sammenligne skårene i tabell 3.7 med tabell 3.6, siden tabell 3.6 summerer seg til mer enn 100 %.

Det er en svært jevn fordeling mellom de ulike fagområdene. De områdene som færrest opplever å øke kompetansen i er veiledning og sjeldne funksjonsnedsettelse eller sjeldne diagnoser, med henholdsvis 9 og 8 % oppslutning. På de andre verdiene ligger prosentandelene mellom 12 og 15 %. Med andre ord fremviser fagansattes kompetansebehov intet særskilt mønster i det hele tatt. Vi har også sjekket disse variablene mot faggruppe, for å se om det skulle være forskjeller for eksempel mellom ansatte med psykologisk og pedagogisk kompetanse i disse spørsmålene, men det fremkommer heller ingen signifikante forskjeller her.

**Tabell 3.8: Lederes erfaringer med rekrutteringsproblemer i PP-tjenesten**

Hender det at du har problemer med å få tak i kvalifiserte medarbeidere til PP-tjenesten?	Antall	Prosent
Aldri	17	11.4
Noen ganger	80	54.0
Ofte	39	26.3
Alltid	12	8.3
Total	148	100.0

Kun 11,4 % av lederne opplever aldri å ha problemer med å få tak i kvalifisert fagpersonale. Det er verd å legge merke til at en så vidt høy andel som 35 % opplever dette ofte eller alltid. Det er nærliggende å tenke at dette først og fremst er et problem for de kontorene som er små og dermed ofte også perifert plassert i forhold til relevante utdanningsinstitusjoner. Det er derfor et svært interessant funn at verken korrelasjonsanalyse eller regresjonsanalyse viser signifikant sammenheng mellom kontorstørrelse målt ved antall fagårsverk, og rekrutteringsproblemer. Pearson's korrelasjonskoeffisient for de ovennevnte to variablene er 0,009, og ikke signifikant.

### **3.4 OPPSUMMERING**

Omkring 60 % av fagpersonalet i PP-tjenesten har utdanning på master/hovedfag eller embetseksamensnivå, og pedagogisk utdanning dominerer

27 % har 2.avd. spesialpedagogikk, mens gruppa med sosialfaglig utdanning er redusert fra 6,3 % i 2003 til 4,3 % i vårt materiale fra 2008.

Praksisnære publikasjoner dominerer når fagansatte leser faglitteratur: Mens over 40 % leser praksisrettede tidsskrift ofte, er det kun 2 % som ofte leser doktoravhandlinger.

Kun 6 % oppgir at de ofte leser Stortingsmeldinger og NOU'er.

Over 80 % leser vitenskapelige tidsskrift eller artikler ofte eller av og til, mens 70 % leser forskningsrapporter ofte eller av og til.

Over 80 % av fagansatte har lest faglitteratur sist uke før besvarelsen av spørreskjemaet, og andelen er ikke påvirket av utdanningsnivå.

49 % av fagansatte i PP-tjenesten har tilgang på regelmessig veiledning, oftest veiledning på individualsaker eller på ulike metoder eller tester.

35 % av lederne opplever ofte eller alltid at det er vanskelig å få tak i kvalifisert personale, uavhengig av kontorstørrelse.

Lederne vurderer det største kompetansebehovet å være knyttet til kompetanse på læreplan og lovverk, organisasjonsutvikling og samspills-/relasjonsanalyse.

Svært få av lederne vurderer at tjenesten mangler kompetanse på spesifikke vanskeområder, bortsett fra kategorien psykososiale vansker/adferdsvansker, hvor en fjerdedel av lederne opplever at de har stort behov for slik kompetanse.

## 4. ORGANISERING, LEDELSE OG ARBEIDSPROFIL I PP-TJENESTEN

### 4.1 ORGANISERING

Opplæringsloven pålegger kommuner og fylkeskommuner å ha en PP-tjeneste, men der legges få sentrale føringer på hvordan tjenesten skal være organisert. Måten PP-tjenesten er organisert på viser da også stor variasjon. Et skille går mellom tjenester som er rent kommunale, versus tjenester som er interkommunale, et annet mellom tjenester som er aldersgjennomgående versus tjenester som er organisert etter skoleslag. Læringscenterets tilstandsrapport (2003) viste at  $\frac{3}{4}$  av PP-tjenestene er kommunale, mens resten er interkommunale kontor, og at det var organisert egen PP-tjeneste i 12 av 19 fylker.

*Tabell 4.1: Ulike eierorganiseringer i PP-tjenesten. N = 148*

Hvordan er din PP-tjeneste organisert?	Frekvens	Prosent
Kommunal PP-tjeneste som omfatter barnehage, grunnskole og voksne	66	46.6
Interkommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole og voksne	23	15.5
Interkommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole, videregående	17	11.5
Egen fylkeskommunal PP-tjeneste for videregående skole	11	7.4
Felles kommunal og fylkeskommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole, videregående skole og voksne	13	8.8
Annet	18	12.2
	148	100.0

Det er komplisert å spørre om organiseringsmodeller i en tjeneste som har gjort "forskjellighet til varemerke" som Groven (1998) uttrykker det. Etter flere runder med kvalifisering av kategoriene opplever vi likevel at 12 % har en organisering som våre alternativer ikke dekker (eller at kategoriene ikke er formulert

tilstrekkelig klart). Vi tror imidlertid at vi har klart å fange de mest vanlige organiseringsformene/eierformene.

Tabell 4.2 viser at 46 % av PP-tjenestene dekker barnehage, grunnskole og voksne. 27 % av PP-tjenestene er interkommunale, og av disse dekker ca 40 % også videregående skole. Kun 7 % av PP-tjenestene er "rene" fylkeskommunale PP-tjenester, mens 9 % er felles kommunale og fylkeskommunale tjenester. Den vanligste måten å organisere dette på er at fylkeskommunen kjøper PP-tjenester fra en kommunal tjeneste. 47 % av PP-tjenestene er samlokalisert med annen hjelpetjeneste på samme administrative nivå.

Hvordan organiserer tjenestene arbeidet rettet mot skolene? Spørsmålet er konsentrert om skolene fordi antall barnehager i kommunene er så vidt store at det ikke er vanlig å ha faste kontaktpersoner rettet mot dem.

**Tabell 4.2: Hvordan organiserer PP-tjenesten arbeidet mot skolene? Frekvens og prosent. N = 146**

	Frekvens	Prosent
Alle skolene i PP-tjenestens område har en PP-medarbeider i hel- eller delstilling plassert ut på permanent basis med rektor som overordnet	3	2.0
Alle skoler i PP-tjenestens område har en PP-medarbeider knyttet til seg på fast basis, med for eksempel fast arbeidstid/faste dager på skolen. PP-leder er overordnet.	33	22.3
Alle skoler i PP-tjenestens område har en fast kontaktperson i PP-tjenesten, men PP-medarbeideren har ikke fast arbeidstid/faste dager på den enkelte skole	76	52.4
Skolene har ikke faste kontaktpersoner i PP-tjenesten, PP-tjenesten setter inn personer etter hva bestillingen handler om	31	21.9
Annet	3	2.0
<b>Total</b>	<b>146</b>	<b>100.0</b>

Tabellen viser at 52 % av PP-tjenestene er organisert slik at skolene har en fast kontaktperson i PPT, men kontaktpersonene har ikke fast arbeidstid eller faste dager på skolene. Kun 2 % (3 kontorer) er organisert slik at fagstillingene er plassert ut på skolene på permanent basis, med rektor som overordnet. Ved 22 % av kontorene har ikke skolene faste kontaktpersoner, mens ved 22 % av kontorene har skolene faste kontaktpersoner med fast arbeidstid eller faste dager ved skolene. Med andre ord har 80 % av kontorene en modell hvor fagpersoner er fast knyttet til "sin" (eller sine) skoler.

Tabell 4.3 går litt videre inn i organiseringsformen, ved å se på lederes erfaringer med måten fagpersonalet er organisert i forhold til arbeidet mot skoler og barnehager. Variabelen "organisering" har opprinnelig 4 verdier, hvor den første er en kategori for de som har fagstillingene permanent plassert ut i skolene med rektor som overordnet. Da dette gjelder bare 2 % av kontorene er det en for liten kategori å gå videre med. I tabell 4.3 har vi derfor konsentrert oss om de tre andre organiseringsformene, som danner et slags kontinuum fra nær og fast relasjon til skolene, til en mer løs organisering mot den enkelte skole.

*Tabell 4.3: Erfaringer med organisering på ulike områder, etter organiseringsform. Andel ledere som oppgir at ulike påstander om organiserings betydning stemmer godt eller svært godt for dem. N = 148*

	Faste dager på skoler/faste kontaktpersoner	Ikke faste dager, faste kontaktpers.	Ikke faste dager, faste kontaktpers.
<b>Styrker faglig samarbeid ml kolleger</b>	42	50	45
<b>Styrker samarbeid med andre kommunale hjelpetj.</b>	30	36	22
<b>Sikrer effektiv utnytting av ressurser</b>	42	49	45
<b>Ivaretar kompetanseutvikl. i PPT på en god måte</b>	33	49	19
<b>Styrker samarbeid med den enkelte skole og barneh om enkeltbarn/elever</b>	63	78	38
<b>Styrker samarbeid med skoler og barneh om læringsmiljø og organisering</b>	58	67	45
<b>Styrker kjennskap til opplæringskontekst</b>	55	55	47
<b>Bidrar til økt kvalitet på sakkyndig vurdering</b>	61	52	51

Tabellen viser at måten personalet er organisert mot skolene på, har noe betydning for hvordan lederne erfarer betydningen av organisering. Vi ser at de som har fast kontaktperson og faste dager i skolene vurderer dette som positivt for kvalitet på sakkyndig vurdering, og for samarbeid med skoler og barnehager både når det gjelder enkeltbarn og når det gjelder læringsmiljø og organisering av opplæring. Lavest skåre får samarbeid med andre hjelpeinstanser, og ivaretaging av kompetanseutvikling i PP-tjenesten. Kategorien i midten, som har faste kontakt-



personer men ikke faste dager ute i skolene, opplever større grad enn kategori 1 at organiseringen ivaretar faglig samarbeid og kompetanseutvikling i egen PP-tjeneste, uten at dette synes å gå ut over samarbeidet med skoler og barnehager. Den tredje organiseringsformen synes å ha større utfordringer både når det gjelder samarbeid med skoler og barnehager, og kjennskap til opplæringens kontekst. Faktisk er det slik at organiseringsformen gjennomgående oppleves som mindre positiv i denne siste kategorien, bortsett fra når det gjelder ressurseffektivitet, hvor alle tre organiseringsformene kommer likt ut. Det kunne være rimelig å tenke at organiseringsform velges blant annet ut fra størrelse på den enkelte tjeneste, for eksempel ved at svært små tjenester velger å ikke organisere faste kontaktpersoner eller faste dager i skolene på grunn av kapasitetsproblemer. Korrelasjonsanalyse viser imidlertid at det ikke er korrelasjon mellom organiseringsform og tjenestetørrelse målt i antall fagårsverk (Pearson's R er 0,049 og ikke signifikant).

48 % av PP-tjenestene er organisert i team, mens 52 % ikke er det. Her er nok kontorstørrelse en av de utslagsgivende faktorene for organisering. Pearson's korrelasjonskoeffisient viser en korrelasjon på -.545 mellom kontorstørrelse og teamorganisering, som innebærer at sannsynligheten for å være teamorganisert henger sterkt sammen med kontorstørrelse. Fordelingen på ulike typer team er som vist i tabellen under.

**Tabell 4.4 Fordeling på ulike typer teamorganisering. Frekvens og prosent. N = 148**

	Frekvens	Prosent
Har ikke teamorganisering	81	54.7
Vi har team som er knyttet til geografiske områder og omfatter både barnehager og skoler i området	5	3.4
Vi har egne team for henholdsvis barnehagetrinnet, skoletrinnene og voksenopplæring	12	8.1
Vi har team som er organisert med utgangspunkt i bredest mulig tverrfaglig kompetanse	14	9.5
Vi har team som er organisert med utgangspunkt i utvikling av spisskompetanse	2	1.4
Vi har flere av de ovennevnte typene team	26	17.6
Annet	8	5.4
Total	148	100.0

Vi ser av tabellen at den vanligste formen for team er egne team for de ulike nivåene i opplæringssystemet, team som er kompetansemessig sammensatt slik at de dekker ulike typer kompetanse, og kombinerte modeller hvor tjenestene har ulike typer teamorganisering innenfor samme tjeneste. Ellers tyder det at den største andelen er ”ulike typer team” på at dette spørsmålet er komplisert og har flere teamorganiseringer enn det vi klarte å fange opp.

## 4.2 LEDELSE I PPT

35 % av lederne i PPT har videreutdanning i ledelse. Av disse har 70 % lederutdanning på mellom 10 og 30 studiepoeng (tilsvarende 1/3 – 1 semesters studier), mens 30 % har over 30 studiepoeng. 40 % av lederne har vært ledere i PPT i 0-4 år, 30 % har vært i 5-9 år og 30 % i 10 år eller mer. Det synes med andre ord å være en relativt stabil ledersituasjon i PPT, selv om dette selvsagt varierer mellom kontor.

**Tabell 4.5: Fordeling mellom utdanningskategorier, ledere. Frekvens og prosent. N = 148**

Utdanningskategorier	Frekvens	Prosent
Cand psychol/master psykologi	11	7.4
Cand ed/cand paed/master pedagogikk	20	13.5
Cand paed spec/master spesialpedagogikk	28	18.9
Cand polit/master andre samf.vitenskapelige fag	30	20.3
Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 1.avd.	2	1.4
Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 2.avd.	36	24.3
Lærer/førskolelærer med annen tilleggsutdanning	1	.7
Sosionomutdanning	7	4.7
Annet	11	7.4
Total	148	100.0

Tabellen viser at lederne i vårt utvalg har en andel på 60 % som har utdanning på mastergrads- eller hovedfagsnivå. Denne andelen ligger 9 % høyere enn Hellands (2008) tall fra 2007, han fant da en andel på 51 %.

**Tabell 4.6: Organisering av ledelse i PP-tjenesten. N = 148**

	Frekvens	Prosent
Hele stillingen er knyttet til ledelse av PP-tjenesten	30	20.3
Stillingen er kombinert ledelse og fagstilling i PP-tjenesten	101	68.2
Stillingen inkluderer ledelse av PP-tjenesten og andre kommunale tjenester	13	8.8
Annet	2	1.4
Total	148	100.0

20 % av lederne har ren lederfunksjon i PP-tjenesten, mens 68 % kombinerer ledelse med fagstilling. 9 % av lederne er både leder for PP-tjenesten og for andre kommunale tjenester. Den relativt lave andelen ledere med ren lederfunksjon avspeiler den store andelen små kontorer. Vi husker fra kapittel 2 at gjennomsnittlig lederårsverk i PPT er 0,8.

### 4.3 SYSTEMER FOR KVALITETSSIKRING

Tabell 4.7: Lederes rapportering av PP-tjenestens plan- og vurderingsarbeid. Prosent. N = 148

	Ja	Nei
Har din PP-tjeneste etablert systemer for brukermedvirkning?	40,8	59,2
Har din PP-tjeneste etablert systemer for intern vurdering og oppfølging?	55,8	44,2
Har din PP-tjeneste etablert systemer for kompetanseutvikling?	55,0	45,0
Har din PP-tjeneste etablert systemer for kvalitetssikring av sentrale arbeidsområder?	68,3	31,7
Har din PP-tjeneste i løpet av de siste 3 år gjennomført en spørreskjemasert brukerundersøkelse?	37,5	62,5

Et klart flertall av kontorene har etablert systemer både for intern vurdering og kompetanseutvikling (ca 55 % i begge kategorier). Nesten 70 % av lederne oppgir at de har etablert rutiner for kvalitetssikring av sentrale arbeidsområder. Når det gjelder systemer for brukermedvirkning ligger andelen noe lavere, ca 40 % av lederne oppgir at de har etablert slike systemer. Og det er også nesten 40 % som oppgir at de har gjennomført spørreskjemasert brukerundersøkelse i løpet av de siste 3 år.

*Tabell 4.8: Lederes rapportering av PP-tjenestens plan- og vurderingsarbeid, etter kontorstørrelse. Prosent. N = 148*

	0-10 fagstillinger	10,1-20 fagstillinger	Mer enn 20 fagstillinger
<b>Har din PP-tjeneste etablert systemer for brukermedvirkning?</b>	37	36	57
<b>Har din PP-tjeneste etablert systemer for intern vurdering og oppfølging?</b>	55	64	100
<b>Har din PP-tjeneste etablert systemer for kompetanseutvikling?</b>	48	64	71
<b>Har din PP-tjeneste etablert systemer for kvalitetssikring av sentrale arbeidsområder?</b>	59	91	87
<b>Har din PP-tjeneste i løpet av de siste 3 år gjennomført en spørreskjema-basert brukerundersøkelse?</b>	30	46	71

Tabellen viser tydelige forskjeller mellom mindre og større kontorer. Inndelingen her er relativt grov: Man kan hevde at det er stor forskjell på kontor med 1 fagperson og kontor med 10 personer. Likevel ser vi at inndelingen bidrar til å skille mellom kontorene når det gjelder graden av systematisering av kvalitetssikringsarbeid. På flere av spørsmålene er sammenhengen nesten lineær, i retning av økende andel som har etablert systemer for ulike tjenesteområder med økende kontorstørrelse. Vi ser særlige forskjeller når det gjelder systemer for intern vurdering og oppfølging, hvor de minste kontorene har en andel på 55 % som har etablert slike systemer, mot 100 % av kontor med over 20 fagstillinger. Vi ser også stor forskjell i andel som har gjennomført brukerundersøkelse i løpet av de siste 3 år, hvor over 2/3 av de største kontorene har gjennomført slike. Forklaringene på dette kan være flere, men det er nok rimelig å tenke at kontorer med over 20 medarbeidere både har en større lederressurs og en tydeligere organiseringsstruktur enn små kontorer.

#### 4.4 ARBEIDSPROFIL I PP-TJENESTEN

Arbeidsprofil handler ofte om hvilke arbeidsområder som dominerer jobbutførelsen. Eventuelle ulikheter i arbeidsprofil kan skyldes ulike kulturer<sup>5</sup> eller ulike fagsammensetning, slik vi var inne på i innledningen. Samtidig er det ytre rammer som påvirker arbeidsprofilen i PP-tjenesten, den mest manifesterede er Opplæringslovens pålegg om sakkyndighetsarbeid.

Vi beskrev også i innledningen hvordan endringen – i alle fall på diskursivt plan – de senere årene har gått i retning av mer vekt på systemrettet arbeid og mindre vekt på det individdiagnostiske. I en slik endringsfase kan det være sprik mellom hvilke arbeidsområder man ønsker å bruke tid på, og hvilke områder som faktisk konsumerer mest tid.

Noen av spørsmålene til ledere rettet seg mot hvordan de oppfattet prioriteringen av arbeidsoppgaver. Spørsmålene ble konkretisert til tidsbruk på ulike arbeidsoppgaver i PP-tjenesten. Vi stilte spørsmål om hvor mye av fagansattes samlede arbeidstid i prosent som ble benyttet til ulike typer oppgaver. Deretter stilte vi spørsmål om hvor mye tid lederne ønsket av fagansatte skulle benytte til de samme oppgavene.

Dersom vi først ser på fordeling mellom de ulike arbeidsoppgavene, så er det mest iøynefallende at det er stor spredning mellom kontorene når det gjelder tidsbruk på ulike arbeidsoppgaver.

---

<sup>5</sup> Med ”kultur” mener vi i denne sammenheng et sett av oppfatninger, verdier og faglige forståelser som utvikles og befestes over tid, og som ofte fagmiljøet selv ikke vil være bevisst på. Vi benytter ofte begrepet ”skolekultur” på lignende måte (se forøvrig Berg (1999) for en nærmere redegjørelse og drøfting av begrepet skolekultur.

**Tabell 4.9: Tidsbruk på ulike arbeidsoppgaver i PP-tjenesten. Andel ledere som rapporterer ulike omfang av tidsbruk (i prosent av samlet ukentlig arbeidstid for fagansatte i tjenesten). N = 148**

	Arbeid direkte med enkelt-pers.	Rådg/veil. til foresatte	Rådgivn. veil.til skoler og barneh.	Komp.- utv./ org. utvikl.i skolen	Arbeid med sakk.ut-talelser	Internt arbeid/ ledelse/ adm
0-10 %	26.0	70.0	15.9	68.1	22.3	60.5
11-20%	25.2	21.5	37.1	23.2	38.1	28.7
21-30%	14.2	5.4	28.0	7.2	23.0	8.5
31-40 %	16.5	2.3	15.9	1.4	7.9	1.6
41-50 %	10.2	.8	3.0		3.6	
51-60 %	3.9				2.9	.8
61-70 %	.8				1.4	
71-80 %	3.1					
81-90 %						
91-100 %					0,7	
Sum	100.0	100.0	100.0	100	100.0	100.0

Formålet med tabell 4.8 er først og fremst å vise hvor stor spredning det er i profil mellom PP-tjenestene når det gjelder tidsbruk. I tabellen har vi kategorisert variabelen "tidsbruk" i ulike prosentandeler av ukentlig arbeidstid (kolonnen til venstre). Vi viser så hvordan lederne fordeler seg på de ulike prosentandelene når det gjelder tidsbruk til ulike arbeidsoppgaver. Dersom vi ser på øverste vannrette linje først, ser vi at det er 3 arbeidsoppgaver som de fleste kontorene bruker lite tid til, nemlig rådgivning/veiledning til foresatte, internt arbeid og administrasjon, samt hjelp til organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling til skoler og barnehager. Mellom 60 og 70 % av kontorene bruker bare 0-10 % av arbeidstida på slike oppgaver. Vi ser også at særlig når det gjelder arbeid med enkeltpersoner og arbeid med sakkyndige uttalelser, så er det stor spredning i hvor mye tid de ulike kontorene bruker. 83 % av kontorene benytter inntil 30 % av tida til sakkyndige

uttalelser, men samtidig ser vi at 8 % av kontorene benytter mellom 40 og 60 % av arbeidstida på dette.

**Tabell nr 4.10: Lederes rapportering av faktisk og ønsket tidsbruk i PP-tjenesten. Gjennomsnittlig prosentandel av kontorets samlede årsverk. N = 148**

	Bruker i dag	Ønsker å bruke
<b>Ulike arbeidsoppgaver</b>		
Arbeid direkte med enkeltpersoner	28,5	23.6
Rådgivning/veiledning til foreldre/foresatte	12,5	15.0
Rådgivning/konsultasjon/ veiledning til skoler og barnehager	24,0	26.1
Hjelp til kompetanseutvikling/ organisasjonsutvikling i skolen i forhold til barn med særlige behov	12,4	21.5
Arbeid med sakkyndige uttalelser	24,1	14.4
Internt arbeid/ ledelse/administrasjon	13,8	17.3

Når det gjelder faktisk tidsbruk ser vi at det meste av tiden går til arbeid direkte med enkeltpersoner (28 %), rådgivning og konsultasjon til skoler og barnehager (24 %) og arbeid med sakkyndige uttalelser (24 %). Dersom vi sammenligner med Læringssenterets tall fra 2003 ser vi at mønstret er nokså likt slik det var i 2003, med noen nyanser. De fleste arbeidsoppgaver fremkommer i vår undersøkelse med en noe større gjennomsnittlig tidsbruk enn Læringssenterets undersøkelse, noe som i hovedsak skyldes at undersøkelsen fra 2003 hadde en "annet" kategori på 9 %. Men de samme tre arbeidsoppgavene som i vår undersøkelse fremtrer med størst tidsbruk viste også tilsvarende mønster i 2003-dataene.

Når vi sammenligner faktisk tidsbruk med ønsket tidsbruk fremkommer noen interessante forskjeller. Både når det gjelder arbeid direkte med enkeltpersoner og når det gjelder arbeid med sakkyndige uttalelser, er ønsket tidsbruk betydelig lavere enn faktisk tidsbruk. Kontorene ønsker å bruke 5 prosentpoeng mindre tid på arbeid direkte med enkeltpersoner, og ønsker å redusere tidsbruken på arbeid med sakkyndige uttalelser med 10 prosentpoeng. Det man i hovedsak ønsker å bruke mer tid på er hjelp til organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling i skolen i



forhold til barn med særskilte behov. Her er faktisk tidsbruk 12,5 % mens ønsket tidsbruk er 21,5, med andre ord ønsker kontorene å benytte 9 prosentpoeng mer tid på slike oppgaver. Disse mønstrene stemmer godt overens med Læringscenterets tall.

Det er også verd å legge merke til forskjellen i spredning på de ulike spørsmålene, målt ved standard avvik. Når det gjelder faktisk tidsbruk til arbeid med enkeltpersoner, rådgivning og konsultasjon til skoler og barnehager, og arbeid med sakkyndige uttalelser, så er spredningen særlig stor. Dette kan nok ha sammenheng med at kontorene innbyrdes er svært ulike på disse områdene. Noen kontor arbeider mye med enkeltpersoner og ønsker også dette, mens noen definerer det som en mindre vektlagt arbeidsoppgave. Rådgivning og veiledning til foresatte, samt arbeid med organisasjonsutvikling i skolene, fremviser betydelig lavere spredning mellom kontorene når det gjelder både faktisk og ønsket tidsbruk. Her synes det med andre ord å være større ”enighet” om hvor stort (eller lite) rom slike oppgaver skal ha.

Hvilken sammenheng er det så mellom tidsbruk til ulike arbeidsoppgaver, og hvorvidt tjenestene er kommunale eller interkommunale?

**Tabell 4.11: Lederes rapportering av faktisk og ønsket tidsbruk i PP-tjenesten, etter hvorvidt tjenesten er kommunal/fylkeskommunal eller interkommunal. Gjennomsnittlig prosentandel av kontorets samlede årsverk. N = 148**

Gjennomsnittlig tid (i prosent) kontoret i dag benytter og ønsker å benytte, på ulike arbeidsoppgaver	Interkommunale tjenester		Rene kommunale/fylkeskommunale tjenester	
	Bruker i dag	Ønsker å bruke	Bruker i dag	Ønsker å bruke
Arbeid direkte med enkeltpersoner	32.5	23.3	26.3	23.7
Rådgivning/veiledning til foreldre/foresatte	9.3	12.9	13.1	14.9
Rådgivning/konsultasjon/veiledning til skoler og barnehager	23.0	26.6	24.9	26.4
Hjelp til kompetanseutvikling/organisasjons utvikling i skolen i forhold til barn med særlige behov	9.9	20.9	12.9	21.5
Arbeid med sakkyndige uttalelser	26.6	11.6	22.7	14.8
Internt arbeid/ledelse/adm.	15.3	18,4	12.3	15,3

Tabellen viser at det er relativt store forskjeller mellom interkommunale og ”rene” kommunale eller fylkeskommunale tjenester når det gjelder arbeidsprofil. Dersom vi ser på hvordan tjenestene benytter tiden i dag, så bruker interkommunale tjenester betydelig mer tid på arbeid direkte med enkeltpersoner, på arbeid med sakkyndige uttalelser, og på internt arbeid/administrasjon enn de kommunale/fylkeskommunale tjenestene gjør. Det kan med andre ord synes som at de interkommunale tjenestene har en mer individorientert arbeidsprofil enn de kommunale/fylkeskommunale tjenestene. Men interessant nok synes dette ikke å være en ønsket profil: Når vi ser på hvordan de ville ønsket å benytte arbeidstiden, er det så og si ingen forskjell mellom de interkommunale og de kommunale tjenestene. Dette skulle indikere at forskjellene ikke lar seg forklare ved ulik kompetanse eller faglige perspektiver, men at det er trekk ved en interkommunal organisering som skaper ulike arbeidsprofil sammenlignet med kommunale og fylkeskommunale tjenester. Det kan for eksempel tenkes at en interkommunal tjeneste ikke oppnår samme nærhet til skoler og barnehager rett og slett fordi de har flere kommuner å forholde seg til. Det er rimelig at dette trekket blir særlig fremtredende i de tjenestene som dekker store geografiske områder, blant annet fordi reiseavstand gjør det vanskelig å være til stede i skoler og barnehager i samme omfang som man kan i en ren kommunal eller fylkeskommunal tjeneste. Interkommunale tjenester kan også være mer frikoblet fra de kommunale skoleorganisasjonene, og dermed ha vanskeligere for å komme inn i de ordinære nettverkene hvor slik nærhet skapes. I kapittel 7 viser vi at dette er noe Grønnøy PPT har erfart som en utfordring.

På samme måte kunne man forvente forskjeller i arbeidsprofil mellom større og mindre PP-tjenester målt i antall årsverk. I tabell 4.11 har vi skilt mellom kontor som har 1-5 fagstillinger, og kontor som har 6 eller flere fagstillinger.

**Tabell 4.12: Lederes rapportering av faktisk og ønsket tidsbruk i PP-tjenesten, etter størrelse på tjenesten. Gjennomsnittlig prosentandel av kontorets samlede årsverk. N = 148**

	6 eller mer fagstillinger		1-5 fagstillinger	
	Bruker	Ønsker å bruke	Bruker	Ønsker å bruke
Arbeid direkte med enkeltpersoner	27.65	20.13	29.87	24.73
Rådgivning/veiledning til foreldre/foresatte	12.12	13.95	12.92	15.32
Rådgivning/konsult./veiledning til skoler og barnehager	24.22	27.14	21.93	23.05
Hjelp til kompetanseutvikling/organisasjonsutvikling i skolen i forhold til barn med særlige behov	12.44	22.93	10.69	19.45
Arbeid med sakkyndige uttalelser	22.60	11.78	21.24	15.00
Internt arbeid/ledelse/adm.	13.55	18,4	11.07	15,8

Tabell 4.11 viser at det ikke er særlige forskjeller mellom større og mindre PP-tjenester når det gjelder faktisk tidsbruk. Den eneste arbeidsoppgaven vi ser tydelig forskjell i, er tid benyttet på rådgivning/konsultasjon/veiledning, men selv her er forskjellen bare på et par prosent. Det er derfor interessant å legge merke til at profilen er noe forskjellig når det gjelder ønsket tidsbruk: Her peker funnene i retning av at PP-tjenester med 1-5 fagstillinger ønsker å bruke mer tid til arbeid som retter seg mot enkeltpersoner og sakkyndighetsarbeid enn de større tjenestene, og tilsvarende ønsker de å benytte mindre tid på organisasjonsutvikling og veiledning overfor skolene. Men samtidig er det viktig å påpeke at både større og mindre tjenester ønsker å redusere omfanget av individrettet arbeid og øke omfanget av systemrettet arbeid, det er snarere slik at gapet mellom faktisk og ønsket tidsbruk oppfattes større i store PP-tjenester enn i de mindre.

*Tabell 4.13 Lederes vurderinger av tilfredshet med tjenestens arbeid på ulike arbeidsområder, etter om tjenesten er kommunal/fylkeskommunal eller interkommunal. Prosentandel som har svart "svært" eller "nokså" tilfreds.*

<b>Ulike arbeidsområder</b>	<b>Kommunale/ fylkeskomm. tjenester</b>	<b>Interkommunale tjenester</b>
Utredningstid	18	30
Samarbeid med andre kompetansemiljøer (Statped, BUP etc.)	16	15
Tilgjengelighet for telefoner, veiledning, konsultasjoner	36	47
Brukermedvirkning på systemnivå	18	13
Samarbeid med foreldre/foresatte	59	80
Samarbeid med skoler/barnehager om skolemiljø og organisering av opplæring	36	20
Samarbeid med skoler og barnehager om enkeltelever	58	70
Kvaliteten på sakkyndige vurderinger	52	65
Samarbeid med andre kommunale hjelpetjenester	38	25

Tabell 4.12 viser interessante forskjeller mellom kommunale/fylkeskommunale tjenester og interkommunale tjenester. Vi ser at mens ledere for både kommunale/fylkeskommunale og interkommunale tjenester er mest tilfredse med foreldresamarbeid, samarbeid med skoler og barnehager om enkeltelever, samt kvaliteten på sakkyndige uttalelser. Men på disse tre områdene er det gjennomgående slik at lederne for de interkommunale tjenestene er mer fornøyde enn lederne for de kommunale/fylkeskommunale. Samtidig ser vi store forskjeller mellom de to gruppene når det gjelder tilfredshet med samarbeid med andre hjelpetjenester, og tilfredshet med samarbeid med skoler og barnehager om skolemiljø og organisering av opplæringen. Her er det henholdsvis 38 og 36 % av lederne for kommunale/fylkeskommunale tjenester som er tilfredse, mens kun 25 og 20 % av lederne for interkommunale tjenester mener det samme.

Så skal vi se på hvordan henholdsvis ledere og fagansatte i PP-tjenesten vurderer det arbeidet som utføres. Vi har her konsentrert oss om de som har angitt verdiene ”svært tilfreds” eller ”nokså tilfreds”.

**Tabell 4.14 Lederes vurdering av tilfredshet med tjenestens arbeid, og fagansattes vurderinger av tilfredshet med eget arbeid på ulike arbeidsområder. Prosentandel som har svart ”svært” eller ”nokså” tilfreds. N ledere = 148, N fagansatte 842**

<b>Ulike arbeidsområder</b>	<b>Andel ledere som er nokså eller svært tilfreds med tjenestens arbeid</b>	<b>Andel fagansatte som er nokså eller svært tilfreds med eget arbeid</b>
Utredningstid	21	18
Samarbeid med andre kompetansemiljøer (Statped, BUP etc.)	15	16
Tilgjengelighet for telefoner, veiledning, konsultasjoner	38	26
Brukermedvirkning på systemnivå	16	15
Samarbeid med foreldre/foresatte	64	51
Samarbeid med skoler/barnehager om skolemiljø og organisering av opplæring	31	31
Samarbeid med skoler og barnehager om enkeltelever	62	57
Kvaliteten på sakkyndige vurderinger	55	49
Samarbeid med kommunale hjelpetjenester	34	28

Gjennomgående er de fagansatte mest tilfredse med sitt arbeid på de arbeidsområdene som kan sies å være de ”tradisjonelle”, individrettede arbeidsoppgavene i PP-tjenesten. Samarbeid med foresatte, samarbeid om enkeltelever med skoler og barnehager, og kvaliteten på sakkyndighetsarbeidet får alle en oppslutning på omkring 50 % som er svært eller nokså tilfredse med arbeidet sitt. Samtidig innebærer også dette at det er minimum 50 % av de fagansatte som på hvert av

arbeidsområdene som ikke er spesielt fornøyde med sitt eget arbeid<sup>6</sup>. De områdene som får den laveste oppslutningen er brukermedvirkning og samarbeid med andre kompetansemiljøer.

Lederne er systematisk mer tilfreds på tjenestens vegne enn de fagansatte er på sine egne vegne: På alle arbeidsområdene bortsett fra to (samarbeid med andre kompetansemiljøer og samarbeid med skoler og barnehager om skolemiljø og organisering av opplæring) er det en høyere andel ledere enn fagansatte som uttrykker at de er nokså eller svært tilfredse. Nå kan det innvendes at ledere og fagansatte svarer ut fra svært ulike premisser, fordi fagansatte vurderer eget arbeid mens ledere vurderer tjenestens innsats samlet sett. Likevel er det verd å legge merke til at fagansatte er mer kritisk til sin egen innsats enn lederne er til tjenestens innsats. Dette er særlig fremtredende når det gjelder vurdering av tilgjengelighet og samarbeid.

#### **4.4.1 Forståelser av systemperspektiv og systemarbeid**

I kapittel 1 var vi inne på at systemperspektiv har vært et fremtredende trekk i politisk retorikk om PP-tjenesten, særlig fra midten av 1990-tallet. For PP-tjenesten ligger det imidlertid en utfordring i å definere hva systemperspektiv og systemarbeid egentlig er, og forskning viser at dette kan oppfattes nokså ulikt blant ulike fagansatte og ulike PP-tjenester (Fylling og Rønning 2007). Vi har derfor både i spørreskjema og i feltarbeid bedt om vurdering av hvordan systemarbeid skal defineres. Tabell 4.14 viser hvordan fagansatte i PP-tjenesten vurderer ulike påstander om systemperspektiv og systemarbeid.

---

<sup>6</sup> Variabelen er konstruert som en Likhertskala med 7 verdier, hvor 1 er ”svært lite tilfreds” og 7 er ”svært tilfreds”. Det betyr at 3, 4 og 5 er relativt nøytrale, mens 2 og 1 er klart negative og 6 og 7 er klart positive.

*Tabell 4.15: Fagansattes vurderinger av ulike definisjoner på systemperspektiv og systemarbeid. Andel som sier seg "nokså" eller "helt enig" i ulike påstander. N = 842*

<b>Ulike definisjoner av systemperspektiv og systemarbeid</b>	<b>Andel fagansatte som er "nokså enig" eller "helt enig"</b>
<b>Systemarbeid handler først og fremst om å jobbe i forhold til skolens og barnehagens organisering og ledelse</b>	26
<b>Systemarbeid handler om å legge til rette for arbeid med ulike pedagogiske modeller, som PALS, TRAS, eller andre</b>	25
<b>Systemperspektivet retter oppmerksomheten mot barnets omgivelser, ikke mot barnet selv eller hans/hennes forutsetninger</b>	44
<b>Systemarbeid handler om utvikling av læringsmiljøer</b>	70
<b>Systemperspektiv innebærer en grunnforståelse av at individer alltid inngår i betydningsfulle relasjoner til andre i sine omgivelser</b>	78
<b>Systemperspektivet innebærer en grunnforståelse av at systemene legger sterke premisser for det enkelte individs muligheter</b>	71
<b>Systemperspektivet kan ta oppmerksomheten bort fra det enkelte barns forutsetninger og vansker</b>	17

Tabellen viser at de definisjonene som får størst oppslutning er at systemarbeid handler om å utvikle læringsmiljøer, at det innebærer en grunnforståelse av at individet inngår i viktige relasjoner til andre, og – litt overraskende kanskje – at systemene legger sterke premisser for det enkelte individs muligheter. Alle disse tre definisjonene får en oppslutning på mellom 70 og 77 prosent. Den laveste oppslutningen får argumentet om at systemarbeid tar oppmerksomheten bort fra det enkelte barns forutsetninger og vansker, knappe 17 % er enige i dette.

## 4.5 SAMARBEID MED ANDRE INSTANSER

PP-tjenesten utgjør en av førstelinjetjenestene i hjelpeapparatet omkring barn, unge og voksne. Arbeidsområdene som PP-tjenesten har ansvar for er ofte sterkt overlappende med andre hjelpetjenester, og ofte er også de samme barn og unge brukere av flere hjelpetjenester samtidig. Det kan derfor være interessant å se nærmere på i hvilket omfang PP-tjenesten samarbeider med andre instanser, og hvilke type saker det først og fremst samarbeides om.

**Tabell 4.16: Fagpersonalets hyppighet av samarbeid med ulike typer hjelpeinstanser. Prosentandel som samarbeider daglig eller ukentlig. N = 842.**

Ulike hjelpeinstanser	Prosentandel
Ledelse i skole/barnehage	65
Fagpersonale i skole/barnehage	71
Personale i andre førstelinjetjenester (barnevern, helsestasjon eller lignende)	70
Personale i BUP	7
Personale i statlige spesialpedagogiske kompetansesentre	0,4
Personale i helseforetakenes habiliteringstjeneste	0,6

Tabellen viser at det naturlig nok er ledelse og fagpersonale i skoler og barnehager, samt andre førstelinjetjenester som det i størst grad samarbeides med så ofte som ukentlig. Og en større andel av fagpersonalet samarbeider ofte med førstelinjetjeneste enn med ledelse i barnehager og skoler. Personale i BUP samarbeides det langt sjeldnere med: Her er det kun 7 % som samarbeider ukentlig, og over halvparten samarbeider sjeldnere enn 1 gang pr måned med BUP-ansatte. Det statlige støttesystemet og habiliteringstjenesten samarbeides det heller ikke hyppig med: 0,4 og 0,6 samarbeider ukentlig, og henholdsvis 91 % og 86 % samarbeider sjeldnere enn 1 gang pr måned med disse to instansene. I noen grad henger dette etter all sannsynlighet sammen med type saker de ulike instansene er inne i: Habiliteringstjenesten arbeider i hovedsak med barn og unge med psykisk utviklingshemming, og siden frekvensen av barn og unge i denne kategorien er lav er det heller ikke grunn til hyppig samarbeid. Mer overraskende er det kanskje at det statlige spesialpedagogiske støttesystemet ikke benyttes oftere, siden dette systemet blant annet har som oppgave å bidra til kompetanseoverføring til PP-tjenesten. På samme måte er det grunn til å legge merke til at nesten en tredjedel av fagansatte i PP-tjenesten samarbeider sjeldnere enn ukentlig med fagpersonale i barnehager og skoler.



Vel så interessant som hyppighet er hvilken type samarbeid fagpersonalet har med de ulike instansene. Tabell 4.16 viser litt mer om dette:

**Tabell 4.17: Type samarbeid fagpersonalet i PPT har med ulike hjelpeinstanser. N = 842.**

	Utredning/ Individ- saker	Rådgivn veiledn. foresatte	Tilrettelegg. av oppl. situasj.	Samarb.på systemnivå (kompetansenettverk, faste møter m.m.)
Ledelse i skole/barnehage	<b>40</b>	<b>17</b>	<b>73</b>	<b>39</b>
Fagpersonale i skole/barnehage	<b>77</b>	<b>31</b>	<b>68</b>	<b>20</b>
Personale i andre førstelinjetjenester (barnevern, helsestasjon eller lignende)	<b>43</b>	<b>27</b>	<b>35</b>	<b>33</b>
Personale i BUP	<b>72</b>	<b>21</b>	<b>39</b>	<b>10</b>
Personale i statlige spesialpedagogiske kompetansesentre	<b>56</b>	<b>12</b>	<b>43</b>	<b>18</b>
Personale i helseforetakenes habiliteringstjeneste	<b>60</b>	<b>18</b>	<b>39</b>	<b>11</b>

Fagpersonalet hadde på dette spørsmålet anledning til å krysse av for flere alternativer, dermed summerer ikke verken rekker eller kolonner seg til 100 %. Vi ser av tabellen at samarbeid om utredning/individsaker er det dominerende samarbeidsområdet for fagpersonalet i PP-tjenesten når det gjelder alle de ulike hjelpeinstansene. Det samarbeides også i utstrakt grad med skoler og barnehager om tilrettelegging av opplærings situasjoner, mens godt under halvparten av fagpersonalet samarbeider med 2.linjetjenesten om slik tilrettelegging.

## 4.6 OPPSUMMERING

### Organisering og ledelse

46 % av PP-tjenestene dekker barnehage, grunnskole og voksne. 7 % av kontorene er ”rene” fylkeskommunale PP-tjenester, mens 9 % er felles kommunale og fylkeskommunale tjenester.

28 % av PP-tjenestene er interkommunale, og av disse dekker ca 40 % også videregående skole.

52 % av PP-tjenestene er organisert slik at skolene har en fast kontaktperson i PPT, men kun 2 % har plassert fagstillingene ut på skolene på permanent basis, med rektor som overordnet.

PP-tjenester med faste kontaktpersoner for hver av skolene men ikke faste dager i skolen opplever i størst grad at organiseringen er positiv for samarbeid med skoler og barnehager, mens PP-tjenester som verken har faste kontaktpersoner eller faste dager i skolene gjennomgående vurderer organiseringen som mindre positiv enn tjenester som har andre organiseringsformer.

48 % av PP-tjenestene er organisert i team, mens 52 % ikke er det, sterk sammenheng med størrelse målt i antall årsverk.

35 % av lederne i PPT har videreutdanning i ledelse, og 60 % av lederne har vært ledere i minimum 5 år.

68 % av lederne kombinerer ledelse med fagstilling, noe som primært avspeiler den store andelen relativt små tjenester.

Systemer for kvalitetssikring er bedre ivaretatt i større PP-tjenester enn i mindre. Vi ser særlige forskjeller når det gjelder systemer for intern vurdering og oppfølging, hvor de minste kontorene har en andel på 55 % som har etablert slike systemer, mot 100 % av kontor med over 20 fagstillinger.

## **Arbeidsprofil**

Tidsbruken på ulike arbeidsoppgaver er så å si uendret siden 2003: Det meste av tiden går til arbeid direkte med enkeltpersoner, rådgivning og konsultasjon til skoler og barnehager, og arbeid med sakkyndige uttalelser.

PP-lederne ønsker å redusere omfang av individrettet arbeid, og øke tidsbruken på organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling i skoler og barnehager.

Interkommunale tjenester benytter betydelig mer tid på arbeid direkte med enkeltpersoner og på arbeid med sakkyndige uttalelser, men har samme ønsker om endring i tidsbruk som kommunale og fylkeskommunale tjenester.

Derimot er det lite forskjell mellom store og små PP-tjenester i faktisk tidsbruk, men gapet mellom faktisk og ønsket tidsbruk oppfattes større i store PP-tjenester enn i de mindre.

PP-lederne er mest fornøyd med foreldresamarbeid, samarbeid med skoler og barnehager om enkeltelever, samt kvaliteten på sakkyndige uttalelser. Lederne for de interkommunale tjenestene er mer fornøyde enn andre lederne, bortsett fra når det gjelder tilfredshet med samarbeid med andre hjelpetjenester, og tilfredshet med samarbeid med skoler og barnehager om skolemiljø og organisering av opplæringen, hvor lederne for interkommunale PP-tjenester er betydelig mindre fornøyd enn andre.

De fagansatte er mest fornøyde med sitt arbeid på de ”tradisjonelle”, individrettede arbeidsoppgavene i PP-tjenesten; Samarbeid med foresatte, samarbeid om enkeltelever med skoler og barnehager, og sakkyndighetsarbeidet. Lederne er mer tilfreds på tjenestens vegne enn de fagansatte er på sine egne vegne

Fagansatte i PP-tjenesten mener systemarbeid mest handler om å utvikle læringsmiljøer, og mener systemarbeid innebærer en grunnforståelse av at individet inngår i viktige relasjoner til andre og at systemene legger sterke premisser for det enkelte individs muligheter. Få mener at systemarbeid tar oppmerksomheten bort fra det enkelte barns forutsetninger og vansker.

### **Samarbeid med andre instanser**

Det samarbeides oftest med ledelse og fagpersonale i skoler og barnehager, samt andre førstelinjetjenester. Personale i BUP samarbeides det langt sjeldnere med, og det statlige støttesystemet enda sjeldnere: 91 % av fagansatte i PP-tjenesten samarbeider med statlige spesialpedagogiske kompetansesentre sjeldnere enn 1 gang i måneden.

Samarbeid om utredning/individsaker er det dominerende samarbeidsområdet for fagpersonalet i PP-tjenesten når det gjelder alle de ulike hjelpeinstansene. Det samarbeides også i utstrakt grad med skoler og barnehager om tilrettelegging av opplæringssituasjoner, mens godt under halvparten av fagpersonalet samarbeider med 2.linjetjenesten om slik tilrettelegging.

## **5. SKOLERS OG BARNEHAGERS VURDERINGER AV PP-TJENESTEN**

Skoler og barnehager er PP-tjenestens nærmeste samarbeidspartnere, så nær at mange PP-tjenester kaller skolene og barnehagene for sine ”brukere”. Det er i skoler og barnehager tilretteleggingen skjer for barn og unge som trenger ekstra oppmerksomhet eller hjelp. Det er derfor et sentralt aspekt i en evaluering å se nærmere på hvordan man i skoler og barnehager oppfatter ulike sider ved PP-tjenestens arbeid.

Spørsmålene vi har vært opptatt av å stille til skoler og barnehager har knyttet seg til hovedområdene i evalueringsoppdraget: Hva de oppfatter som PP-tjenestens viktigste oppgaver, hvordan de vurderer PP-tjenestens arbeid i forhold til bemanning, kapasitet og kompetanse, hvordan de oppfatter ulike sider ved selve tjenesteutførelsen fra PP-tjenesten, og hvordan de opplever PP-tjenestens mer direkte deltakelse i skolens og barnehagens arbeid.

Spørreskjemaet gikk til et utvalg videregående skoler, grunnskoler og barnehager i fire fylker. Av lederne som har svart er 22 % barnehageledere, 32 % grunnskoleledere og 46 % skoleledere i videregående skoler. Siden antall skoler og barnehager i utvalget var relativt like størrelser innebærer det at svarprosenten er noe skjev i forhold til ledere på de ulike nivåene, hvor barnehagelederne er svakest representert.

### **5.1 SKOLERS OG BARNEHAGERS OPPFATNINGER OM PP-TJENESTENS ARBEIDSOPPGAVER, KOMPETANSE OG TILGJENGELIGHET**

Skoler og barnehager er ulike, og har også til en viss grad ulike behov fra PP-tjenesten. Samtidig er det rimelig å tro at bestemte typer forståelser er institusjonaliserte når det gjelder synet på hva PP-tjenesten skal drive med. Her vil både skolers og barnehagers egne kompetansebehov virke inn, men like mye ståsted (lærer versus leder) og kultur. For eksempel vet vi fra tidligere studier at

PPT i flere kommuner ”disiplinerer” skoler og barnehager til bestemte typer forståelse av hva som skal kunne forventes av PPT (Fylling 1998 og 2008).

**Tabell 5.1: Andel som vurderer PP-tjenestens ulike oppgaver som viktig eller svært viktig, ledere og lærere. Prosent. N = 268**

Hva mener du er PPT's viktigste oppgaver?	Ledere	Lærere
PPT skal arbeide med organisasjonsutvikling i forhold til skoler og barnehager	20	21
PPT skal utføre sakkyndige vurderinger i forhold til enkeltbarns behov	95	96
PPT skal anbefale enkeltelevers ressursbehov, for eksempel pedagogtimer eller andre ressurser	78	90
PPT skal arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning	34	31
PPT skal være en pådriver i skolens utviklingsarbeid i forhold til inkluderende opplæring	55	54
PPT skal ha ansvar for det spesialpedagogiske utviklingsarbeidet i kommunen/fylkeskommunen	38	56
PPT skal ivareta foreldres og barns interesser vis a vis skolene og barnehagene	81	78
PPT skal hjelpe lærere, skoleledere og barnehagestyrere til å realisere viktige skolepolitiske føringer	36	40
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i spesialpedagogiske emner	85	70
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i allmennpedagogiske emner	23	32

Tabellen viser vektlegging av ulike arbeidsoppgaver som PP-tjenesten kan tenkes å ha. Vi ser at oppfatningene er nokså like mellom ledere og lærere generelt sett, men det er noen interessante forskjeller også. De arbeidsoppgavene som får størst tilslutning er det å utføre sakkyndige vurderinger og – interessant nok – det å ivareta foreldres og barns interesser vis a vis skoler og barnehager. På disse to spørsmålene er det ingen vesentlige forskjeller mellom ledere og lærere. Det at over 80 % av lederne mener PP-tjenesten skal ivareta foreldres og barns interesser vis a vis skolen og barnehagen er kanskje noe overraskende. Ut fra at skolen og barnehagen har det overordnede ansvar for tilretteleggingen for barn, og for kontakt

og samarbeid med foreldre, ville det kanskje vært forventet en noe lavere oppslutning om denne variabelen. Vi ser også at nesten 80 % av lederne og 90 % av lærerne mener at PP-tjenesten skal anbefale ressursbehov for barn/elever, noe som er også er interessant sett i lys av at dette er en løpende diskusjon i mange kommuner mellom kommuneadministrasjon og PP-tjeneste hvorvidt PP-tjenesten for eksempel skal anslå timebehov som en del av den sakkyndige utredningen.

De arbeidsoppgavene som får minst oppslutning er det at PP-tjenesten skal bidra til allmennpedagogisk kompetanseheving, og arbeide med organisasjonsutvikling i skoler og barnehager. Her er det også stort samsvar mellom ledere og lærere. Tatt i betraktning at Opplæringsloven spesifiserer organisasjonsutvikling som en del av PP-tjenestens mandat, er dette et interessant funn: Kun 20 % av skole- og barnehageledere mener dette bør være en sentral oppgave for PP-tjenesten.

Ser vi på hvorvidt PP-tjenesten skal arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning er det ca 30 % av både ledere og lærere som mener dette. En litt høyere andel (henholdsvis 36 og 40 %) mener at PPT skal hjelpe til med å realisere viktige skolepolitiske føringer. Når det gjelder PPT som kompetansespreder, så mener 38 % av lederne og 56 % av lærerne at PPT skal ha ansvar for kommunens/fylkeskommunens spesialpedagogiske utviklingsarbeid. Og hele 85 % av lederne mener det er viktig at PPT skal bidra med kompetanseheving i spesialpedagogiske emner, mens her er det 70 % av lærerne som vurderer dette som en viktig oppgave.

Vi stilte også spørsmål om hvordan man vurderte ulike sider ved PP-tjenesten som hjelpetjeneste i kommunen/fylkeskommunen. Vi har her valgt å fokusere på ledernes vurderinger, siden de har ansvar for relasjonen til og bruken av PP-tjenesten i relasjon til sin egen institusjon.

**Tabell 5.2 Skole- og barnehagelederes vurderinger av ulike sider ved egen PP-tjeneste. Prosentandel som har angitt verdiene ”i svært stor grad” eller ”i stor grad”<sup>7</sup>. N = 86**

<b>I hvor stor grad opplever du at din PP-tjeneste .....</b>	<b>Ledere skoler og barnehager</b>
Er tydelig og identifiserbar i forhold til andre hjelpeinstanser på samme administrative nivå?	55
Har tilstrekkelig bemanning og kapasitet til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	22
Har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans?	78
Har nødvendig kompetanse til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	61
Er et godt redskap for å bidra i skolens/barnehagens arbeid med å sikre at barn/elever får tilfredsstillende utbytte av opplæringen?	56

Tabell 5.2 viser at ledere i skoler og barnehager særlig legger vekt på PP-tjenestens nøytrale og selvstendige rolle som sakkyndig instans. Hele 78 % mener i stor eller svært stor grad at PP-tjenesten deres fremstår som nøytral og selvstendig. I og med at PP-tjenesten har en grensevaktfunksjon i forhold til å regulere hva som skal defineres som spesialpedagogiske behov og hvem som skal få tilgang til slike ressurser, er det et viktig funn at skoler og barnehager oppfatter PP-tjenesten som en nøytral instans. Dette er særlig viktig også fordi PP-tjenesten ofte kan oppleve seg å stå i en kryssild mellom skoleadministrasjonen på den ene siden og skolene på den andre siden (Fylling 1998).

Kompetansen i PPT blir også vurdert høyt av ledere i skoler og barnehager. 61 % mener PPT i stor eller svært stor grad har den nødvendige kompetanse. Vi ser at det som får svakest oppslutning er spørsmålet om kapasitet: Her er det kun 22 % som mener at PPT i stor eller svært stor grad har den nødvendige kapasitet og bemanning.

<sup>7</sup> Spørsmålet er stilt med verdier fra 1 til 5, hvor 4 og 5 er henholdsvis ”i stor grad” og ”i svært stor grad”. 3 er ”i noen grad” mens 2 og 1 er ”i liten grad” og ”i svært liten grad”.



Når vi har kontrollert for ulike nivå i opplæringsystemet er det kun marginale forskjeller mellom videregående skole, grunnskole og barnehage på de fleste spørsmål i tabell 5.2. Det eneste spørsmålet som slå ut med tydelig forskjell er spørsmålet om bemanning og kapasitet, og her er forskjellene store: Blant personalet i videregående skole og i barnehagen er det kun henholdsvis 10 % og 9 % som i stor grad mener PPT har tilstrekkelig bemanning og kapasitet, mot 25 % av personalet i grunnskolen.

Skole-/barnehageledere og lærere ble også bedt om å vurdere kompetanse, tilgjengelighet og effektivitet når det gjelder PP-tjenestens arbeid i skoler og barnehager.

**Tabell 5.3 Lederes og læreres vurderinger av ulike spørsmål som omhandler PP-tjenestens kompetanse og tilgjengelighet. Prosentandel som har angitt verdiene ”i svært stor grad” eller ”i stor grad”. N = 268**

Vurdering av PP-tjenestens kompetanse og tilgjengelighet	Ledere	Lærere
PPT tilbyr de tjenester vi har behov for på vår skole/i vår barnehage	47	31
PPT sin kompetanse er godt tilpasset til våre behov	49	36
PPT utfører sine oppgaver på en måte som gir oss effektiv hjelp til det vi trenger	40	24
PPT er lett å få tak i når vi trenger dem	44	30
PPT er tilgjengelig på kort varsel når vi trenger det	28	21

Vi ser av tabell 5.3 at det er tydelige forskjeller på vurderinger mellom ledere og lærere på alle de fem spørsmålene. Generelt sett er det slik at lærere har en lavere andel som oppgir verdiene ”stor” eller ”svært stor grad”, mens lederne gjennomgående gir mer positiv vurdering. Blant lederne er det først og fremst tilgjengeligheten som kommer svakt ut, med 28 %, ellers ligger andelen mellom 40 og 47 % på alle de fire andre spørsmålene. Blant lærerne er bildet mer sammensatt: Her kommer også tilgjengelighet svakt ut, men i tillegg er det kun 24 % (mot 40 % for lederne) at PP-tjenesten i stor eller svært stor grad gir effektiv hjelp. Også blant lærerne er det PPT’s kompetanse som blir vurdert mest positivt. Av plasshensyn har

vi her fokusert på andelen i de to gruppene som er positive til de ulike sidene ved PP-tjenesten, og det kan innvendes at det er vel så viktig å vite andelen som er misfornøyde. Andelen misfornøyde (andelen som har oppgitt ”i liten grad” eller ”svært liten grad”) er 1 av 10 på spørsmålene om kompetanse og tjenesteprofil, men betydelig større på de tre siste som omhandler effektivitet og tilgjengelighet: 17 % av lederne og 35 % av lærerne mener at PP-tjenesten i liten grad yter effektiv hjelp til det de trenger, og 35 % i begge grupper mener at PP-tjenesten i liten grad er tilgjengelig på kort varsel.

**Tabell 5.4 Personale i vg.skole, grunnskole og barnehage sine vurderinger av spørsmål som omhandler PP-tjenestens kompetanse og tilgjengelighet. Prosentandel som har angitt verdiene ”i svært stor grad” eller ”i stor grad”. N = 268**

Vurdering av PP-tjenestens kompetanse og tilgjengelighet	Vg.skole	Grunnskole	Barnehage
PPT tilbyr de tjenester vi har behov for på vår skole/i vår barnehage	27	51	38
PPT sin kompetanse er godt tilpasset til våre behov	31	49	58
PPT utfører sine oppgaver på en måte som gir oss effektiv hjelp til det vi trenger	24	38	29
PPT er lett å få tak i når vi trenger dem	30	45	28
PPT er tilgjengelig på kort varsel når vi trenger det	17	37	9

I tabell 5.4 har vi skilt mellom personale knyttet til ulike nivå i opplærings-systemet. Vi ser at der er noen interessante forskjeller mellom videregående skole, grunnskole og barnehage når det gjelder vurdering av kompetanse og tilgjengelighet. Generelt sett er det slik at personalet i videregående skole gir PPT lavere skåre enn de andre to gruppene gjør, bortsett fra den siste hvor barnehagen ligger lavest. Et annet interessant mønster er at de største skillene synes å være mellom grunnskolen på den ene side, og videregående skole/barnehage på den andre siden. Dette kan indikere at PP-tjenesten opplever å i størst grad være tilpasset grunnskolenes behov og problemstillinger. Vi ser særlig at vurderingen av om PPT tilbyr de tjenester man har behov for, skiller klart mellom grunnskolen og de to andre gruppene, hvor over halvparten av grunnskolenes personale opplever dette,

mot 27 % og 38 % i de to andre gruppene. Også tilgjengeligheten vurderes mer positivt i grunnskolen enn i videregående og barnehagen: PP-tjenesten oppleves av 37 % av grunnskolens personale å i stor grad være tilgjengelig på kort varsel, mens 17 % av personalet i videregående og kun 9 % i barnehagen opplever dette.

## 5.2 PP-TJENESTENS DELTAKELSE I SKOLENS OG BARNEHAGENS ARBEID

Tabellene 5.5 - 5.10 viser hvordan personale i skoler og barnehager vurderer ulike sider ved PP-tjenestens arbeid direkte inn mot de utfordringer som skoler og barnehager har. Variablene er konstruert med utgangspunkt i hva som oppfattes å være PP-tjenestens oppgaver overfor skoler og barnehager, og også med utgangspunkt i tilbakemeldinger fra skoler og barnehager i det kvalitative feltarbeidet i evalueringen. På alle spørsmålene i dette avsnittet er det kun marginale forskjeller mellom videregående skole, grunnskole og barnehage. Derimot er skillene betydelig større mellom ledere og lærere uavhengig av nivå, vi har derfor valgt å vise resultatene for de to gruppene i hver av tabellene.

**Tabell 5.5 Lederes og læreres vurderinger av PP-tjenestens behjelpelighet med tilgang på differensiert læremateriell. Prosent. N= 268**

I hvilken grad er PP-tjenesten behjelpelig med tilgang på differensiert læremateriell?	Ledere	Lærere
I svært liten grad	6 %	14 %
I liten grad	27 %	36 %
I noen grad	50 %	41 %
I stor grad	15 %	8 %
I svært stor grad	2 %	1 %
	100 %	100 %

50 % av lærerne mener PPT i liten eller svært liten grad bidrar med tilgang på differensiert læremateriell, mens 33 % av lederne mener dette. I motsatt ende av skalaen ser vi at kun 9 % av lærerne oppfatter at PPT i stor grad bidrar med slik hjelp, mens 17 % av lederne mener det samme.

**Tabell 5.6 Lederes og læreres vurderinger av hvorvidt PP-tjenesten hjelper til med å sikre varierte arbeidsmåter overfor barn og elever. Prosent. N= 268**

I hvilken grad hjelper PP-tjenesten til med å sikre varierte arbeidsmåter overfor barn og elever?	Ledere	Lærere
I svært liten grad	8 %	16 %
I liten grad	31 %	40 %
I noen grad	44 %	35 %
I stor grad	16 %	8 %
I svært stor grad	1 %	1 %
	100 %	100 %

Tabell 5.6 viser at heller ikke det å sikre varierte arbeidsmåter overfor barn og elever oppfattes å være en oppgave som PPT er spesielt synlig på i skolen. 56 % av lærerne mener PPT i liten eller svært liten grad hjelper til med å sikre varierte arbeidsmåter, mot 39 % av lederne.

Tabell 5.7 tar opp PPT's rolle i å sikre tilstrekkelige ressurser til elever som har behov for tilrettelegging. Vi ser at 26 % av lederne og 37 % av lærerne mener at PPT i liten eller svært liten grad bidrar til dette. Nå kan man jo argumentere for at dette er et spørsmål med forutsigbar svarprofil, i lys av Lipskys (1980) resonnement om bakkebyråkraters uløselige klemme mellom for lite avgrensede oppgaver og for lite ressurser. Samtidig ser vi at 26 % av lederne mener PPT bidrar i stor eller svært stor grad til å sikre ressurser som er tilpasset behovene til barn og elever.

**Tabell 5.7 Lederes og læreres vurderinger av hvorvidt PP-tjenesten bidrar til å sikre ressurser som samsvarer med elevers behov for tilrettelegging Prosent. N= 268**

I hvilken grad bidrar PP-tjenesten til å sikre ressurser som samsvarer med elevers behov for tilrettelegging?	Ledere	Lærere
I svært liten grad	6 %	10 %
I liten grad	20 %	27 %
I noen grad	48 %	45 %
I stor grad	24 %	16 %
I svært stor grad	2 %	2 %
	100 %	100 %

Tabell 5.8 tar opp et spørsmål som flere av PP-tjenestene i den kvalitative studien opplever som en oppgave særlig skolene stadig rapporterer å trenge hjelp til. Dette handler om å for eksempel få hjelp til valg om hvordan man kan sette sammen grupper, og i hvilke tilfelle man bør vurdere andre organisatoriske rammer enn den ordinære opplærings situasjonen for enkeltelever som strever. Her er det imidlertid 44 % av lederne og 66 % av lærerne som mener at PPT i liten eller svært liten grad bidrar til å sikre gode differensieringsløsninger.

**Tabell 5.8 Lederes og læreres vurderinger av hvorvidt PP-tjenesten bidrar til å få til vellykket organisatorisk/pedagogisk differensiering. Prosent. N= 268**

<b>I hvilken grad bidrar PPT til å få til vellykket organisatorisk/pedagogisk differensiering, for eksempel ved å delta i arbeid med sammensetninger av smågrupper eller lignende?</b>	<b>Ledere</b>	<b>Lærere</b>
I svært liten grad	21 %	21 %
I liten grad	23 %	45 %
I noen grad	46 %	26 %
I stor grad	9 %	7 %
I svært stor grad	1 %	0 %
	100 %	100 %

**5.9 Lederes og læreres vurderinger av hvorvidt PP-tjenesten kjenner og bruker læreplanen aktivt i sitt arbeid. Prosent. N= 268**

<b>I hvilken grad kjenner og bruker PPT læreplanen aktivt i sitt arbeid</b>	<b>Ledere</b>	<b>Lærere</b>
I svært liten grad	11 %	14 %
I liten grad	26 %	37 %
I noen grad	49 %	38 %
I stor grad	13 %	10 %
I svært stor grad	1 %	0 %
	100 %	100 %

Tabell 5.9 reiser spørsmålet om PPT's kjennskap til og bruk av læreplanen i sitt arbeid. Og vi ser at henholdsvis 37 % og 51 % av ledere og lærere mener at PPT i liten eller svært liten grad kjenner og bruker læreplanen.

**Tabell 5.10 Lederes og læreres vurderinger av i hvilken grad PP-tjenesten deltar i skolens/barnehagens arbeid med å evaluere/justere opplæringsmål. Prosent. N = 268**

I hvilken grad deltar PPT i skolens/barnehagens arbeid med å evaluere/justere opplæringsmål for elevene?	Ledere	Lærere
I svært liten grad	14 %	18 %
I liten grad	13 %	35 %
I noen grad	49 %	39 %
I stor grad	21 %	8 %
I svært stor grad	3 %	0 %
	100 %	100 %

Funnene i tabell 5.9 er interessante. Elevers opplæringsmål skal være spesifisert i den enkeltes individuelle opplæringsplan (IOP). Det å delta i evaluering og justering av opplæringsmål er en sentral oppgave for PP-tjenesten, som et ledd i kvalitetssikringen av spesialundervisningen. Det er derfor verd å legge merke til at 27 % av barnehage- og skoleledere mener at PPT i liten grad deltar i slikt arbeid. Og 53 % av lærerne mener det samme. Funnene gir ikke grunnlag for å hevde at PPT ikke deltar i evalueringen av enkeltelevers IOP, men kanskje snarere at deres rolle i evaluering av opplæringsmål ikke er så tydelig. Men siden PPT har ansvar for sakkyndig vurdering hvor også eventuelle avvik fra opplæringsmål skal vurderes, er det oppsiktsvekkende at ¼ av lederne og halvparten av lærerne mener PPT i liten grad deltar i dette arbeidet.

### 5.3 OPPSUMMERING

Kun 20 % av skole- og barnehageledere mener at arbeid med organisasjonsutvikling i skoler og barnehager skal være en sentral oppgave for PP-tjenesten.

Skole- og barnehageledere vektlegger særlig PP-tjenestens nøytrale og selvstendige rolle som sakkyndig instans: Hele 78 % mener i stor eller svært stor grad at PP-tjenesten deres fremstår som nøytral og selvstendig.

Kompetansen i PP-tjenesten blir også vurdert høyt av ledere i skoler og barnehager. 61 % mener PP-tjenesten i stor eller svært stor grad har den nødvendige kompetanse. Vi ser at det som får svakest oppslutning er spørsmålet om kapasitet: Her er det kun 22 % som mener at PP-tjenesten i stor eller svært stor grad har den nødvendige kapasitet og bemanning.

Betydelig lavere andel av personalet i videregående skole og barnehagen som mener PP-tjenesten har tilstrekkelig bemanning og kapasitet: Kun 1 av 10 i disse to gruppene mener dette, mot 1 av 4 av personalet i grunnskolen.

PP-tjenestens kompetanse blir gjennomgående vurdert betydelig mer positivt enn deres kapasitet, særlig blant lærere. 1 av 10 lærere er misfornøyd med PP-tjenestens kompetanse og tjenesteprofil, mens 35 % mener at PP-tjenesten i liten grad yter effektiv hjelp til det de trenger.

PP-tjenestens tilgjengelighet blir vurdert svakt av både ledere og lærere: 35 % i begge grupper mener at PP-tjenesten i liten grad er tilgjengelig på kort varsel.

Barnehage og grunnskole er langt på vei fornøyd med PP-tjenestens kompetanse: Henholdsvis 60 % og 50 % mener at PP-tjenestens kompetanse i stor grad er tilpasset deres behov. Videregående skole er noe mindre fornøyd.

Når det gjelder vurdering av tilgjengelighet synes grunnskolen å være betydelig mer fornøyd enn barnehage og videregående skole.

50 % av lærerne og 33 % av lederne mener PPT i liten eller svært liten grad bidrar med tilgang på differensiert læremateriell. 1 av 4 ledere mener PP-tjenesten i liten grad deltar i evaluering og justering av opplæringsmål for elever, mens over halvparten av lærerne mener det samme. Vi ser samme mønster når det gjelder det å sikre varierte arbeidsmåter.

## 6. SKOLEEIERES ERFARINGER MED PPT

PP-tjenesten er en kommunal og fylkeskommunal tjeneste. Når PP-tjenesten skal under lupen er det derfor viktig å også innhente vurderinger fra de som er eiere av tjenesten, og som er ansvarlig for å sikre at PPT bidrar til å oppfylle opplæringslovens krav.

Norske kommuner og fylkeskommuner er organisert på ulike måter, og det varierer i hvilken grad man har en skole- eller utdanningssjef. I kommuner organisert etter en tonivåmodell er det skolefaglige som regel underlagt en kommunalsjef som har ansvar for skole såvel som andre kommunale tjenesteområder, mens skoler og PP-tjenesten er egne resultatenheter. På fylkeskommunalt nivå har alle fylkeskommuner en leder for utdanningsavdelingen, selv om de har noe ulike titler.

### 6.1 PPT'S OPPGAVER OG ORGANISERING

I spørreskjemaet til skoleeierne stilte vi spørsmål både om hvordan PP-tjenesten i deres kommune/fylkeskommune var organisert, og hvordan de vurderte organisasjonsmodellens egnethet.

**Tabell 6.1: Vurdering av organiseringens egnethet, etter egen PP-tjeneste sin organiseringsform. Prosent. N = 70**

	Kommunal PP-tjeneste ekskl vg.skole	Interkommunal PP-tjeneste ekskl.vg.skole	Egen fylkeskomm. PP-tjeneste	Gj.gående tjeneste for grunn- og vg.skole
Svært godt egnet	60 %	38 %	72 %	60 %
Nokså godt egnet	40 %	42 %	28 %	30 %
Hverken egnet eller uegnet		12 %		10 %
Nokså dårlig egnet		8 %		
Svært dårlig egnet				
Sum	100	100	100	100



Tabell 6.1 viser sammenhengen mellom hvilken organiseringsform for PPT den enkelte kommune/fylkeskommune har, og hvorvidt de opplever at dagens organiseringsmodell er egnet til at PPT skal få gjennomført sine oppgaver på best mulig måte. Vi ser av tabellen at det er relativt samlet enighet blant skoleeierne om at den organiseringsformen de har valgt er egnet, relativt uavhengig av faktisk organiseringsform: Mellom 80 og 100 % av skoleeierne i hver av organiseringskategoriene oppfatter at deres modell er nokså godt eller svært godt egnet. Der vi ser avvik fra dette mønsteret er først og fremst blant de som har interkommunale modeller, og de som har gjennomgående tjeneste for grunn- og videregående skole.

Tilfredsheten med dagens organisering var knyttet opp mot spørsmålet om hvorvidt PPT får utført sine oppgaver. Det bringer oss naturlig over på spørsmålet om hva disse oppgavene egentlig er. Vi vet fra tidligere forskning (Fylling 1998, 2008; Haug 2004, Groven 2006) at forventningene til hva PPT skal være og hvilke oppgaver de skal ivareta kan variere. Mandatet favner vidt, og samarbeidspartners behov for assistanse og hjelp kan variere fra kommune til kommune, og skole til skole. I lys av slike erfaringer er det viktig å få tak i hva eierne av PPT mener deres viktigste oppgaver skal være, siden det er eierne som har ansvaret for å legge til rette forholdene slik at oppgavene blir ivaretatt.

Spørsmålene om PPT's mulige oppgaver er stilt på den måten at skoleeierne har tatt stilling til ulike påstander om mulige oppgaver PPT kan ha, ved å angi sin oppfatning på en skala fra 1 til 5, hvor 1 tilsvarer "svært viktig", og 5 tilsvarer "ikke viktig". Vi har i påstandene både tatt sikte på å dekke mandatets viktigste føringer, og samtidig ta med noen sentrale og noen litt mer perifere oppgaver PP-tjenesten ofte synes å ivareta eller forventes å ivareta.

**Tabell 6.2: Andel av skoleeierne som vurderer ulike oppgaver i PP-tjenesten som svært viktig**

PPT skal arbeide med organisasjonsutvikling i forhold til skoler og barnehager	37 %
PPT skal utføre sakkyndige vurderinger i forhold til enkeltbarns behov	64 %
PPT skal anbefale enkeltelevers ressursbehov, for eksempel pedagogtimer eller andre ressurser	40 %
PPT skal arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning	37 %
PPT skal være en pådriver i skolens utviklingsarbeid i forhold til inkluderende opplæring	9 %
PPT skal ha ansvar for det spesialpedagogiske utviklingsarbeidet i kommunen/fylkeskommunen	11 %
PPT skal ivareta foreldres og barns interesser vis a vis skolene og barnehagene	9 %
PPT skal hjelpe lærere, skoleledere og barnehagestyrere til å realisere viktige skolepolitiske føringer	19 %
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i spesialpedagogiske emner	40 %
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i allmennpedagogiske emner	16 %

Tabell 6.2 viser noen interessante trekk i hvordan skoleeierne vurderer ulike oppgaver i PPT. Vi ser at den uten sammenligning viktigste oppgaven oppfattes å være sakkyndig arbeid i forhold til enkeltbarns behov, her er det 64 % av skoleeierne som rangerer denne oppgaven som svært viktig. På delt andreplass finner vi tre andre oppgaver som er nært knyttet til PPT's tradisjonelle arbeidsområder: Det å anbefale ressursbehov for enkeltelever, det å arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning, og det å bidra til kompetanseheving blant det pedagogiske personalet i spesialpedagogiske emner. I andre enden av skalaen finner vi oppgaver som det å være pådriver i skolens arbeid med inkluderende opplæring, og det å bidra til å realisere viktige skolepolitiske føringer. Slike oppgaver blir vurdert som svært viktig av kun 9 % av skoleeierne. Like interessant er det at kun 11 % av skoleeierne mener PPT skal ha ansvar for det spesialpedagogiske utviklingsarbeidet i kommunen/fylkeskommunen.

Det vil imidlertid være rimelig å tenke seg at fylkeskommunen og kommunen som skoleeiere har ulike behov og tradisjoner, som igjen gjør at forventningene som rettes mot PPT vil være noe ulike. Vi har derfor i tabell 6.3 skilt mellom fylkeskommunale og kommunale skoleeiere i vektlegging av ulike oppgaver i PPT.

**Tabell 6.3: Skoleeieres vurdering av ulike påstander om oppgaver som PPT kan ha. Gjennomsnitt og standard avvik for fylkeskommuner og kommuner. N = 70**

	Fylkeskommuner		Kommuner	
	Gj.snitt	St.avvik	Gj.snitt	St.avvik
Hva mener du er PPT's viktigste oppgaver?				
PPT skal arbeide med organisasjons-utvikling i forhold til skoler og barnehager	2.07	1.269	2.15	1.036
PPT skal utføre sakkyndige vurderinger i forhold til enkeltbarns behov	1.43	.514	1.46	.727
PPT skal anbefale enkeltelevers ressursbehov, for eksempel pedagogtimer eller andre ressurser	2.21	1.188	2.23	1.198
PPT skal arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning	2.43	1.284	2.04	1.009
PPT skal være en pådriver i skolens utviklingsarbeid i forhold til inkluderende opplæring	1.43	.646	1.77	.783
PPT skal ha ansvar for det spesialpedagogiske utviklingsarbeidet i kommunen/fylkeskommunen	2.86	.949	2.69	.919
PPT skal ivareta foreldres og barns interesser vis a vis skolene og barnehagene	2.64	.842	3.02	1.057
PPT skal hjelpe lærere, skoleledere og barnehagestyrere til å realisere viktige skolepolitiske føringer	2.14	1.167	2.73	1.157
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i spesialpedagogiske emner	1.64	.842	1.85	.724
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i allmennpedagogiske emner	2.57	1.222	3.40	1.159

Siden tabellen er målt slik at verdi 1 angir ”svært viktig” må tabellen leses slik at dess lavere gjennomsnittsverdi, dess større oppslutning om den bestemte oppgaven. På de fleste av variablene er det relativt stort samsvar mellom fylkeskommunale og kommunale ledere i oppfatninger. Imidlertid ser vi noen interessante nyanser, for eksempel at fylkeskommunale skoleeiere legger sterkere vekt på at PPT skal være pådriver i forhold til inkluderende opplæring, at PPT skal ivareta foreldre og barns interesser, og at PPT skal bidra til å realisere viktige skolepolitiske føringer. Den største forskjellen finner vi på den siste variabelen, som fylkeskommunale skoleeiere har en betydelig sterkere gjennomsnittlig vektlegging av enn kommunale skoleeiere, 2,57 mot 3.40. Spredningen varierer mellom de ulike variablene, og det kan synes som at den største spredningen er på variabler som uttrykker et syn på PPT som en viktig deltaker i systemarbeid/organisasjonsutvikling, mens spredningen er betydelig mindre på ”tradisjonelle” oppgaver som sakkyndig vurdering, arbeide for større inkludering og spesialpedagogisk kompetanseheving.

## 6.2 SKOLEEIERES VURDERINGER AV ULIKE SIDER VED EGEN PP-TJENESTE

Skoleeierne ble også spurt om hvordan de vurderte ulike sider ved sin egen PP-tjeneste. Tabell 6.4 presenterer noen spørsmål som skoleeierne ble presentert for, og bedt om å ta stilling til på en skala fra 1 til 5, hvor 1 betyr ”i svært stor grad” og 5 ”i svært liten grad”.

**Tabell 6.4 Skoleeieres vurderinger av ulike sider ved egen PP-tjeneste. Prosentandel som har angitt verdiene ”i svært stor grad” eller ”i stor grad”.**

<b>I hvor stor grad opplever du at din PP-tjeneste .....</b>	
Er tydelig og identifiserbar i forhold til andre hjelpeinstanser på samme administrative nivå?	61,4 %
Har tilstrekkelig bemanning og kapasitet til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	54,3 %
Har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans?	84,3 %
Har nødvendig kompetanse til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	67,1 %
Er et godt redskap for å bidra i kommunens/ fylkeskommunens arbeid med å sikre at elever får tilfredsstillende utbytte av opplæringen?	67,1 %

En stor majoritet av skoleeierne mener at PP-tjenesten har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans, hele 84,3 % mener dette i svært stor eller stor grad. I motsatt ende, men fortsatt over 50 %, finner vi spørsmålet om hvorvidt de opplever at PPT er tydelig og identifiserbar i forhold til andre hjelpeinstanser på samme administrative nivå. Det er i overkant av 54,3 % som mener dette i svært stor eller stor grad, og det innebærer at nesten 50 % oppfatter at dette bare gjelder i noen, liten eller svært liten grad. Det er høyt, og indikerer kanskje at det at en del PP-tjenester som er samlokalisert og/eller sammenslått med andre hjelpetjenester blir vanskeligere å se som en tydelig og identifiserbar tjeneste. Hvorvidt skoleeierne oppfatter dette som et problem eller ikke, vet vi jo imidlertid ingenting om. Men i lys av Opplæringslovens krav om at alle kommuner og fylkeskommuner skal ha en PP-tjeneste burde det være rimelig at skoleeier ville være opptatt av at denne fremstår som tydelig og identifiserbar, også fordi tjenesten skal oppfylle visse lovpålagte oppgaver.

**Tabell 6.5: Skoleeieres vurdering av ulike sider ved egen PP-tjeneste, etter administrativt nivå. Gjennomsnitt og standard avvik. Bredde: 1-5, hvor 1 er "i svært stor grad" og 5 "i svært liten grad". N = 70**

I hvor stor grad opplever du som skoleeier at PP-tjenesten.....	Fylkeskommuner		Kommuner	
	Gj.snitt	St. avvik	Gj.snitt	St. avvik
Er tydelig og identifiserbar i forhold til andre hjelpeinstanser på samme administrative nivå?	1.93	.917	2.08	.882
Har tilstrekkelig bemanning og kapasitet til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	2.43	.938	2.58	.723
Har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans?	1.93	.730	1.75	.682
Har nødvendig kompetanse til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	1.93	.730	2.19	.715
Er et godt redskap for å bidra i kommunens/ fylkeskommunens arbeid med å sikre at elever får tilfredsstillende utbytte av opplæringen?	2.07	.829	2.21	.800

Ifølge tabell 6.5 er det bemanning og kapasitet skoleeierne er mest usikre på: 2,43 og 2.58 som gjennomsnittsskåre for henholdsvis fylkeskommune og kommune, kombinert med lav spredning, tyder på at dette er et svakt punkt for PP-tjenestene etter skoleeiers vurderinger. Det er også noen nyanser i svarene mellom kommune og fylkeskommune, hvor skoleeiere på kommunalt nivå vurderer noe lavere enn fylkeskommunen når det gjelder PP-tjenestens kompetanse og deres egenskaper som redskap til å sikre tilfredsstillende utbytte av undervisningen for elever.

**Tabell 6.6: Skoleeieres vurdering av egen ivaretagelse av PP-tjenesten. Prosentandel som har svart ”i svært stor grad” eller ”i stor grad”.**

<b>I hvor stor grad opplever du at kommunen/ fylkeskommunen som skoleeier ivaretar eierskapet ved å .....</b>	<b>%</b>
Etablere tydelige mål og forventninger for hva PP-tjenesten skal arbeide med	54 %
Bidra til å etablere tydelige kriterier for måloppnåelse i PP-tjenesten	27 %
Definere PP-tjenestens arbeidsoppgaver	58 %
Tett oppfølging og evaluering av PP-tjenesten	32 %
Sikre ressurser til kompetanseheving i PP-tjenesten	57 %
Legge til rette for godt samarbeid mellom PPT og skoler/barnehager	77 %

Tabellen viser at disse spørsmålene fungerer godt når det gjelder å fange opp bredde i ulike erfaringer som skoleeierne har. Skoleeierne er mest fornøyde med sin innsats når det gjelder det å legge til rette for godt samarbeid mellom PPT og skoler/barnehager. Nå er det et så vidt generelt spørsmål at det imidlertid ikke er lett å vurdere hvilken substansiell handling eller organisering som ligger til grunn for denne vurderingen. Det er samtidig et interessant funn at over halvparten av skoleeierne vurderer sin innsats med å etablere tydelige mål og forventninger for PP-tjenesten som svært god eller god, mens kun 27 % mener de har bidratt godt til å etablere tydelige kriterier for måloppnåelsen. Her var det forøvrig ingen som rapporterte verdien ”svært godt”. Tett oppfølging og evaluering vurderes også relativt lavt, 32 % mener de har gjort dette svært godt eller godt.

Igjen kan vi se om disse variablene fremviser skiller mellom fylkeskommunale og kommunale skoleeiere. Tabell 6.7 ser nærmere på dette.

**Tabell 6.7: Skoleeieres vurdering av ulike sider ved egen ivaretagelse av sitt eierskap overfor PP-tjenesten, etter administrativt nivå. Gjennomsnitt og standard avvik. N = 70**

	Fylkeskommuner		Kommuner	
	Gj.snitt	St. avvik	Gj.snitt	St. avvik
<b>I hvor stor grad opplever du at kommunen/ fylkeskommunen som skoleeier ivaretar eierskapet ved å .....</b>				
Etablere tydelige mål og forventninger for hva PP-tjenesten skal arbeide med	3.79	1.139	3.38	.867
Bidra til å etablere tydelige kriterier for måloppnåelse i PP-tjenesten	3.36	.842	2.88	.808
Definere PP-tjenestens arbeidsoppgaver	4.00	.679	3.52	.727
Tett oppfølging og evaluering av PP-tjenesten	3.43	.938	2.96	.862
Sikre ressurser til kompetanseheving i PP-tjenesten	4.00	.679	3.50	.852
Legge til rette for godt samarbeid mellom PPT og skoler/barnehager	4.14	.663	4.02	.828

Tabellen viser at de fylkeskommunale skoleeierne jevnt over vurderer sin egen innsats som mer positiv enn de kommunale skoleeierne, og svarene fra de fylkeskommunale eierne fremviser også gjennomgående lavere spredning enn svarene fra de kommunale. Det er her viktig å merke seg at svarskalaen er snudd i forhold til de tidligere tabellene, slik at verdien 1 her tilsvarer ”svært dårlig” og 5 tilsvarer ”svært godt”. Verdien 3 tilsvarer ”hverken godt eller dårlig”, noe som innebærer at alle gjennomsnitt under 3 havner på den ”negative” siden når det gjelder skoleeieres vurdering av egen innsats. Vi ser at to av variablene havner på den negative siden når det gjelder kommunale skoleeiere, nemlig det å etablere tydelige kriterier for måloppnåelse, og det å ha en tett oppfølging og evaluering av PP-tjenesten.

### 6.3 FREMTIDIG ORGANISERING AV PPT

I spørreskjemaet til skoleeiere stilte vi også spørsmål om hvilken organisering de mente ville ivareta PPT's oppgaver best. Svaralternativene ble delvis utviklet ut fra erfaringer fra feltarbeidet i prosjektet, og delvis ut fra de ulike former for alternativ organisering som finnes i dag, om enn i mer marginalt omfang.

**Tabell 6.8: Skoleeieres vurdering av hva som vil være den beste organisering for PP-tjenesten i fremtiden, for å ivareta PP-tjenestens oppgaver på beste måte, etter administrativt nivå. Prosent. N= 70**

	Kommunale skoleeiere	Fylkeskommunale skoleeiere	Total
En egen PP-tjeneste (kommunal eller fylkeskommunal, eller at fylkeskommunen kjøper PP-tjenester fra kommunale PP-tjenester)	54 %	79 %	59 %
PP-tjenesten bør innlemmes/ integreres i andre hjelpetjenester på samme administrative nivå	36 %	21 %	33 %
PP-tjenestens mandat bør skilles i to tjenester, slik at juridiske og pedagogiske arbeidsoppgaver kan løses i to ulike deler av tjenesten.	10 %		8 %
	100 %	100 %	100 %

Tabell 6.8 viser tydelige skiller mellom fylkeskommunalt og kommunalt nivå når det gjelder hva man vurderer som de beste løsningene for organisering av PP-tjenesten. Mens bare vel halvparten av de kommunale skoleeierne mener en egen PP-tjeneste er den beste løsningen, mener nær 80 % av de fylkeskommunale skoleeierne det samme. Det er rimelig å tenke seg at dette henger sammen med hva som sees som reelle alternativer. På kommunalt nivå har man andre hjelpetjenester for barn og unge med sterkt tilgrensende felt, som for eksempel barnevernstjeneste og helsesøster/helsestasjonstjeneste. På fylkeskommunalt nivå peker det seg kanskje ikke ut tilsvarende åpenbare tjenesteområder, særlig etter statliggjøringen av flere tidligere fylkeskommunale tjenester som BUP og BUFetat. Samtidig er



flere av de fylkeskommunale PP-tjenestene slått sammen med Oppfølgings-tjenesten (OT), så ut fra tallene i tabellen virker det som at man selv i de fylkene hvor OT og PPT er slått sammen ser det som to ulike tjenester.

## **6.4 OPPSUMMERING**

Skole-eiere som har kommunale /fylkeskommunale PP-tjenester er mest tilfredse med organiseringen av PP-tjenesten, mens interkommunale og gjennomgående tjenester for grunn- og videregående skole oppnår noe mindre tilfredshet.

Kun 1 av 10 skole-eiere mener PP-tjenesten skal være pådriver i skolens arbeid med inkluderende opplæring, bidra til å realisere viktige skolepolitiske føringer eller ha ansvar for spesialpedagogisk utviklingsarbeid i kommunen/fylkeskommunen

En stor majoritet (84 %) av skoleeierne mener at PP-tjenesten har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans

Kun 50 % av skole-eierne mener at PP-tjenesten i stor eller svært stor grad er tydelig og identifiserbar som tjeneste i forhold til andre hjelpetjenester.

Bemanning og kapasitet vurderes som svake punkter av skoleeierne når det gjelder PP-tjenesten.

Skoleeierne er mest fornøyde med sin egen innsats når det gjelder det å legge til rette for godt samarbeid mellom PPT og skoler/barnehager. Kun 1 av 4 skole-eiere mener at de har bidratt godt til å etablere tydelige kriterier for måloppnåelse i PP-tjenesten, og 3 av 10 mener de har bidratt med tett oppfølging og evaluering av PP-tjenesten.

De fylkeskommunale skoleeierne vurderer jevnt over sin egen innsats når det gjelder å ivareta PP-tjenesten som mer positiv enn de kommunale skoleeierne.

Nær 80 % av de fylkeskommunale skoleeierne mener at de trenger en egen PP-tjeneste, mens bare vel halvparten av de kommunale skole-eierne mener det samme.

## **7. PP-TJENESTEN I FIRE LOKALE KONTEKSTER**

For å sikre at opplæringen blir lagt til rette for elever med særskilte behov, inneholder opplæringsloven krav om at kommuner/fylkeskommuner skal ha en PP-tjeneste. Opplæringsloven spesifiserer følgende oppgaver som sentrale for PP-tjenesten: bidra med kompetanseheving og organisasjonsutvikling i skoler og barnehager, samt sørge for at lovens krav om sakkyndig vurdering blir ivaretatt. Dette er vide oppgaver, som gir rom for lokal variasjon og lokale definisjoner av hva som skal være PP-tjenestens fokus og satsingsområder. PP-tjenesten preges således av stort mangfold når det gjelder faglig innretning og kompetanse, samt når det gjelder organisasjonsmodeller. PP-tjenesten framstår med andre ord som en aktør med stor lokal variasjon. For å gripe noe av denne variasjonen har det i den kvalitative delstudien vært sentralt å velge ut case-områder som er ulike med hensyn til dimensjoner som rent kommunale versus interkommunale tjenester, samt case som er ulike med hensyn til hvorvidt tjenesten er aldersgjennomgående versus tjenester som er organisert etter skoleslag. Vi har valgt ut fire kommuner/fylkeskommuner, der hver kommune/fylkeskommune representerer en case i denne studien. De fire casene er geografisk spredt og ligger i hver sin landsdel. I tillegg er som nevnt casene ulike når det gjelder hvordan PP-tjenesten er organisert. De fire casene har vi valgt å navngi som henholdsvis Grønnøy, Rødby, Svartnes og Blåstad. Leder og fagansatte ved de respektive PP-tjenester er hovedinformanter i de ulike casene. I tillegg inkluderer casene informanter fra skoleeier, barnehage, grunnskole og videregående skole, samt sentrale samarbeidspartnere og foresatte. I de neste avsnittene skal vi presentere kjennetegn ved de fire utvalgte casene.

### **7.1 PP-TJENESTEN I RØDBY**

Den kommunale PP-tjenesten i Rødby server en stor bykommune på i underkant av 70.000 innbyggere, og en mindre øykommune med vel 2000 innbyggere. Rødbys PP-tjeneste på fylkeskommunalt nivå server seks videregående skoler med ca 4000 elever som geografisk tilhører samme nedslagsfelt som den kommunale PP-tjenesten i Rødby.

Et sentralt kjennetegn ved Rødby er at kommunen har organisert sin virksomhet i en to-nivå modell. PP-tjenesten er således en egen resultatenhetsleder i kommunen og leder for PP-tjenesten er resultatenhetsleder. En av kommunalsjefene har oppfølgingsansvar og skal bidra med lederstøtte til leder av PP-tjenesten. Det meste av fullmakter og ansvar er delegert ut til resultatenhetslederne.

Den kommunale PP-tjenesten skal yte tjenester i forhold til førskolebarn med særskilte vansker/opplæringsbehov, barn og unge i grunnskolen med tilsvarende behov og voksne med særskilte opplæringsbehov. For å ivareta disse tjenester har den kommunale PP-tjenesten i Rødby organisert arbeidet i fire tverrfaglige team. Dette innebærer at de har et førskoleteam med ansvar for oppfølging av barn fra 0-7 år. Ett team med spesialpedagogiske veiledere som veileder barnehagepersonell gjennom å arbeide sammen med personalet over en periode. To skoleteam som dekker hver sin halvdel av kommunens grunnskoler.

Når det gjelder bemanning er Rødby kommunale PP-tjeneste en relativt stor tjeneste. Til sammen er det 22 fagansatte. Kompetansemessig er tjenesten relativt pedagogtung, med 18 fagansatte med pedagogisk utdanning og fire psykologer. Flere av informantene her trekker fram at kompetansemessig så matcher kontorets kompetanse den etterspørsel de har i forhold til tjenester. Samtidig påpekes det at de ikke bør ha færre psykologer enn de har i dag, samt at det også kunne vært ønskelig med noe sosialfaglig kompetanse i staben. Saker som sorterer inn under det enkelte team blir fordelt gjennom kvartalsvise måltall for den enkelte. En slik fordelingsmåte gjør også at de må være rimelig bevisste på at de jobber tidsavgrenset med saker og at saker avsluttes. I forhold til stabilitet er det pedagogiske fagpersonale mer stabilt enn det psykologiske fagpersonalet. Noen som blant annet forklares med at psykologene merkes mer av trykket på spesialisering. Totalt sett så formidler PP-tjenesten i Rødby kommune at de har høy kompetanse utdanningsmessig sett, med relativt mange på mastergradsnivå. Det savnes imidlertid personale som har fersk erfaring fra skoleverket. Her fremheves blant annet at mange har *"gått universitetsveien og har ingen praksis fra skolen"*. På førskolesiden så er ikke dette et savn, fordi en her har lyktes bedre med å rekruttere personale som har erfaring fra barnehagen.

Rødbys fylkeskommunale PP-tjeneste har organisert arbeidet ved at de er faste kontaktpersoner for hver sine videregående skoler, samtidig som de jobber litt på

tvers på skolene alt etter hva saken dreier seg om og hvilke kompetanse som trengs. Kontoret har en stab på fire fagansatte inkludert leder. Tre av fire er psykologer og en er logoped. De ansatte starter hver uke med mandagsmøter hvor de fordeler saker og avklarer hvem som følger opp hva. De er bevisste på å avslutte saker og ikke bruke mye tid på hver enkelt sak. I den kommunale PP-tjenesten i Rødby så vi at det er en utfordring å holde på personale med psykologisk kompetanse, den fylkeskommunale PP-tjenesten opplever derimot stabilitet i staben tilross for at tre av fire er psykologer.

Informanter fra kommune og fylkeskommune uttrykker at PP-tjenesten i Rødby har et faglig godt miljø, men enkelte mener imidlertid at tjenesten bør utnyttes på en bedre måte. Det er blant annet ønskelig at PP-tjenesten skal jobbe mer utadrettet og være mer synlig i skolemiljøene enn de er i dag. Det er også ønskelig at PP-tjenesten skal bidra mer i forhold til det systemiske arbeidet på skolene og at PP-tjenesten i større grad må være en del av et tverrfaglig apparat. En viktig årsak til at dette for tiden ikke prioriteres i Rødby kommune er at kommunen er pålagt å få ned ventelistene og derfor befinner seg *"i slags unntakstilstand"* hvor prioriteringene hovedsakelig rettes mot å utarbeide sakkyndige vurderinger. En har tro på at når PPT får ned ventelistene så skal de prioritere å samhandle tettere med skolene. Det fremheves også fra enkelte at spørsmål om hvordan behovet fra PP-tjenesten skal defineres er et interessant spørsmål, som det lokalt er mange gode diskusjoner om. Målet er å finne en passende balanse mellom å arbeide på individnivå, gruppe- og systemnivå.

Når det gjelder hvordan kommunen i Rødby ivaretar sitt ansvar i forhold til opplæringslovens krav påpekes det at dette er et ansvar som er delegert til leder ved PP-tjenesten. Noe som begrunnes med 2-nivå modellen som kommunen har organisert sin virksomhet i forhold til. Det påpekes også at det jobbes med å få på plass et overordnet system som gjør at det delegerte ansvaret følges opp. Det etterspørres blant annet rapporter på hva skolen gjør for at eleven skal få tilpasset opplæring, hvordan skolen sikrer gratis prinsippet, hvordan skolen sikrer at retten til spesialundervisning ivaretas, hvordan skolen organiserer elevene i grupper og hvordan skolen arbeider med basisferdigheter.

Det framheves videre at kommunen og fylkeskommunen i Rødby har gode kvalitetssikringsrutiner. Her henvises det eksempelvis til interne rutiner som at PP-

tjenesten lager årshjul som tar opp "rutinebiter" for å sikre kvalitet. Rutiner for overganger fra barnehage til grunnskole og fra grunnskole til videregående skole. Organisatorisk er det lagt til rette for tett kontakt mellom leder av PP-tjenesten og kommunalsjef, og lederstøtte er prioritert. PP-tjenesten må videre levere selvevalueringssrapporter hvor en tar med resultater fra brukerundersøkelser, elevundersøkelser og skrive årsrapporter med et "framtidrettet blikk". Rapportene danner utgangspunkt for oppfølgingsamtaler med den enkelte enhetsleder.

### **7.1.1 PP-tjenestens selvoppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver**

Den kommunale PP-tjenesten er som nevnt inne i en periode hvor de er pålagt å få ned ventelistene, noe som betyr at det meste av tiden brukes til sakkyndig vurdering. Når dette er gjort og handlingsrommet blir større ønsker tjenesten å være mer ute i skolene og jobbe mer aktivt i forhold til det systemiske arbeidet. Det diskuteres også ulike løsninger for tettere samarbeid med skolene, for eksempel hvorvidt en skal prioritere en fast dag ved hver enkelt skole eller etablere ressursteam på hver skole. Det hersker imidlertid ulike meninger innad i den kommunale PP-tjenesten om hvor utadrettet arbeidet bør eller skal være og enkelte har liten tro på at handlingsrommet blir mindre når en får ned ventelistene. Enkelte mener tjenesten bør organiseres slik at de ansatte er lokalisert ute på skolene, mens andre mener dette vil gjøre det mindre attraktivt å jobbe i PPT og at en dermed ikke vil få nytten av å tilhøre et større fagmiljø. De som er skeptiske i forhold til om de kommer til å få mer tid til å jobbe med fagutvikling og kompetanseheving på skolene begrunner dette med at de hele tiden får nye henvisninger og at trykket på sakkyndig vurdering er økende på grunn av at det er rettighetsutløsende.

Teamene i den kommunale PP-tjenesten mener de er mer samkjørte enn tjenesten totalt sett. På tvers av de to skoleteamene kan det være forskjeller som først og fremst skyldes at mange av møtene og diskusjonene foregår i egne teammøter. Felles for alle teamene er derimot at de hele tiden er i en prosess hvor tjenestens verdigrunnlag diskuteres, og knyttes opp til spørsmål som "hvem er vi?" og "hvem vil vi være?"

Den fylkeskommunale PP-tjenesten i Rødby har som overordnet mål å være tilgjengelig for eventuelle brukere. Derfor opererer man ikke med ventelister eller byråkratisk prosedyrer for henvisning. Enhver som ønsker kontakt, kan henvende seg direkte til tjenesten. Vanligvis blir likevel elever henvist til tjenesten gjennom

skolenes rådgivere, lærere eller helsesøster. Tjenesten har valgt å bruke kort tid på hver enkelt utredning og i stedet rekke over flest mulig. Eksempelvis bruker de om lag fire timer på en utredning om lese- og skrivevansker, mens det vises til at andre gjerne bruker 25 timer. Det er imidlertid en oppfatning blant enkelte i den fylkeskommunale PP-tjenesten om at skolene burde klare å håndtere saker med lese- og skrivevansker selv. De fleste, om lag to tredjedeler av nytilmeldte til tjenesten blir henvist på grunn av psykososiale vansker/depresjoner og angst. De øvrige handler stort sett om lese- og skrivevansker. Tjenesten prioriterer for øvrig deltakelse i møter ute på skolene og i andre samarbeidsinstanser, eksempelvis deltok de i fjor på over 340 slike møter. Alle 6 videregående skolene har spesped team som tjenesten har et nært samarbeid med.

### **7.1.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid**

Den kommunale PP-tjenestens vurdering av egen arbeid er preget av at de har vært nødt til å prioritere sakkyndige vurderinger, noe som spesielt gjelder de to skoleteamene. De får dermed ikke jobbet slik de ideelt sett ønsker og kontakten og det utadrettede arbeidet i forhold til skolene blir mindre. De er heller ikke fornøyd med at det blir mindre tid til samarbeid med andre og ser fram mot å få mer handlingsrom som vil gi mer tid til å jobbe med systemarbeid.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten i Rødby er rimelig fornøyd med balansen de har mellom individrettet og systemrettet arbeid. Selv om de påpeker at skolene sjelden kommer med system saker, og at de i større grad nok burde gjort det. De er eksempelvis opptatt av å kunne hjelpe skolene med å forebygge frafall, men tror ikke skolene klarer å prioritere dette arbeidet på grunn av den store arbeidsbyrden som lærerne har. Mye av det som omfattes av systemisk arbeid rekker derfor ikke høyt nok opp på skolens prioriteringsliste. Den fylkeskommunale tjenesten opplever at de er godt kvalifisert og har kompetanse til å dekke det meste av det som etterspørres. Det framheves også at den enkelte gis rom for å jobbe med faglige problemstillinger, og får praktisert psykologkompetansen gjennom å gi direkte klientbehandling. Dette er også nevnt som en viktig årsak til at personalstaben er stabil, og at en ikke som andre tjenester har problemer med å *”holde på psykologene”*. Det er dessuten et nært samarbeid med universitetet, og PPT har psykolog studenter i praksis ved kontoret.

### **7.1.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager**

Den kommunale PP-tjenesten opplever stadig at de må avklare skolenes forventninger til hva tjenesten kan og skal bidra med. Det fremheves i intervjuene at de daglig får spørsmål om saker som ikke kommer inn under det som de mener er tjenestens oppgave. Eksempelvis kan dette dreie seg om ressurser til skolene, noe de avviser da det er andre som må tilføre skolene ressurser. Forventningene spesielt fra skolene oppleves sprikende og ikke i samsvar med det tjenesten definerer som sin rolle. Forventningene søkes klargjort på ulike arenaer, en sentral arena her er rektormøtene. Her deltar blant annet leder av PP-tjenesten.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten i Rødby uttrykker at det i hovedsak er en felles forståelse på skolene i forhold til hva tjenesten kan bidra med. Dette begrunner de blant annet med at de gjennom mange år har brukt tid på fellesmøter med skolene for ”å oppdra” skolene i forhold til hvordan de skal forholde seg til PP-tjenesten. Samtidig poengteres det at det er forskjeller mellom skolen, og at de i større grad har en felles forståelse med enkelte av skolene enn med andre. En av våre informanter uttrykker klart og tydelig at de fleste skoler har kompetanse i forhold til tilpasset opplæring, han sier videre ”*det er ikke på kompetanse det skorter, men på ressurser, i tillegg til at det er for trangt på skolene*”. Et eksempel på denne trangboddheten som han opplever ved de videregående skolene er at en skole på ca 600 elever ikke har et eneste møterom og derfor må bruke rektors kontor til møterom uavhengig av om rektor er med på møte eller ikke. Manglende ressurser knyttes også til at tross for at lærerne har kompetanse på tilpasset opplæring slukes de opp av ordinær undervisning. Dette er også et poeng som framheves av den kommunale PP-tjenesten. Informanter herfra mener kompetansen har bedret seg både i barnehagene og på grunnskolene de siste årene, men at en ikke nyttiggjør seg denne kompetansen på grunn av manglende ressurser og at en bruker personale i forhold til ordinære oppgaver.

### **7.1.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager**

De fagansatte som er knyttet til førskoleteamet i Rødby kommunale PP-tjeneste har en mer utadrettet virksomhet enn grunnskoleteamene. De bidrar blant annet med veiledning av barnehagepersonal og foreldre, samt observasjon av barn og personale i barnehagen. I tillegg til at de utarbeider sakkyndig vurdering og veileder i forhold til denne. Førskoleteamet har ikke faste dager i barnehagen, men



deltar ut i fra den enkelte barnehages behov. Videre er de fagansatte faste kontaktpersoner for enkelt barn og ikke for faste barnehager. De ansatte i skoleteamene har derimot faste skoler som de er kontaktpersoner overfor. Disse har igjen mer eller mindre faste møter med ressursteamene på de skoler som har dette. Det er da opp til skolene hvordan de vil bruke PP-tjenesten.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten har bevisst forsøkt å avgrense sine arbeidsoppgaver. Noe som også ses på som viktig i forhold til å unngå ventelister. De anser ventelister som uheldige når det er snakk om at elevene bare er i videregående opplæring i tre år, *"da har vi ikke tid å la elevene stå på venteliste"* uttaler en av våre informanter. Strategien er derfor en streng avgrensning i forhold til hvilke saker de involverer seg i og at de *"sprer seg tynnt utover"* for å kunne hjelpe flest mulig. Den fylkeskommunale PP-tjenesten jobber imidlertid også med saker som ikke inkluderer sakkyndig vurdering. Dette kan dreie seg om overgrepssaker, saker som handler om vanskelige familie- og oppvekstforhold osv. De ansatte her prøver å sette av en "skrivetid" i uken, hvor de sitter på kontoret og skriver sakkyndig vurdering.

#### **7.1.5 PP-tjenesten om utfordringer framover**

Den kommunale PP-tjenesten opplever ikke at det er utfordringer framover når det gjelder barnehagene. Her framheves det at samarbeidet fungerer godt og at det er rimelig samsvar mellom forventningene. Derimot oppleves utfordringene større når det gjelder hvordan PP-tjenesten skal forholde seg til grunnskolen. På flere av skolene øker antall henvisninger, og dermed også behovet for sakkyndig vurdering noe som legger mer og mer beslag på PP-tjenestens ressurser. Dette beskrives som en ond sirkel, hvor det blir mindre og mindre tid til forebyggende systemisk arbeid. Utfordringer dreier seg imidlertid ikke bare om knapphet på tid, men også om at PP-tjenesten har for lite kjennskap og kompetanse i forhold til skolehverdagen. Det framheves blant annet at ansatte i PP-tjenesten blir fremmed for det som skjer i skolen noe som skyldes at fagansatte oftere har *"gått universitetsveien"* og sjeldnere har erfaring fra skolen. I tillegg til at det sjelden blir tid for utadrettet arbeid i skolen.

Frafall fra videregående skole anses av den fylkeskommunale PP-tjenesten som en av de største utfordringer for videregående skole framover. Det framheves her at skolene ikke har gode nok rutiner for å fange opp disse elevene og at dette ofte er

elever som har hatt vanskelige oppvekstforhold. Her trekkes også barn med dårlige oppvekstforhold fram som et stort og økende samfunnsproblem som ikke kan løses med spesialpedagogikk og tilpasset opplæring.

Når det ellers gjelder utfordringer for PP-tjenesten, fremhever den fylkeskommunale tjenesten at de savner tydelige forskrifter som sier hva PP-tjenesten egentlig skal drive med. I den forbindelse framheves at PP-tjenesten er blitt for pedagogisert, og at det psykologfaglige arbeidet ikke prioriteres tilstrekkelig. Det ses også på som negativt at sosionomene er så å si borte fra PP-tjenesten.

### **7.1.6 Samarbeid med andre instanser**

Den kommunale PP-tjenesten samarbeider med ulike instanser både på lokalt, regionalt og statlig nivå. På kommunalt nivå er det først og fremst samarbeid med rehabiliteringstjenesten, noe som oppleves nyttig da alle barn med funksjonshemninger har en link til rehabiliteringstjenesten. Samarbeidet organiseres primært rundt den enkelte bruker. I tillegg har kommunen en egen kommunedelplan for sammensatte tjenester som legger til rette for samarbeid på strategisk nivå. Det samarbeides også fra sak til sak med den kommunale barneverntjenesten. Taushetsplikt kan være en hemsko for dette samarbeidet, hvis en ikke er bevisst på at foreldre kan gi samtykke i forhold til å løsne på taushetsplikten. På statlig nivå er det først og fremst BUP som trekkes fram som en sentral samarbeidspart. Her nevnes blant annet at det er fast ½ årlige samarbeidsmøter som oppleves sært nyttige. BUP er tungt inne i forhold til utredninger av mange barn. BUP innkaller også den kommunale PP-tjenesten til tilbakemeldingsmøter etter at de er ferdig med utredninger. Samarbeidet med BUP anses svært viktig for å sikre kvaliteten på tjenestene. Samarbeidet med stat.ped retter seg blant annet mot bestilling av tjenester fra ulike sentre. Slike senter regnes likevel ikke som de mest sentrale samarbeidspartnere.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten har et nært samarbeid blant annet med universitetet og med den kommunale helsestasjon for ungdom. Studenter på embetsstudie i psykologi er i praksis ved kontoret og får veiledning av leder for PP-tjenesten. Den kommunale helsestasjon for ungdom er et samarbeid mellom kommunen, institutt for psykologi ved universitetet og den fylkeskommunale PP-tjenesten. Studenter betjener helsestasjonen tre dager i uken og veiledes av leder ved PP-tjenesten, som for øvrig også er faglig ansvarlig for dette tilbudet. De har

bare positive erfaringer med dette samarbeidet og mener det fungerer veldig godt som lavterskel tilbud til ungdom.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten i Rødby ønsker seg mer og tettere samarbeid med barnevernstjenesten. Dette samarbeidet er ikke formalisert og i den grad det samarbeides er det gjerne i enkelt saker. Det trekkes også fram at ulike forvaltningsnivåer kan være et hinder for samarbeid. Her nevnes spesielt BUP, som de hadde et godt samarbeid med når BUP var en fylkeskommunal tjeneste, men som de nå stort sett ikke har kontakt med. En ide som nevnes i den forbindelse er at en skulle satt i gang forsøksprosjekter hvor man i ett eller to fylker slår sammen PPT og BUP slik at en får prøvd ut organiseringsmodeller som ser bort fra forvaltningsnivåer.

### **7.1.7 Skolenes og barnehagenes erfaringer**

Barnehagens, grunnskolens og videregående skoles erfaringer med PP-tjenesten når det gjelder kompetanse varierer. Barnehagen er godt fornøyd med PPTs kompetanse og uttrykker at de utfyller hverandre godt.

Barnehagens vurdering av PP-tjenestens kompetanse viser altså at de har mer positiv erfaring enn både grunnskolen og videregående skole. En av våre informanter fra barnehagen har lang erfaring som styrer i barnehagen og har hatt ett tett samarbeid med PP-tjenestens som strekker seg over en 20-års periode. Hun fremhever også at barnehagen har god kompetanse selv og at behovet for PP-tjenesten dermed reduseres noe. De opplever imidlertid at de har en åpen linje inn til PP-tjenesten og kan ringe når de måtte ha behov for det. PP-tjenestens kontaktpersoner deltar også i forhold til veiledning av personale i barnehagen og i observasjon av barna. En informant fra barnehagen oppsummerer dette på følgende måte: *"Vi opplever at PPT har mye å bidra med når vi etterspør hjelp"*.

Barnehagen mener dessuten PP-tjenesten er flink til å disponere sine ressurser og sortere hva som er viktig og hvordan prioriteringer må gjøres. Dette eksemplifiseres blant annet med at de deler oppfatning om hva som bør betraktes som en hastesak. Er det snakk om bistand i forhold til et barn som har bare ett år igjen i barnehagen, så er det en felles forståelse for at dette ikke kan vente.

Barnehagene i dette området har ikke en fast kontaktperson i PP-tjenesten, derimot har det enkelte barn sin faste kontakt i PP-tjenesten. Dette oppleves svært positivt. Det bidrar til stabilitet både for barnet, foreldrene, barnehagen og andre hjelpeinstanser som måtte være inne i bildet. Vår informant forteller at dette også er svært nyttig i de tilfeller et barn flytter fra en barnehage til en annen. I slike situasjoner følger barnets kontaktperson fra PP-tjenesten med og kan bidra med mye kunnskap og historikk rundt det som har vært gjort tidligere. PP-tjenestens kontaktperson er da med på å veilede personale, bidrar til å lage avtaler og diskuterer tilvenning osv. Dette oppleves å være svært godt organisert og effektivt for barnehagen.

Vår informant fra barnehagen opplever at de har realistiske forventninger til PP-tjenesten ut i fra hva de kan bidra med i barnehagen. Noe som blant annet eksemplifiseres med at de har et tett samarbeid, kjenner hverandre godt og ikke minst utfyller hverandre. Det fremheves også at PP-tjenesten kjenner barnehagehverdagen godt, mange har lang erfaring fra å jobbe i barnehage i tillegg til at de jevnlig er i barnehagen både for å observere barn og personale og at de bidrar med veiledning. PP-tjenesten bidrar også i forhold til mer systemrettet arbeid i barnehagen, for eksempel i forhold til samspill mellom barn og voksne, barnegrupper som ikke fungerer sammen osv.

Informanter fra grunnskolen mener derimot at PP-tjenestens kompetanse er for pedagogisk orientert og at de får lite hjelp når det gjelder det psykologiske. Dette oppleves imidlertid motsatt når det gjelder informanter fra videregående skole, her fremheves det at PP-tjenestens kompetanse er for psykologisk orientert og at de ikke er fornøyd med PP-tjenestens kompetanse i forhold til ulike diagnoser og problemstillinger når det eksempelvis gjelder funksjonshemmede og psykisk utviklingshemmede. Det framheves også både fra grunnskolen og videregående skole at PP-tjenesten har for lite kjennskap til fagplaner og læreplanarbeid. Eksempelvis uttrykker en informant fra videregående skole at PP-tjenesten har for lite innsikt i de ulike studieretninger på byggfagene.

Når det gjelder PP-tjenestens ressurser og ventetid er grunnskolen mest misfornøyd. De opplever at PP-tjenesten er lite tilgjengelig og at de må klare seg mye selv. Mangel på ressurser merkes spesielt godt i forhold til systemsaker som omhandler klassemiljø og organisasjonsutvikling på skolen. Grunnskolen er

imidlertid klar over at PP-tjenesten nå er inne i en periode hvor de er nødt til å prioritere arbeidet med sakkyndig vurdering. De formidler likevel at de ikke har tro på at dette vil bedre seg så mye etter at ventelistene er reduserte og planlegger derfor å bli mer selvhjulpne på skolen.

Informanter fra grunnskolen sier at de forventer langt mer hjelp fra PP-tjenesten enn det de får i dag. Dette utdypes blant annet med at skolen mer og mer selv må ta seg av ulike tester og kartlegginger, noe som PP-tjenesten selv gjorde tidligere. I tillegg fremheves det at noen sakkyndige vurderinger er til stor hjelp og er realistiske i forhold til tid og ressurser, mens andre er helt urealistiske og avslører manglende kunnskaper om skolehverdagen. Skolen opplever dermed at det blir et stort språk mellom teori og praksis, og kunne ønsket seg en PP-tjeneste som hadde mer erfaring fra skolen, eller som prøvde å tilegne seg denne type erfaring gjennom tettere samarbeid, mer utadrettet virksomhet og hospitering i skolen. På den måten kunne PP-tjenesten også fått mer kunnskap i forhold til læreplanarbeidet. PP-tjenestens kunnskaper om kunnskapsløftet (K06) oppleves også å være begrenset.

Grunnskolen forventer at PP-tjenesten skal være en pedagogisk-psykologisk tjeneste, men informantene opplever i stor grad at de bare er en pedagogisk tjeneste. Noe som eksemplifiseres på følgende måte av en av informantene: *”de har lite psykologisk kompetanse og kapasitet, vi opplever ikke at den psykologiske biten diskuteres, de er mest opptatt av hva testen viser”*. Denne informanten kommer fra en relativt stor skole, som opplever at skolen etter hvert har mye spesialpedagogisk kompetanse, vedkommende sier videre: *”vi håper at vi skal bli mer selvhjulpne på skolen, det er vår klare strategi – da kan vi gjøre ting i full fart og trenger ikke vente på PP-tjenesten”*.

Skolen opplever altså at PP-tjenesten er lite tilgjengelig i forhold til deres behov. Dette har ifølge våre informanter å gjøre med at PP-tjenesten for tiden prioriterer å få ned ventelister og dermed prioriterer sakkyndig vurdering. Hadde PP-tjenesten vært mer på skolen, for eksempel faste dager, så kunne en tenkt annerledes, men nå er det mer om å gjøre å ikke være for mye avhengig av hjelp fra PP-tjenesten.

Videregående skoler er mer fornøyd med PP-tjenestens kapasitet og mener at de får hjelp raskt, selv om det som tidligere påpekt ikke er alt som prioriteres like høyt av faglige spørsmål. En av informantene som representerer videregående skole

uttrykker videre at PP-tjenesten for videregående opplæring ikke har kompetanse til å dekke de behov som skolen har. Det er begrenset hvor mye hjelp skolen får når det gjelder pedagogiske og læringsorienterte problemstillinger, derimot uttrykkes det at videregående skole får mye hjelp fra PP-tjenesten når det gjelder problemstillinger av psykologisk karakter.

### **7.1.8 Foreldres erfaringer**

Foreldre forventer at PP-tjenesten skal bidra med en god tilrettelegging for at barnet skal få en best mulig utvikling, samt at de skal gi veiledning til foreldre om hvordan foreldrene best mulig skal legge til rette for barnet. Her mener foreldrene at barnets beste må være i fokus både i forhold til hjemmet og skolen.

En av våre informanter forteller at hun er svært fornøyd med at de hele tiden har hatt en fast person i PP-tjenesten å forholde seg til. Hun framhever også at de har fått veldig god veiledning og at de er møtt på det de har hatt behov for. PP-tjenesten har også gjennom den faste kontaktpersonen til familien vært tilgjengelig når det har vært behov. Dette eksemplifiseres med at de kan ringe, sende epost, og møtes når det er behov. Hun illustrerer videre: *”de har også ganske kjapt tatt initiativ til møter når det har vært problemer som har dukket opp, og de forsøker å løse utfordringer der og da”*.

Tiltross for at den kommunale tjenesten i Rødby har og har hatt lange ventelister så opplever ikke våre informanter at de har måttet vente på hjelp. En mor uttrykker dette på følgende måte: *”jeg er overrasket over at det gikk så fort. Vi fikk en avbestilt time, og kom inn på kort varsel. Når vi startet gikk ting veldig greit og vi kom fort i gang med arbeidet”*.

Våre informanter formidler ikke den samme positive erfaringen med skolen. *”Vi har merket oss at det er skolen som melder frafall til møter”* er et utsagn som illustrerer dette. Det framheves også at det nok er vanskelig for PP-tjenesten å finne tidspunkter til møter som også passer i forhold til skolen, men det hersker usikkerhet rundt hvor langt skolen strekker seg for å få det til å passe.

Når det gjelder foreldres erfaring med brukermedvirkning er også det mer positivt overfor PP-tjenesten i Rødby enn overfor skolen. Det uttrykkes blant annet at det er lettere å få respons hos PP-tjenesten og at de er mer usikker på hvorvidt de når

igjennom på skolen. Tas det eksempelvis opp på et samarbeidsmøte at foreldrene syns det er viktig å jobbe med mestring, så følges dette opp av PP-tjenesten, derimot er det vanskelig å se om dette også følges opp av skolen. Frustrasjonen til foreldrene er at de ikke får den samme dialogen med skolen som de har med PP-tjenesten her.

### **7.1.9 Samarbeidspartneres erfaringer**

Samarbeidspartnere opplever at PPT i Rødby har kompetanse, men at denne ikke blir brukt på beste måte. Dette begrunnes blant annet med at en ikke syns PPT leverer de tjenester de bør levere. En av informantene uttrykker dette på følgende måte:

*”De har ofte ikke tid til å være med på møter – vi opplever at de i stor grad bare skriver sakkyndig utredning, som igjen baserer seg på skolens utredninger og vi opplever sjelden at de er ute og observerer barna eller kjenner de barna de utreder”.*

En annen informant mener PPT blir for usynlige og utydelige, noe som blant annet har sammenheng med at de jobber for lite utadrettet og deltar for passivt i samarbeid med andre instanser. Vedkommende uttrykker videre:

*”Det hadde vært ønskelig om PPT også koordinerte møter og at de kunne lede og skrive referater, det er noe jeg sjelden opplever. Vi ser nesten aldri at PPT bidrar til å koordinere tjenester i de saker vi har vært inne i. Derimot så ser vi at de trekker seg ut når andre kommer inn i bilde som for eksempel når BUP kommer inn i bilde.”*

Det kommer også fram i intervjuer med samarbeidspartnere at det burde vært tettere samarbeid i en del saker og en bedre arbeidsfordeling mellom ulike instanser. I og med at lite kapasitet oppleves av flere samarbeidspartnere kommer det også til uttrykk at de sliter med å se hva PPT kan bidra med utover å skrive sakkyndige vurderinger. Selv om samarbeidspartnere skulle ønske at PPT jobbet mer ute i skolene, ved konkret å observere og veilede lærere og assistenter.

## 7.2 PP-TJENESTEN PÅ SVARTNES

Den kommunale PP-tjenesten på Svartnes server en øykommune på om lag 22.000 innbyggere. På grunn av stor tetthet av barn og unge har den kommunale PP-tjenesten vel 20 skoler og ca 40 barnehager (inkl kommunale/private/familie drevne barnehager) de skal bistå. Den fylkeskommunale PP-tjenesten server i underkant av 50 videregående skoler, med vel 17.000 elever.

Den kommunale PP-tjenesten på Svartnes er organisert inn i en slags tre-nivå, eller som enkelte av informantene kaller det en *"2 ½ nivå modell"*. Det er en matrise organisering bestående av fem tjenesteavdelinger med driftsfunksjoner. Dette er avdeling for barnehage, helse, omsorg, skole og sosial. PP-tjenesten er organisatorisk underlagt skolesjefen. I tillegg er det seks stabs- og støttefunksjoner, som er delt inn i ulike avdelinger. Dette er eiendom, IKT, personal, plan- og utbygging, servicetorg og økonomi.

Den kommunale PP-tjenesten i Svartnes har til sammen 11,4 årsverk (inklusive lederstilling i 100 %) i tillegg deler de en merkantil stilling med skolesjefen. Tjenesten er organisert i et førskoleteam (som også har ansvar for voksenopplæringsfeltet) og et skoleteam. Førskoleteamet har 3,4 årsverk. Hvorav en er psykolog, to er spesialpedagoger (1,4 årsverk) og en er logoped. Skoleteamet har sju årsverk, hvorav tre er psykologer, tre er spesialpedagoger og en er logoped.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten som betjener Svartnes er samlet sett en stor tjeneste med ca 42 årsverk fordelt på 47 personer, inkludert merkantilt personale. Organisatorisk er tjenesten sammenslått med oppfølgingstjenesten (OT). Tjenesten er inndelt i tre regioner med til sammen ni kontorer. Tre av disse kontorene er relativt store, resten er relativt små kontorer og to-tre av kontorene er enpersonskontorer. Hele tjenesten har faste samlingspunkter ca fire ganger i året, i tillegg benyttes videokonferanser, og læringsplattformen "It's learning" som kommunikasjonskanal mellom kontorene.

Informanter fra den kommunale PPT på Svartnes mener organisasjonsmodell og samlokalisering er viktig for å legge til rette for en god ivaretagelse i forhold til opplæringsloven og i forhold til å sikre en kvalitativt god PP-tjenesten. Organisasjonsmodellen legger til rette for tett samarbeid mellom skolesjef,



barnehagesjef og leder av PP-tjenesten. Det framheves også som positivt at alle tjenesteavdelingene er samlokaliserte på rådhuset, eksempelvis er PP-tjenesten vegg i vegg med skole- og barnehageavdelingen. Denne kommunen hadde inntil 2004 en annen organisasjonsmodell. Da var det en oppvekstsjef som hadde ansvar for langt flere tjenester, noe som bidro til at det var vanskelig å holde oversikt over alle ansvarsområdene, skoleområde ble dominerende, i tillegg til at det var mer eller mindre vanntette skott mellom oppvekstområdet og de andre temaområdene.

Informanter fra Svartnes ønsker og forventer at den kommunale PP-tjenesten skal være tydelig i sin todeling av arbeidsoppgaver. Det vil si at de både skal prioritere sakkyndige vurderinger og kompetanseutvikling ut i skolene. Dette er krevende arbeidsoppgaver som forutsetter at en har tilstrekkelig bemanning. Ut i fra informantens vurdering har PP-tjenesten langt på vei klart å ivareta også det systemrettede arbeidet ved å ha et sterkt fokus ut mot skolene. De ansatte i PP-tjenesten er også sentrale aktører i ulike kommunale nettverk og i ulike utviklingsprosjekter i skolene. Den siste tiden har en imidlertid registrert en økning i ressursbruken knyttet til spesialundervisning, noe som ses på som en uheldig utvikling. Utfordringen blir å snu denne utviklingen slik at flere elever får nytte av den ordinære undervisningen. Det poengteres at denne type utfordringer ofte har sammenheng med nedskjæringer på skole og oppvekstområdet, men at dette ikke er tilfelle i Svartnes. Her er dette derimot prioriterte satsingsområder. En årsak som derimot nevnes er at skolene er for opptatt av å få mest mulig ressurser og dermed ikke er solidariske med hverandre. Eksempelvis gjør skolene det de kan for å utnytte omfanget på tilrådnings fra PP-tjenesten, og gjør det de kan for å få mest mulig ressurser til egen skole.

Den fylkeskommunale PPT i Svartnes ønsker å være tydelig på konkrete mål for kvalitet, samt å ha klare rutiner for kvalitetssikringssystemer. Generelt sett er det en utfordring at videregående skole mangler kompetanse i forhold til tilpasset opplæring, noe som har gjort gode kvalitetssikringssystemer helt nødvendige for å sikre at opplæringsloven blir fulgt på området tilpasset opplæring. Den fylkeskommunale PPT opplever at skoleeier er i positiv utvikling når det gjelder PPT, og at de får et tydelig mandat fra skoleeier når ”*de vet hva de vil*”.

### 7.2.1 PP-tjenestens selvoppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver

Den faglige visjonen til den kommunale PP-tjenesten er å gjøre andre gode og ha høy kompetanse. Dette innebærer at de har ambisjoner om å forvalte sakkyndigrollen på en god måte og samtidig bidra med organisasjonsutvikling og kompetanseheving i barnehage og skole. Målet er å gjøre skolene bedre til å løse problemer på lavest mulig nivå. Tjenesten prøver eksempelvis å ha faste dager ute på skolene, og ha en felles plattform med spes.ped.teamene på hver skole. Samtidig opplever de å få så mange saker at dette krever at de er på kontoret og skriver sakkyndig vurdering. Det er også en utbredt oppfatning i PPT at skolene ikke er flinke til å nyttiggjøre seg av PPT når de er på skolene og at dette derfor fort kan bli lite effektiv tid. Den kommunale PP-tjenesten ønsker at skolen skal bestille de inn på klassemiljøsaker, samspill i klassemiljø osv. De forteller at det er nytt at de også skal se på lærernes samspill med elevene, men ser på dette som et svært viktig arbeid. Det jobbes med å finne gode måter å gjøre dette på uten at det for eksempel blir oppfattet som personlig kritikk av en lærer. Klimaet for denne type bistand fra PPT er nok ikke der enda selv om tjenesten mener de er lovpålagte og jobbe også med slike problemstillinger. Tidligere har denne type problemstillinger ikke blitt prioritert.

Voksenopplæringsfeltet, er et svært lite felt for den kommunale PP-tjenesten. Tjenesten har opplevd det som utfordrende å håndtere dette feltet, blant annet på grunn av liten kapasitet. Det er nå tatt tak i voksenopplæringsfeltet, og førskoleteamet er de som tar dette ansvaret. Dette dreier seg stort sett om tilbud til voksne psykisk utviklingshemmede. Her jobbes det nå med å få til en endring fra *"livslang læring"* til *"tidsavgrenset opplæring spisset mot noe de skal lære seg for å komme over i andre tiltak som de skal mestre"*.

Psykiatriske pasienter er en ny gruppe på voksenopplæringsfeltet. Her samarbeides det nå med en rekke andre instanser, som for eksempel NAV. Det er flere begrunnelser for at førskoleteamet er de som tar ansvar for voksenopplæringsfeltet, blant annet handler det om at det er dette teamet som har mest kompetanse på alternativ pedagogikk, på metoder som omhandler bildekommunikasjon, dagsplanstrukturer osv.

### **7.2.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid**

Den kommunale PP-tjenesten i Svartnes har jobbet mye med de interne strukturene, og har faste møter internt. Uken starter med interne mandagsmøter hvor arbeidsoppgaver fordeles og drøftes, ellers er det planleggingsdager en gang i måneden. Her diskuteres visjoner for tjenesten, hvilken felles plattform de skal ha osv. Dette er diskusjoner som hele tiden må holdes i gang.

Den kommunale PP-tjenesten tilhører en kommune i sterk vekst og en av landets mest barnerike kommuner. Dette har også bidratt til at tjenesten har endret seg noe de senere år. Eksempelvis har de ansatte i skoleteamet sin portefølje av skoler som de er kontaktpersoner for. Tidligere var de som regel to sammen om å være kontaktperson for skolene og jobbet alltid to sammen når de var ute på skolene. Noe de for øvrig vurderte som en styrke. Dette klarer de ikke lengre, fordi de har flere skoler å forholde seg til og langt flere saker å jobbe med.

Når det gjelder PPTs kompetanse møter de ansatte her sjelden behov i barnehage og skole som de ikke kan matche faglig. I den grad dette oppleves er det gjerne snakk om spiss kompetanse på mer sjeldne og særegne problemstillinger og da samarbeides det med andre kompetansmiljøer i 2. og 3. linjen. Derimot skulle de fagansatte i PP-tjenesten ønske at personalet i skoler og barnehager stolte mer på den kompetansen som de selv besitter og ikke legge den til side og forvente å få alle svar fra PPT. Det er også en formening om at tanken på å utløse ressurser/timer blokkerer for tiltak. Det blir derfor ofte til at for eksempel skolen trenger PPT mer for å få utløst ressurser, og at de ikke er opptatt av hva timene skal brukes til. Alt i alt føler PP-tjenesten seg skviset fordi de oppfattes som ”portvakter” for ressurser.

### **7.2.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager**

Den kommunale PP-tjenesten opplever at forventningene fra skoler og barnehager stadig blir mer i samsvar med PP-tjenestens, men at det fortsatt er sprikende forventninger. Dette handler om at barnehager og skoler tenker som Ole Brum og gjerne vil ha mer av både sakkyndig vurdering og hjelp i skolen. De vil med andre ord at PPT skal bruke tid på å være på skolen og mindre tid på enkelt saker, samtidig som de henviser mye enkeltsaker. De vil gjerne ha hjelp til å bli mer selvhjulpne, samtidig som de gjerne vil eksportere alle problemene sine. I tillegg

opplever tjenesten at det er alt for mye fokus på ressurs utløsning, og at spesielt skolene er svært opptatt av "å karre" til seg mest mulig av ressurs kaken, og PPT føler de blir en del av dette spillet.

Den fylkeskommunale PP-tjenesten i Svartnes opplever at det er stor forskjell mellom de videregående skolene i forhold til hva de forventer og etterspør av PPT. Stort sett så etterspør skolene kompetanseutvikling i forhold til lese- og skriveproblematikk (her hender det også at tjenesten mottar ny-henvisninger) og konsekvenspedagogikk. Skolene ønsker også at PPT skal være drøftingspartner i ulike type saker, løse psykososiale vansker, delta aktivt i vanskelige saker og til dels også bidra med organisasjonsutvikling. Det påpekes samtidig fra den fylkeskommunale PPT at det er stor forskjell mellom skolene når det gjelder motivasjon for systemendringer. Noen videregående skoler er svært opptatt av å endre seg i tråd med nye og endrede utfordringer, mens andre heller vil at utfordringene skal forsvinne og at alt skal bli som før igjen.

#### **7.2.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager**

I den kommunale PP-tjenesten er de fagansatte i skoleteamet kontaktpersoner for hver sine skoler, mens de fagansatte i førskoleteamet er saksansvarlig for enkelt barn på tvers av barnehagene. Å være kontaktperson for skoler innebærer for eksempel å være i kontakt med spes.ped.team på skolene, hvor en jevnlig har faste møter. Tanken er at skolene skal få bruke sin kontaktperson slik som de ønsker. Tjenesten er bevisst på å gjøre det som etterspørres og så avslutte saken, slik at en ikke drar med seg saker over mange år. Tjenesten har vært gjennom en rydde og dagnadsinnsats for å fjerne ventelister, dette har ført til at de pr i dag ikke har ventelister. Alle tilmeldinger skal i prinsippet gås gjennom av spes.ped.teamene på skolen. Tjenesten har utviklet faste rutiner for tilmeldinger og hva som skal være gjort før en sak tilmeldes. Denne er grundig gjennomgått med spes.ped.teamene på skolene, men må stadig repeteres.

Den fylkeskommunale PPT organiserer arbeidet rettet mot de videregående skolene ved at de har faste møter på den enkelte skole hver 14. dag. Her deltar to fra PPT/OT (en med PPT kompetanse/erfaring og en med OT kompetanse/erfaring) i møter ved ressursteamene ved skolene. Alle skolene er pålagt å ha ressursteam. I ressursteamene jobbes det med saker som omhandler klassemiljø/klasseledelse, enkeltsaker eller systemsaker. Når en i disse møtene finner ut at en skal kontakte

andre kompetansemiljøer i tillegg til PPT så er det skolen selv som gjør dette. PP-tjenesten tar ikke noe koordineringsansvar når elever mottar tjenester fra flere systemer eller instanser, dette koordinerer skolen selv.

Svartnes fylkeskommunale PP-tjeneste mener elever som har fått enkelt vedtak, ekstra ressurser, kompetanse fra flere miljøer (for eksempel habiliteringstjenesten og statped) har det bra i den videregående skole. Derimot er det verre for det de kaller *"gråsome elever"*. Dette er ungdom uten diagnoser, men samtidig svake både faglige og sosialt. Tjenesten opplever at det særlig overfor disse elevene er viktig at PPT og OT er en samlet tjenesten, da det er disse elevene som går igjen som *"problemungdommer"* og som hele tiden står i fare for å droppe ut av videregående skole.

### **7.2.5 PP-tjenesten om utfordringer framover**

Den største utfordringen for PP-tjenesten generelt, slik den oppleves av den kommunale tjenesten på Svartnes er å finne måter å håndtere sakkyndigrollen på. Her mener man at Opplæringsloven ikke er god. Det man er spesielt misfornøyd med er at loven gir PP-tjenesten et for uklart mandat. Det er for det første komplisert å vurdere elevenes vansker og for det andre er det utfordrende å vurdere skolens evne til å drive ordinær og god opplæring. Det siste er vanskelig både fordi de ofte ikke opplever å ha tilstrekkelig kunnskap om organisering av opplæringen i den enkelte skole, og fordi de ikke opplever at skolene inviterer dem inn i forhold til å vurdere skolens evner på slike områder. Den kommunale PP-tjenesten på Svartnes føler seg hjelpeløse når de sitter i møter med skoler som insisterer på at de ikke får det til, da er det utfordrende for tjenesten og si at *"jo dere skal få det til, når de vet at skolen da ikke får det til fordi de da ikke er motiverte eller tror på at de får det til"*. Det blir også poengtert at det blir for snevert hvis tjenesten bare skal vurdere elever opp mot diagnoser, tjenesten må også se på den virkeligheten som er på skolen, det vil si at en må vurdere den ordinære undervisningen også. Det er jo nettopp det som er særegent med PPT i forhold til andre tjenester som eksempelvis BUP. Det poengteres at det er synd når en elev ender opp med spesialundervisning fordi skolen ikke får til den ordinære undervisningen.

Informanten herfra mener at slik systemet fungerer i dag så får man et spill der alle holder elevene foran seg, alle er jo genuint opptatt av elevene, men egentlig er det

et spill om fordeling av ressurser. I dette spillet så er det om å gjøre å få utløst mest mulig ressurser. En av informantene sier det på følgende måte:

*”Hvis nabo skolen har et stort problem og min skole har det bra så skulle det bare mangle at vi får beholde ressursene og at nabo skolen må klare seg selv. Slik fungerer det, men ingen vil innrømme det. Det hadde vært bedre med et enklere system som sier at noen grupper må sikres, det er de som skal ha egne mål, de som ikke skal ha egne mål må skolen kunne ivareta”.*

Den fylkeskommunale PP-tjenesten på Svartnes opplever også *”skviset mellom sakkyndighetsoppgavene og oppgaver knyttet til organisasjonsutvikling/systemarbeid”* som den største utfordringen framover. En av våre informanter uttrykker dette på følgende måte:

*”det blir stadig større krav til formelle prosedyrer, og dette tar stadig mer tid. Fylkesmannen gav avviksmelding på at vi gav avslag på søknader om utvidet tid (4. og 5.år) uten tilstrekkelig saksgrunnlag. De krever nå at vi skal gjøre sakkyndig vurdering på alle elever som søker om opptak på særskilt grunnlag”.*

Denne informanten mener dette vil innebære en betydelig økning i antall vurderinger, noe som vil gå utover tjenestens mulighet til faglig oppfølging av ungdommen.

### **7.2.6 Samarbeid med andre instanser**

Den kommunale PP-tjenesten samarbeider mye med andre lokale tjenester og avdelinger. Dette gjelder spesielt kommunepsykologene, barnevernet, helsesøster-tjenesten og støttetiltak for funksjonshemmede. Det er eksempelvis faste fellesmøter med kommunepsykologene en gang i måneden. Mange av de kommunale samarbeidspartnere er også med i prosjekter og tiltak som det samarbeides med PPT om, for eksempel tiltaket *”De utrolige årene”* og *”Friends”*. Ut over de kommunale samarbeidspartnere samarbeides det mye med BUP. Det er en felles forståelse for hvilken rolle BUP skal fylle og hvilken PPT skal fylle, og PPT regnes som en 1. linje tjeneste til BUP. PPT og BUP diskuterer

nå etablering av faste samarbeids møter. Informanter fra begge instanser uttrykker at de helt klart ser nytten av hverandres kompetanse og tjeneste.

Den kommunale PP-tjenesten har et begrenset og godt saksorientert samarbeid med ulike kompetansesentre, men er noe ambivalente til hvorfor de skal holde kontakt med kompetansesenter i de perioder hvor de ikke har noe med kompetansesenter å gjøre. Dette prioriterer de derfor ikke. Det er også en oppfatning i tjenesten at enkelte kompetansesentre i begrenset grad representerer spiss kompetanse, tjenesten har derfor et mer pragmatisk forhold til når og hvordan de samarbeider med ulike kompetansesentre.

### **7.2.7 Skolenes og barnehagens erfaringer**

Skolens og barnehagens erfaringer med den kommunale PP-tjenesten i Svartnes er først og fremst positiv. Eksempelvis nevner skolen det som positivt at de har en fast kontaktperson i PPT, da dette bidrar til et tett og nært samarbeid som gjør det lettere og *"følge en rød tråd"* i de sakene som tas opp i skolens spes.ped.team, i tillegg til at det blir større kontinuitet i arbeidet. Informantene er også fornøyd med den kompetanse som den kommunale PP-tjenesten besitter. En av våre informanter sier i den forbindelse: *"vår kontaktperson er psykolog, men trenger vi logoped kompetanse, eller annen kompetanse, så ordnes dette relativt enkelt"*. Den kommunale PP-tjenesten deltar også i nettverk for spes.ped.koordinatorer fra alle skolene i kommunen, noe som også oppfattes som viktig og nyttig. Det vises også til at den kommunale PP-tjenesten har vært bevisste på hvordan de utnytter sine ressurser, noe som også ses på som viktig for å unngå å komme i *"kapasitets-klemmen"*. Tjenesten oppleves som tettere på nå enn tidligere, spesielt i forhold til at tjenesten er mer opptatt av å følge skolene og barnehagene tettere opp. Selv om det samtidig påpekes som en drøm om PPT kunne bidratt mer direkte inn i klassemiljøer, eller overfor enkelt elever med konkrete forslag om opplegg knyttet til ulike saker og situasjoner. PP-tjenestens bevissthet i forhold til tidsbruken kan også eksempelvis bidra til at *"proppen i systemet flyttes fra PP-tjenesten til skolen"*. Her nevnes blant annet at:

*"PPT krever konsultasjonsmøter når det gjelder tilmeldinger av enkeltpersoner. Der skal kartleggings skjema legges fram, sammen med oversikt over hvilke type tiltak som allerede er prøvd ut. PPT må så gi grønt lys for hvilke saker som så kan meldes videre som tilmeldingssak til*

*PPT. På den måten får PPT ned antall tilmeldinger og dermed også redusert antall sakkyndige vurderinger og de får bedre tid til å jobbe med andre typer saker. Samtidig flyttes proppen nedover til skolenivå og til spes.ped.teamet. Vi har nå lange lister med saker som er meldt inn til spes.ped.teamet. Det er derfor både fordeler og ulemper med en slik praksis, selv om nok fordelene oppleves viktigere for skolen enn ulempene, fordi vi får grundige drøftinger og gjennomgang av alle saker og i noen tilfeller ender vi opp med løsninger som vi på skolen selv kan håndtere.*

Skolens erfaring med den fylkeskommunale PP-tjenesten er at denne er blitt mer og mer perifer i forhold til skolehverdagen. Den videregående skole ønsker seg en PP-tjeneste som er mer aktiv og synlig på skolen, helst med faste kontordager på skolen. Det er spesielt PP-tjenestens psykologkompetanse som savnes på skolen, noe som skyldes at skolen merker en voldsom økning av psykososiale problemer hos ungdom. I dag blir ungdom i stor grad "kasteballer" mellom ulike hjelpeinstanser som ikke samarbeider og som blir for langt fra elevene. En av informantene fra videregående skole mener at en psykolog som sorterte vanskelige psykososiale saker for skolen og fikk elevene videre hadde vært viktig lavterskel tilbud for elevene. Det er svært sjelden den fylkeskommunale PP-tjenesten i Svartnes bistår elever med samtaler i forhold til psykososiale problemstillinger da det i følge skolen ikke blir oppfattet som PP-tjenestens oppgave å drive denne type behandling. De pedagogiske utfordringer i skolen anses som langt mindre utfordrende enn de psykososiale utfordringene. En informant fra videregående skole mener PP-tjenestens mandat i dag er for uklart og at store kapasitetsproblemer i tjenesten gjør at de blir mindre og mindre tilgjengelige for skolen og elevene. Tiltross for at skolen har faste kontaktpersoner i PP-tjenesten, og har et godt samarbeid med disse, så oppfattes PP-tjenesten bare som en dialogpartner og en som leverer sakkyndige vurderinger.

### **7.2.8 Foreldres erfaringer**

Foreldres erfaringer med den kommunale PP-tjenesten i Svartnes er udelt positive. Våre foreldrerepresentanter har barn i førskolealder og har vært i kontakt med PP-tjenesten i vel ett år nå. Hjelpen fra PP-tjenesten og barnehagen har vært mye bedre enn det foreldrene forventet å få. Slik sett er de svært positivt overrasket både når det gjelder PPT's kompetanse i forhold til de behov barna har og når det gjelder de tiltak som er satt i verk. PP-tjenesten får også skryt for å være i forkant når det



gjelder å planlegge skolestart og sikre gode overganger mellom barnehage og skole. Foreldrene føler seg også godt ivaretatt og inkludert i samarbeidet mellom PP-tjenesten og barnehagen. De deltar eksempelvis i fellesmøter og får også veiledning fra tjenesten. Det fremheves også at PP-tjenesten har stor respekt i barnehagen og uttrykker at barnehagen er takknemlig for at de har PP-tjenesten som ressurs i barnehagen.

Foreldrene opplever også at PP-tjenesten bidrar til å styrke foreldrenes rolle som foreldre, blant annet i form av at de får bekreftelser på det de gjør og at de får mot til å takle utfordringer i hverdagen.

### **7.2.9 Samarbeidspartneres erfaringer**

Samarbeidspartnere til PP-tjenesten i Svartnes har god erfaring med PPT og uttrykker at de har god dialog, mer eller mindre faste møtepunkter og at de utfyller hverandre godt. De opplever også at det er samsvar mellom forventningene de har til hverandre og at det sjelden oppstår uenighet i forhold til hvem som skal gjøre hva, eller ta ansvar.

En av PP-tjenestens sentrale samarbeidspartnere i Svartnes framhever at PPT har en viktig rolle som ”vaktbikkjer” for sine brukere. Dette utdypes med at PP-tjenestens styrke ligger i at de kjenner og kan skolene godt, de kan bistå foreldrene i forhold til skole og barnehage, de er gode på tilnærminger til barn og unge, er gode på utredninger og er viktige samarbeidspartnere for blant annet spesialisthelsetjenesten.

En annen informant som representerer spesialisthelsetjenesten mener PP-tjenesten er blitt mer og mer utarmet de siste årene og refererer til at PP-tjenesten hadde sin glanstid på 1970-80 tallet. Hun sier eksempelvis: *”Det er viktig med en sterk PPT som sloss for elevenes perspektiv inn i skolen. Dette kan vi ikke overlate til den enkelte skole – det blir for sårbart”*.

## **7.3 PP-TJENESTEN I BLÅSTAD**

PP-tjenesten i Blåstad er en interkommunal tjeneste basert på et samarbeid mellom tre kommuner og en fylkeskommune. Til sammen har de tre kommunene i sam-

arbeidet ca 55.000 innbyggere. En av kommunene er vertskommune for samarbeidet. Formålet med det interkommunale samarbeidet er å ha en PP-tjeneste som kan gi helhetlig, langsiktig og tverrfaglig oppfølging overfor brukergruppene, uavhengig av om kommunen eller fylkeskommunen er ansvarlig for tjenesten. Samarbeidet skal samle og styrke fagmiljøene, skape attraktive arbeidsplasser, og dermed heve kvaliteten på det tilbudet som gis.

PP-tjenesten i Blåstad er altså en interkommunal/fylkeskommunal tjeneste for barn, unge og voksne som har særskilte behov i forhold til opplæring, med andre ord en aldersuavhengig tjeneste. PP-tjenesten utarbeider sakkyndig vurdering for barns behov for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen, elevers behov for spesialundervisning i skolen, utsatt og framskutt skolestart, og individuelt inntak til videregående opplæring. PP-tjenesten hjelper barnehager og skoler i arbeidet med å legge forholdene bedre til rette for barn, unge og voksne som har særskilte behov. PP-tjenesten arbeider sammen med barnehager og skoler om kompetanseheving og organisasjonsutvikling i ulike prosjekter. I dette arbeidet ønsker PP-tjenesten i Blåstad å ha fokus på kartlegging, klasseledelse, relasjoner mellom voksne - barn og mellom barn - barn og praktisk tilrettelegging for ulike behov i barne- og ungdomsgruppen. PP-tjenesten ønsker også å samarbeide med barnehager og skoler om barn, unge og voksne som er henvist til PP-tjenesten utover de som de som det skrives sakkyndig vurdering om. Det poengteres at dette ikke er en lovpålagt oppgave og at en derfor er avhengig av kapasitet utover de lovpålagte oppgavene.

De tre kommunene i Blåstad er organisert litt ulikt. I en av kommunene har de i følge våre informanter en blanding av en to- og tre nivå modell. Ved at de på noen områder har organisert arbeidet på tre nivåer, mens de på andre områder har en to nivå modell. Her er det en kommunalsjef som har overordnet ansvar for PP-tjenesten. I den andre kommunen uttrykker informanter at de har en 2 ½ nivå modell med fagsjefer for ulike avdelinger. PP-tjenesten er underlagt barn og familie avdelingen. Skolesjefen er således ikke overordnet leder av PP-tjenesten. I den tredje kommunen er virksomheten organisert i en ren to-nivåmodell. Hvor en av kommunalsjefene har oppfølgingsansvar for PP-tjenesten.

Det er opprettet et styre for det interkommunale samarbeidet. Dette styret består av rådmenn i de tre kommuner og den ene fylkeskommunen. I tillegg er det opprettet

et fagråd med en representant fra hver kommune/fylkeskommune, ansatte representant og linjeleder i vertskommunen.

PP-tjenesten i Blåstad består av 16,6 stillinger fordelt på 18 personer. Herunder en leder og en merkantil stilling. To av de ansatte er psykologer, sju er utdannet førskolelærere/lærere (noen av disse har 2. avd. spes.ped.), og åtte av de ansatte har master i pedagogikk eller spesialpedagogikk.

I og med at PP-tjenesten i Blåstad er en interkommunal tjeneste så har tjenesten fire skoleeiere å forholde seg til. De tre kommunene og fylkeskommunen har alle relativt høye forventninger til den ”nye” PP-tjenesten, samtidig som en ser at det vil ta noe tid før en merker effekter av omorganiseringen. Noe som først og fremst skyldes at tjenesten må få tid til nødvendige interne prosesser som følger med en slik omorganisering. Det er pr tiden en utfordring at PP-tjenesten er kommet noe på etterskudd i forbindelse med omorganiseringen og derfor ikke klarer å møte det behovet som skoler og barnehager har. Selv om det også poengteres fra flere informanter at *”behovet alltid vil være større enn det man reelt sett får, slik vil det alltid være”*. PP-tjenestens kompetanse anses for å være høy, og dekker de fleste områder. Selv om det kunne vært ønskelig med mer kompetanse når det gjelder minoritetsspråklige barn og elever.

Kommunene og fylkeskommunen mener de etter hvert har gode systemer for å ivareta opplæringslovens krav. Enkelte av skoleeierne fatter vedtak der det er snakk om barn/elever med store hjelpebehov, dette gjøres før ressursene fordeles til skolene. Det er også mulig for rektorene å fatte enkelt vedtak i saker med mindre ressurs omfang.

PP-tjenesten i Blåstad er organisert i team. Det er et førskoleteam med ansvar for elever til og med andre trinn. Ett grunnskoleteam med ansvar for elever til midten av 10. trinn og ett team som har ansvar for elever fra midten av 10. trinn til og med videregående opplæring og voksenopplæring. Denne teamorganiseringen er blant annet valgt for å få en god dekning av overganger fra barnehage til grunnskole, og fra grunnskole til videregående skole og voksenopplæring.

### **7.3.1 PP-tjenestens sjøloppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver**

PP-tjenesten i Blåstad har brukt den første tiden som interkommunal tjeneste på å få en felles oppfatning av hvordan tjenesten skal være og hva som skal være de prioriterte arbeidsoppgaver. Noen betingelser tolkes forskjellig på grunn av ulike tradisjoner i kommunene som nå samarbeider. Det har vært og er til dels ulike utfordringer i de ulike områder, noe som også har bidratt til at kommunene/fylkeskommunen har jobbet noe forskjellig og har ulike oppfatninger av hvordan PP-tjenesten bør løse sine oppgaver. Eksempelvis nevner informanter at det er til dels store forskjeller når det gjelder sosio-økonomisk status i de ulike områdene som tjenesten dekker. Ved en av ungdomsskolene er det åtte prosent av elevene som er henvist PP-tjenesten, mens det ved en annen ungdomsskole er henvist vel 24 prosent av elevene. Dette bidrar også til at bestillingene fra de ulike områder og kommuner er svært forskjellig.

I og med at det ikke er så lenge sidene PP-tjenesten i Blåstad ble en interkommunal tjeneste så har de nærmest hatt en *"fredningsperiode"* dette skoleåret, hvor de i stor grad er møtt med tålmodighet. Arbeidet med omorganiseringen, samt sykemeldinger, har også bidratt til lengre ventelister og ventetiden har dermed økt. Det er derfor for tiden en prioritert oppgave å utarbeide sakkyndige vurderinger.

PP-tjenesten er bevisst på å rette seg inn mot barnehagen og skolen, i stedet for og *"holde foreldrene i hånden"*. Dette knyttes til refleksjoner rundt hvorvidt PP-tjenesten skal opptre som *"sakkyndig eller advokat"*. Det anses som viktig å styrke barnehage og skole, og disse er blitt mer ansvarliggjort blant annet gjennom at de gjør mer av kartleggingsarbeidet selv og en har fått på plass klare rutiner for tilmeldinger og hva som skal være gjort på forhånd.

### **7.3.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid**

Våre informanter uttrykker at det er noe tidlig å vurdere det arbeidet de gjør, i og med at dette er første året hvor de er en interkommunal tjeneste. De uttrykker derimot at de har stor stol på det interkommunale samarbeidet både i forhold til kvaliteten på tjenesten og i forhold til at større fagmiljø skal bidra til et mer stabilt personale.

De fagansatte som tidligere har jobbet i en av de tre kommunale PP-tjenester som nå er slått sammen merker at det skjer kulturelle endringer i måten å jobbe på. De

mener det i den ”nye” tjenesten er mer fokus på de lovpålagte tjenester som kontoret skal drive med, og uttrykker at de er på vei mot å bli en mer ”konform” PP-tjeneste. Tidligere var samarbeidet tettere mot andre kommunale/lokale instanser, og det ble jobbet mer tverrfaglig enn hva en gjør i dag. Nærheten til andre kommunale tjenester er ikke den samme nå som de er interkommunale og heller ikke er lokalisert sammen med andre tjenester. De fleste mener likevel at fordelene med ny organisering i form av interkommunalt samarbeid er langt større enn ulempene. Spesielt gjelder dette i forhold til at de blir en del av et større fagmiljø og at de blir en større og bedre tjeneste med mer faglig legitimitet enn små kontorer får. En har også tro på at dette vil gjøre det lettere å rekruttere fagpersoner og at en vil oppnå høyere stabilitet i personalgruppen.

### **7.3.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager**

De tre kommuner som nå samarbeider har tidligere deltatt i ulike utviklingsprosjekter, noe som flere av informantene mener har bidratt til at det er en viss fells forståelse for hva som er PP-tjenestens sin rolle overfor skoler og barnehager. Likevel poengteres det at spesielt skolene hele tiden vil ha mer hjelp fra PP-tjenesten, og slik sett er det et språk mellom skolenes forventninger og hva PP-tjenesten ser på som sin rolle og sine oppgaver. Tjenesten uttrykker at de har vært svært bevisst på å bruke tid på å finne gode rutiner og systemer for samarbeidet med skoler og barnehager, noe som også gjøres for og ”disiplinere” brukerne i forhold til hva de kan forvente å få hjelp til, samt at det brukerne ber om hjelp til skal være i den form som PP-tjenesten ønsker. Tiltross for blant annet utstrakt informasjonsarbeid erfarer tjenesten at stadig utskiftning av personale i barnehager og skoler bidrar til at de hele tiden må jobbe med dette.

De fleste informanter fra PP-tjenesten opplever ikke at de blir brukt som ressurs utløser av skoler og barnehager. Dette handler nok til dels om at det er en noe ulik praksis internt i tjenesten på hvorvidt de kvantifiserer timetall i sine sakkyndige vurderinger. Etter hva vi har fått forståelse for så er det et fåtall av de fagansatte som spesifiserer behovet for timer i sine tilrådninger. Det er uenigheter internt rundt hvorvidt en skal kvantifisere timer i tilrådninger fra tjenesten. Flere mener at det er faglige begrunnelser for å ikke gjøre dette, noe som eksempelvis handler om at tjenesten ikke har kapasitet til dette fordi det da ville kreve at en kjente skolehverdagen bedre og også hadde god kjennskap til rammebetingelsene i en gitt

skoleklasse. Andre mener at de er lovpålagte og tilrå timetall i tilråningene og at det er viktig å gjøre dette av rettssikkerhetsmessige hensyn.

#### **7.3.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager**

Organisatorisk er PP-tjenesten delt inn i tre ulike team. Dette er som nevnt, førskoleteam, grunnskoleteam og ett team for videregående opplæring og voksenopplæring. Teamene jobber ganske likt og har sine barnehager/skoler de er kontaktpersoner for. Det uttrykkes at teamene defineres som "bredde-team" i den betydning at de prøver å delta på det meste av arbeidsoppgaver. Den som eksempelvis er kontaktperson for en skole skal også være den som setter i gang arbeidet fra PP-tjenesten sin side og koordinerer arbeidet, uavhengig av hva problemstillingen omhandler, men kontaktpersonen henter inn kompetanse fra andre i teamet underveis dersom dette er nødvendig. Informanter fra PP-tjenesten mener de derfor må være svært bevisste på hva som er deres rolle. Eksempelvis er skolene den siste tiden gjort mer ansvarlig for kartleggingsarbeid. PP-tjenesten forventer at skoler og barnehager har gjort grundig forarbeid når de henviser barn/elever til PPT, det forventes også at kontaktmøter med PPT er grundig forberedt fra skolens/barnehagens side. Dette betyr blant annet at pedagogisk rapport og kartlegginger skal følge med henvisninger. Er ikke dette med, så returneres henvisninger og rapporter og kartlegginger etterlyses. Det har vært jobbet systematisk blant annet med å disiplinere skolene og lage gode strukturer på eksempelvis kartlegginger. Her har skolene fått være med å lage såkalte "kartleggingshjul" dette oppleves svært verdifullt og bidrar til å forenkle PP-tjenestens arbeid ved at ressursene disponeres mer målrettet.

Blant de fagansatte i tjenesten er det et utbredt ønske om å få tid og mulighet for å jobbe mer systemrettet ut mot skoler og barnehager. Dette anses som svært viktig i forebyggende sammenheng. Når det ikke er kapasitet til forebyggende systemisk arbeid så øker mengden henvisninger og slik sett komme en inn i en ond sirkel. Gitt at PP-tjenesten i Blåstad hadde hatt bedre kapasitet så er det også et ønske blant de fagansatte å få jobbet mer forebyggende, spesielt i forhold til tidlig kartlegging av små barn for å oppdage lese- og skrivvansker. De fagansatte skulle også gjerne sett at de fikk jobbet mer grundig i hver enkelt sak, også i forhold til å følge opp tiltak. En av informantene utdyper dette med at *"du blir en overfladisk fagperson av å jobbe i PPT"* og *"at alle ressurser brukes til lovpålagte oppgaver, noe som oppleves svært lite tilfredsstillende"*.

### **7.3.5 PP-tjenesten om utfordringer framover**

Når det gjelder utfordringer for PP-tjenesten i Blåstad så henvises det til at dette handler om å la omorganiseringen gå seg til, samtidig som dette anses som rimelig håndterlige utfordringer. Derimot anses utfordringene for PP-tjenesten mer generelt å være større. Dette knytter seg blant annet til at det er en utfordring for PP-tjenesten å ta det handlingsrommet som PP-tjenesten har og gå grundigere gjennom praksis i forhold til hva en vet og hva en tror fungerer. Det store spørsmålet som blir reist er; ”flytter vi steiner eller driver vi med ting som er selvbekreftende for PP-tjenesten?” Her savnes det at man i større grad må ta inn over seg vitenskapelig forskning og kunnskap og ikke bli seg selv nok. Det er med andre ord et tydeligere mandat for PP-tjenesten som etterlyses, samt at PP-tjenesten har en stor utfordring i forhold til og faktisk forholde seg til forskningsbasert kunnskap. Her henvises det også til at PP-tjenesten i dag står for fritt til å velge hvilken rolle de skal ta, og at dette blant annet gir seg utslag i at enkelte tjenester opptrer både som sakkyndig og advokat.

Det knytter seg også spenning til hva som kommer i den nye veilederen for PP-tjenesten og til det arbeidet som Midtlyngutvalget gjør. Denne spenningen knyttes også til en viss redsel for at det juridiske rettighetsperspektivet skal bli for dominerende, da dette i følge noen av informantene vil føre til at PP-tjenesten bare må jobbe med individrettet arbeid.

### **7.3.6 Samarbeid med andre instanser**

PP-tjenesten i Blåstad har god erfaring med tverrfaglige team. Dette anses derimot som for krevende å følge opp i en av kommunene der en har tverrfaglige team knyttet til hver enkelt skole. Deltakelse i tverrfaglige team, oppfølging av individuell plan og ansvarsgrupper poengteres i og for seg som nyttige, men også som lite målrettet arbeid og tidsbruk. Det framkommer at det i en del tilfeller blir ukritisk bruk av tid når ”*alle og en hver*” skal innkalles til denne type samarbeidsmøter”. Dette har bidratt til noen endringer, eksempelvis så har PP-tjenesten trukket seg mer og mer ut av ansvarsgrupper ut i fra at de sjelden gir tjenester direkte til barnet/eleven, men til skolen. Det anses derfor som mer naturlig at det er skolen som koordinerer og ikke PP-tjenesten. En av informantene uttrykker ”*det er lite av det vi gjør i PP-tjenesten som må koordineres med andre*”.

Når det gjelder øvrige samarbeidspartnere nevnes at det er et godt og utstrakt samarbeid med ulike statped senter. Blant annet samarbeides det mye med enkelte sentra i forhold til alternative læringsstrategier. For øvrig samarbeides det med BUP og habiliteringstjenesten, selv om erfaringene med samarbeidet er noe blandet. Det oppleves blant annet frustrerende at BUP er *”så problemorienterte og bare opptatt av individperspektivet”*. Samarbeidet med habiliteringstjenesten oppleves mer positivt og konstruktivt, selv om kapasitetsproblemer er en hemsko her.

### **7.3.7 Skolenes og barnehagenes erfaringer**

Skole og barnehage har store forventninger til PP-tjenesten nå som den er omorganisert til en interkommunal tjeneste med mer samlet kompetanse og ressurser. Det uttrykkes samtidig at de har valgt å være tålmodige og gi tjenesten litt tid på å gå seg til.

Hovedinntrykket er at skole og barnehage er godt fornøyd med PP-tjenestens kompetanse, men at de er noe mer misfornøyd med tjenestens ressurser og prioriteringer. Her fremheves at de har god dialog med tjenesten gjennom faste møter, at de får sakkyndige vurderinger og at PP-tjenesten henter inn kompetanse fra andre miljøer der det anses nødvendig. Derimot kunne blant annet skolen ønsket seg bedre muligheter for å håndtere hastesaker. I og med at den månedlige kontaktdagen med PP-tjenesten må forberedes i god tid så er det vanskelig å få prioritert hastesaker. Det er derfor et ønske fra skolen om at akuttbehandling gis høyere prioritert.

Det fremheves her at PP-tjenesten har gode rutiner for de faste kontaktdagene på skolen. Her har en laget et system hvor skolens forarbeid er godt beskrevet. Det er eksempelvis skjemaer som skal fylles ut og kartlegginger som skal gjøres på forhånd av skolen. Noe som gjør at både skolen og PP-tjenesten er godt forberedt til de faste kontaktmøtene. Dette gjør at møtene oppleves effektive, selv om de er krevende å forberede. Det er også faste rutiner knyttet til overganger mellom barnehage og grunnskole og mellom grunnskole og videregående skole. Spesielt drøftingsmøter knyttet til disse overganger fremheves som positive for at en skal være godt forberedt overfor nye elever. Dessuten er eksempelvis skolen med i ulike prosjekter som får svært positiv respons og som oppleves som nyttige for skolen.



### **7.3.8 Foreldres erfaringer**

Foreldre informanter fra Blåstad forventer at PP-tjenesten først og fremst skal bistå med veiledning og støtte inn mot barnehage og skole. I tillegg forventer foreldre at de blir invitert med og oppdatert når det gjelder samarbeid mellom PPT og barnehage/skole.

En av våre informanter forteller at hun er svært fornøyd med den hjelpen de har fått både fra PP-tjenesten og barnehagen. I utgangspunktet hadde vedkommende ikke så store forventninger, da hun mente at de bare hørte negative historier om hjelpeapparatet. Erfaringene de selv har høstet har derimot vært at de har fått raskt hjelp og at hjelpen har vært viktig. Her trekkes blant annet fram at det er et godt samarbeid mellom barnehagen og PPT. Foreldrenes kontakt med PPT er indirekte gjennom barnehagen, noe som også oppleves nyttig, da barnehage personale kjenner barnet og har datteren der hver dag. Det trekkes også fram som positivt at barnehagen er bindeledd mellom PPT og foreldrene, noe som gjør at foreldrene slipper å ha flere å forholde seg til og dermed kan snakke med barnehage personalet når de er i barnehagen. Vedkommende har inntrykk av at samarbeidet mellom barnehagen og PPT fungerer utmerket, og at barnehagen jevnlig mottar veiledning og er i kontakt med PPT. Foreldrene har også deltatt på fellesmøter med PPT og barnehagen, og opplevde at begge instanser var godt forberedte og virket samkjørte. Foreldrene er alt i alt overveldet over hvor rask og god hjelp de har fått og merker også at dette gir datteren stor framgang både sosialt og språklig.

### **7.3.9 Samarbeidspartneres erfaringer**

PP-tjenestens samarbeidspartnere i Blåstad har stor tro på at overgangen til interkommunal tjeneste vil bedre både kompetansen og kvaliteten til tjenesten. De mener imidlertid at det er for tidlig å si noe om sine erfaringer i og med at det bare er noen måneder siden ny organisasjonsmodell ble iverksatt. Det framheves likevel at de har god dialog med PPT og at de kjenner hverandre godt.

En av informantene som representerer spesialisthelsetjenesten uttrykker at i noen tilfeller har PPT forventninger til hva spesialisthelsetjenesten skal gjøre, og gjerne vil at de skal overta ansvaret i enkelte saker. Dette gjelder spesielt såkalte gråsoner mellom psykiatri og habilitering. En informant mener også at det av og til oppstår diskusjoner om hva som er de statlige kompetansesentrene rolle og oppgaver og hvem som eventuelt skal ta på seg koordineringsansvaret.

Det framheves også av samarbeidspartnere at: ”PPT har et stort press på seg, med mange saker, samtidig som de lider av underbemanning, de klarer derfor ikke å følge opp med tiltak”. Foreløpig merker ikke samarbeidspartnere at dette har bedret seg med ny organisering, men tror og håper det vil merkes etter hvert.

#### **7.4 PP-TJENESTEN I GRØNNØY**

Grønnøy PPT er en interkommunal tjeneste for tre kommuner, organisert som et IKS. Tjenesten har et styre bestående av den skolefaglig ansvarlige i hver av de tre kommunene. Kommunene er nokså ulik i størrelse. Den største, som også er vertskommunen for PPT, har ca 6000 innbyggere, den nest største har ca 3000 innbyggere og den minste knappe 1000. Kommunene ligger på rekke og rad langs en fjord, og geografisk er ikke avstandene så stor, ca 80 kilometer fra ytterst i den ene kommunen til ytterst i den tredje.

Grønnøy interkommunale PPT er organisert som et IKS (Interkommunalt selskap), og har et styre bestående av oppvekstansvarlig i hver av de tre kommunene (alle de tre kommunene er tonivåkommuner). Både ansatte og leder for PPT er fornøyde med styringsordningen, de oppfatter at styret har tydelige forventninger til dem og at de bidrar på en god måte med å legge retningslinjer for arbeidet. Leder opplever at alle de tre kommunene har vært svært romslige når det gjelder å gi gode lønns- og arbeidsbetingelser til PP-tjenesten, samtidig som de også stiller krav om høy faglighet og gode tjenester.

Samtidig opplever de at det er mange fordeler med å være en interkommunal tjeneste. For det første er tjenesten allerede en liten tjeneste, og skulle den vært splittet opp på tre ulike kommuner ville det vært umulig å gjøre en god nok jobb, etter deres mening. For det andre opplever de også at styrets tydelige forventninger likevel gir rom for at PP-tjenesten får utvikle egne standarder for hva de mener er faglig gode løsninger for elever, uten at de må ta hensyn til kommunal budsjettering i for eksempel utforming av tilrådinger, slik de opplever at PP-tjenester i andre kommuner må gjøre. For det tredje opplever de at den faglige styringen av PP-tjenesten blir bedre når tre oppvekstansvarlige sammen kan gjøre drøftinger og ta beslutninger, det gir mer rom for nye løsninger.

En ulempe med en interkommunal organisering slik de erfarer det i Grønnøy er at de ikke alltid opplever å bli ”regnet med” når det gjelder ordinære organisatoriske nettverk i de tre kommunene, for eksempel rektormøter og lignende. De mener selv at de på den måten kanskje blir litt mer ”utenfor” de ordinære kanalene for informasjon og nettverk hvor de kunne oppnådd en større grad av nærhet til opplæringsinstitusjonene. Samtidig presiserer de at dette ikke handler om at de opplever et aktivt ønske om at de ikke skal være med, men at det mer handler om organisatoriske strukturer.

#### **7.4.1 PP-tjenestens selvpoppfatning og prioriterte arbeidsoppgaver**

Tjenesten i Grønnøy utgjøres av 3,6 fagårsverk, 0,4 lederårsverk og 0,7 årsverk merkantil stilling. De har en god stund hatt vakanse i en av fagstillingene, slik at de kun har vært tre personer som har utført PP-rådgivning. Det er nå tilsatt en ny person, som starter på våraparten.

Lederen har vært leder i 4 år, var fagansatt i tjenesten før det. Alle de tre fagansatte (inkludert leder) har pedagogisk bakgrunn, to av dem med hovedfag og den tredje holder på å avslutte masterutdanning nå. Tjenesten er preget av stor stabilitet og stor bredde i kompetanseområder: Alle ansatte har vært der i flere år, en av de fagansatte i over 20 år i samme tjeneste. Alle har erfaring fra skole/barnehage, og alle har også ulike typer tilleggsutdanning og kurs. Leder opplever nok at 0,4 årsverk er for lite for å få utført lederoppgavene på en god måte. Særlig i perioder hvor det PP-faglige arbeidspresset er stort, blir det vanskelig å ivareta lederoppgavene på en god nok måte.

Grønnøy PPT er også en PP-tjeneste med høye faglige ambisjoner. De ønsker å være oppdaterte når det gjelder kompetanse på områder de opplever er store utfordringer i skoler og barnehager. De fagansatte berømmer både leder og styre for at de både oppfordrer til og gir rom for slik kompetanseheving. De ønsker å utvikle kompetanse på de ”nye” områdene som kommer opp, for eksempel har de som satsingsområde akkurat nå for tiden temaet ”Angst og skolevegning”, fordi de opplever at dette er et økende problem i skolen, særlig i ungdomsskolen og videregående skole. Alle ansatte har fulgt opplæringsprogram innenfor dette temaet, og de har knyttet veileder til tjenesten som hver 14.dag i 6 måneder skal bidra til fagutvikling på dette fagområdet. Lederen for PPT oppfatter at dette er et

eksplisitt ønske fra styret for tjenesten, som ønsker at de skal ha fokus på ”det som rører seg i tida”. Selv ser lederen at angst og skolevegring er et voksende problem. Hun sier at:

*”Det er lettere å håndtere slike ting i en kommunal tjeneste enn å vente på en mer spesialisert tjeneste. Vanskeområder går jo litt i bølger, også ettersom kompetansen endrer seg og blir større. Vi har hatt perioder med avdekking av Tourettes syndrom, Aspberger og så videre. De siste 20 år har det vært fokus på utagerende adferd og ”rabulisme”. Nå er imidlertid rabulismen en tilbakelagt periode, det virker som at de nå har det snudd seg til mer introverte problemer. Og da mener jeg ikke bare når det gjelder faglig fokus i PP-tjenesten, men også når vi er ute på skolene ser vi dette. Mye mer nå som går på psykiske vansker enn at de slår i bordet og kaster inventar.”*

Et annet viktig satsingsområde er å utvikle stadig bedre måter å gjøre sakkyndighetsarbeidet på. I fylket som Grønnøy PPT ligger, har Fylkesmannen for et par år siden hatt et prosjekt med rektorer, jurist, PPT som deltakere, som gikk på å gjennomgå sakkyndighetsprosessen og etablere gode prosedyrer for dette arbeidet. Bakgrunnen var erfaringen med at praksis varierte veldig mellom ulike kontorer og fagpersoner, og man ønsket å utvikle maler for dette arbeidet som alle kunne oppleve var nyttig å ta i bruk. Man var opptatt av utforming av både Individuell opplæringsplan, samtykke, enkeltvedtak, halvårsrapporter, osv, og å se sammenhengen mellom de ulike leddene i prosessen. I Grønnøy arbeider de nå med å ta i bruk disse malene, i forhold til skolene i deres region. Leder opplever dette som svært nyttig, og at det gjør at de skjerper seg selv også, særlig når det gjelder organisering av opplæringen og utvikling av læringsmål, som de kanskje ikke synes de har vært like bevisste på alltid. De mener dette arbeidet nasjonalt har vært for lite formalisert, og at det dermed har utviklet seg svært ulike praksiser for utforming, og ulike oppfatninger også blant de som skal vurdere og gjennomføre det ute i skolene. Leder sier for eksempel at:

*”Vi så jo nå i tilsynet fra Fylkesmannen i 2008, der ble det plukket ut noen saker fra noen skoler som Fylkesmannen skulle se nærmere på. Noen saker fikk avviksmelding særlig på dette med realistiske opplæringsmål, andre i samme region fikk ikke. Enkeltvedtakene er skrevet ut fra samme mal, alle*

*sammen, men noen fikk altså avvik og noen ikke. Det er kjempenyttig for oss at de har tilsyn, at vi blir tvunget til å hele tiden prøve å gjøre dette arbeidet bedre og tryggere for de ungene vi skal yte tjenester for.”*

Siden de er få fagpersoner er presset på sakkyndighetsarbeidet stort, og de fagansatte opplever nok at dette arbeidet tar litt vel mye av deres tid og gjør det vanskelig å få brukt tid på andre oppgaver som de gjerne skulle gjort. Særlig er det dette med å ha tid ute i skoler og barnehager som oppleves mangelfullt: De ville gjerne ønsket å kunne bidra med kvalitetssikring av det spesialpedagogiske arbeidet i skolene og barnehagene, og ikke bare gi en sakkyndig vurdering og så overlate skoler og barnehager til seg selv når det gjelder å finne ut hvordan ting faktisk skal gjøres. I den grad de får deltatt i skolenes og barnehagens arbeid med de elevene som har enkeltvedtak, er det gjennom at de deltar i alle oppsummeringsmøter (halvårsevalueringer) med skole/barnehage og foreldre, hvor de blant annet går igjennom IOP og justerer kursen.

Opplevelsen av at det går mye tid til sakkyndighetsarbeid henger også sammen med at omfanget av spesialundervisning er noe større enn det var for 3-4 år siden. Leder for Grønnøy PPT mener at dette klart henger sammen med den generelle ressursituasjonen i skolen. Gjennomsnittlig ligger prosenten nå litt under 7 prosent for alle tre kommunene, mens det tidligere var lavere. Imidlertid er dette et sammenslått mål for barnehager og skoler, så skolene ligger betydelig høyere. Leder har to ulike tolkninger av dette. På den ene siden mener hun at alle tre kommuner har vært flinke til å sikre et godt tilbud til de som virkelig trenger det, og at de nå har et så vidt godt apparat for å fange opp problemer at de ikke lenger opplever for eksempel at ”psykisk utviklingshemming ikke oppdages før i ungdomsskolen”. Hun mener at de elevene som har enkeltvedtak og IOP får de ressurser de trenger. Om opplæringstilbudet er godt nok kan nok variere mellom skoler og barnehager, men da handler det mer om kompetanse og mulighet for faglig oppfølging. På den andre siden bekymrer hun seg for at alle styrkingsressurser kanaliseres via spesialundervisning, slik at det så og si ikke finnes midler til tilpasset opplæring. Alle gråsoneelever taper på dette systemet.

Grønnøy PPT har også gjennom mange år arbeidet for å få på plass en struktur for samarbeid, både med skoler og barnehager (se nedenfor om organisering av samarbeidet mot skoler og barnehager) og med andre hjelpeinstanser på

kommunalt nivå. Det er særlig to typer fora som benyttes på kommunalt nivå: Det ene er det som kalles *Teammøter*, som avholdes ca 1 gang i måneden, med barnevern, helsestasjon, lege, foreldre og PP-tjenesten. I teammøtene meldes enkeltsaker opp enten fra skole eller barnehage, eller foreldre. Det er saker som krever innsats og koordinering fra flere av hjelpeinstansene. Den andre typen forum er *Tverrfaglig team*, som også møtes ca 1 gang i måneden, men som er et større forum med flere etater som deltar, blant annet lensmann. Her drøftes ikke saker knyttet til enkeltpersoner, men snarere saker som er av mer generell karakter, for eksempel saker som omhandler oppvekstmiljø og forebygging.

#### **7.4.2 PP-tjenestens vurdering av eget arbeid**

Både fagansatte og leder oppfatter sitt eget arbeid som faglig sett godt, og mener de har utviklet rutiner som skal gjøre det enklere å ivareta den enkelte skole og barnehage på en god måte. De opplever seg som en travel tjeneste, og opplever stor glede i at arbeidet er så utfordrende og også så variert. Ikke en kjedelig dag, etter både leders og fagansattes mening.

Deres største utfordring er kapasiteten: De fagansatte opplever at de generelt sett har mye å rekke over, og at det har vært særlig hektisk denne perioden hvor de har manglet en fagperson. De fagansatte ville ønsket å kunne komme mer inne i skoler og barnehager, med arbeid direkte mot de barn og unge som trenger hjelp. Slik situasjonen er nå opplever de at de ikke har kapasitet til å gjøre så mye av det. For leder har det vært komplisert å få kabalen til å gå opp, og ute i skolene og barnehagene har de også merket at PPT har hatt kapasitetsproblemer men oppfatter nok dette som et mer generelt problem og ikke direkte knyttet til at det den siste perioden har vært redusert bemanning.

#### **7.4.3 PP-tjenestens vurdering av forventninger fra skoler og barnehager**

Leder oppfatter at de har stor legitimitet ute i skoler og barnehager, de opplever at de er ønsket velkommen når de deltar i ulike sammenhenger, enten det handler om veiledning eller andre ting. Mye av dette handler også om stabilitet, skolene og barnehagene kjenner alle de fagansatte, terskelen for å ta kontakt blir lavere og de ”vet hva de får”.

Det er noen forskjeller mellom skoler og barnehager når det gjelder hvilke behov de har, og dermed også forventninger. Det kan ofte være litt udefinerte forskjeller som blant annet handler om kultur. Men hverken fagansatte eller ledere opplever at forskjellene er veldig store: Det arbeides stort sett med de samme tingene i alle skolene og barnehagene, og de opplever ikke at de etterspør ulike typer tjenester, eller at noen etterspør veldig mye og andre lite. Forventningene er også til en viss grad strukturert ut fra de samarbeidsstrukturene som PP-tjenesten gjennom flere år har arbeidet for å få på plass, med ressursteam og fagteam som alle skolene og barnehagene har (se nedenfor om organisering av arbeidet i skoler og barnehager).

#### **7.4.4 Organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager**

Siden Grønnøy PPT er en så vidt liten tjeneste gir den ikke rom for teamorganisering eller fagorganisering, slik vi har sett det i de større tjenestene. De har heller ikke valgt å ha en kontaktperson for hver skole, slik vi ofte ser i andre PP-tjenester. De har valgt å heller gjøre det slik at de arbeider systemrettet med de enkelte skoler og barnehager, for eksempel ved at de har et ressursteam på hver skole og hver barnehage, som har faste møter og hvor PPT skal være tilstede med minst 1 representant.

Behovet for håndtering av forventninger fra ulike skoler og barnehager, samt opplevelsen av å ha dårlig kapasitet og dermed måtte prioritere arbeidet, har blant annet medført at den konkrete organisering av arbeidet rettet mot skoler og barnehager er planlagt slik at det skal være mest mulig forutsigbart for skoler og barnehager. Dette gjøres i hovedsak på to måter:

- 1) Det lages hvert år en aktivitetsplan for PPT, som omfatter alle skoler og barnehager, og alle PPT's sentrale arbeidsoppgaver overfor dem. Her er det også ført inn datoer for når PP-tjenesten vil være til stede i den enkelte barnehage og skole gjennom hele året, samt frister for når bestemte PPT-relaterte arbeidsoppgaver må gjøres ferdig for skolenes og barnehagenes del, for eksempel frist for tilmelding av nye elever for neste skoleår.
- 2) Det satses mye på systemarbeid og å få på plass samarbeidsstrukturer som gjør arbeidet forutsigbart for både skoler, barnehager og PP-tjenesten selv. Det viktigste tiltaket er at hver skole har etablert ressursteam, hvor også PP-tjenesten deltar. Her gjøres det drøftinger av elevers utfordringer, hvor man også blir enige om hva som kan prøves av tiltak. Noe av målsettingen

er å fange opp problemer tidlig, og samtidig unngå at alle automatisk kommer som individuelle tilmeldinger til PPT. I ressursteamet drøfter man også bekymringssaker anonymt, og også saker som ikke gjelder enkelt-personer spesielt men kanskje mer gruppedynamikk eller klasse miljø.

- 3) PPT deltar i overføringsmøter mellom barnehage og skole når det gjelder barn som har særskilt oppfølging, og har også ansvar for sakkyndig vurdering i forbindelse med søknad om opptak på særskilt grunnlag til videregående skole.

De fagansatte oppfatter det som svært viktig for samarbeidet med skoler og barnehager at det bygges opp en god relasjon over lengre tid. PP-tjenesten formes til en viss grad av de fagpersonene som bemanner stillinger, og dersom utskiftningen er for stor blir det for lite forutsigbart for skoler og barnehager hva de kan forvente av tjenesten. De ønsker å skape stabile samarbeidsforhold, dels igjennom systemtiltakene som er innarbeidet og som gjør tjenestene mindre personavhengig, og dels gjennom stabile og forutsigbare relasjoner.

#### **7.4.5 PP-tjenesten om utfordringer framover**

Selv opplever de ansatte i PP-tjenesten at deres største utfordringer fremover er å klare å bidra til at tilbudene som barn og elever får er kvalitetsmessig gode. De opplever selv at de skulle hatt mer tid til dette. De opplever at både de og skoleverket generelt har blitt gode på å avdekke og kartlegge problemer, men når kartleggingen skal omsettes i tiltak er det mye igjen å gjøre. Det å finne tid til å veilede tettere opp mot skoler og barnehager i forhold til tiltakssida er noe som fremover blir en stor utfordring. Særlig opplever de at området barn og unges psykiske helse er et område med økende problemer, og de ville gjerne ønske å ha bedre tid til å arbeide med forebygging og tidlig intervensjon i forhold til slike problemer.

#### **7.4.6 Skolenes og barnehagenes erfaringer**

Siden Grønnøy PPT er en interkommunal tjeneste som betjener tre kommuner er også spredningen stor når det gjelder skoler og barnehager, både geografisk og i størrelse.

I barnehagen opplever de at PPT gir mindre oppfølging nå enn tidligere, de gir litt råd og veiledning men følger ikke enkeltbarna så tett som de gjorde før. De er først



og fremst synlige når det gjelder utredninger, og i forbindelse med overføring fra barnehage til skole. Siden språkvansker er det største området i barnehagens kontakt med PPT er det også på det området de opplever størst kapasitetsproblemer i PPT. Tilgangen på logoped er dårlig, og det blir ”mye venting og mye mas”. Språkproblemer krever både kompetanse, og tid alene med barnet for den som skal utrede/gi veiledning. I noen tilfelle har barnehagen leid inn logopedkompetanse fra andre steder for å få hjelp på tidlig tidspunkt eller i det omfang de oppfatter at de trenger. Barnehagen opplever også at adferdsproblematikk er et økende problem, og at der får gode råd og tips fra PPT til hva de kan prøve ut i første omgang. Men dersom det ikke fungerer opplever de at de må ”mase ei stund” for å få PPT tilbake igjen. ”VI må mase hele tiden, og PPT strekker seg så langt de kan og antagelig enda litt lenger”, sier lederen i en barnehage.

Samtidig får Grønnøy PPT mye ros fra barnehagen, særlig når det gjelder høy kompetanse og når det gjelder det systemrettede arbeidet som PPT har lagt stor vekt på. Det at PPT er opptatt av å styrke barnehagens egen kompetanse på ulike områder har vært av stor betydning for deres egen evne til å håndtere utfordringer. Lederen for PPT gir også foreldreveiledning i barnehagen, noe som oppleves svært positivt. De setter også stor pris på aktivitetsplanen/årsplanen som PPT sender ut, og som gjør at samarbeidet og møteplassene blir forutsigbare og kan tas i bruk på en god måte.

Tilbakemeldingen fra skolene er gjennomgående at de også setter stor pris på det systemrettede arbeidet som PPT har initiert. Det at PPT har faste møtedager på skolen, at de har ressursteam møter månedlig hvor lærere kan melde inn saker eller temaer, og det at PPT også inngår i tverrfaglig team opplever skolen som en støtte for deres eget arbeid. De opplever at PP-tjenesten er på tilbudssida når det gjelder å stille opp med veiledning og råd i forhold til elever som får spesialundervisning, og at de også har anledning til å benytte dem i forhold til saker som gjelder læringsmiljø og gruppekonflikter. På den ene skolen rapporterer de at de selv har relativt lav spesialpedagogisk kompetanse, og dermed er avhengig av PP-tjenesten når det gjelder kompetanseområder de selv ikke kan dekke.

Samtidig er tilbakemeldingen fra skolene at tilgjengeligheten ikke alltid er like enkel når det gjelder PP-tjenesten. Et stykke på vei veier systemarbeidet opp for dette, altså det at de har faste møtetidspunkt som er forutsigbare. Men innimellom

trenger de assistanse mer akutt, og da er det ikke så enkelt å få tak i noen fra PPT som kan stille opp. De opplever særlig at de kunne trenge mer veiledning når det gjelder konkrete opplærings situasjoner eller konkrete saker; hvordan legger man til rette for en elev i en klassekontekst, hvordan er det lurt å sette sammen grupper, hvordan skal man organisere hverdagen for en som trenger mye støtte, osv.

#### **7.4.7 Foreldres erfaringer**

Etter foreldrenes mening skal PPT først og fremst gi råd og forslag til barnehage og til foreldre om hvordan man skal legge til rette for barnet. De bør for eksempel formidle kurs, opplæring til foreldre og ansatte der det er nødvendig. De skal også ha kunnskap om lovverk, og rettigheter som de kan informere foreldre om, også i forhold til barnehage og skole.

Foreldrene mener også at PPT skal sørge for at det blir gjennomført utredninger, når det er behov, enten ved at de selv kan gjøre det eller at de henviser videre til andre instanser.

Foreldrene representerer barn med ulike utfordringer og erfaringer i barnehage og skole. De har imidlertid et klart felles syn på at Grønnøy PPT har bidratt til at barna deres har fått et bedre tilbud i skole og barnehage. I barnehagen evaluerer PPT hva barnehagen gjør, tar video, og vurderer sammen med foreldre og barnehagen om opplegget skal endres. De opplever også at individuell opplæringsplan blir aktivt brukt, og evaluert jevnlig to ganger i året. Noen av barna har også ansvarsgruppe hvor PPT deltar.

På spørsmål om de opplever at det er lett å få kontakt med PP-tjenesten sier de at det går veldig greit. De kan ta kontakt pr. telefon hvis de trenger det, og opplever at de raskt blir ringt opp igjen fra PPT dersom de ikke får tak i den ved første forsøk. Samtidig erfarer foreldre at PPT er underbemannet, noe som synliggjøres for eksempel når det skal avtales møter hvor flere skal delta. Da kan det ta veldig lang tid før møtet kan avholdes, fordi PPT's avtalebok som regel er full langt fremover i tid.

Foreldrene mener jobben som PPT gjør er svært viktig. De opplever at PPT sitter med stor kompetanse, og at de kunne vært enda mer tydelig utad på den kompetansen de faktisk har. De opplever at samarbeidet mellom PPT, barnehage og skole er helt avgjørende for at det skal fungere rundt barna deres.

Foreldrene opplever at de blir hørt av PP-tjenesten, og at de får være med å påvirke opplegget for barna sine. Og en mor sier at ”Det er jo egentlig en selvfølge fordi det er vi som vet hvor skoen trykker og som kjenner barnet vårt.” De opplever det bra at de både kan ha innflytelse selv, og samtidig få gode og konkrete anbefalinger fra fagfolk når det trenges.

Et interessant skille i foreldreerfaringer går imidlertid mellom barnehage og skole. Foreldre som har barn i skolen opplever både at PPT virker å ha større gjennomslagskraft i skolen enn i barnehagen, men samtidig at PPT er litt for lite direkte og tydelig overfor skolen når det gjelder hvordan ting bør gjøres i praksis. En mor sier det slik:

*De gir råd om hva som bør gjøres, men så når vi kommer til skolen, så blir ting gjort annerledes. Vi må hele tiden følge opp og sjekke at ting blir fulgt opp. (.....). De er ikke helt samkjørt. Barnehagen og PPT virket mer samkjørt. Skoen virker å ha mer den gammeldagse holdingen om å vite best selv. ”Her på skolen gjør vi det på vår måte.” De virker mer konservative.*

Foreldrene opplever at skolen har en annen innstilling enn barnehagen, og at deltakelsen fra PPT derfor blir enda viktigere i skolen enn i barnehagen.

En av foreldrene som ble intervjuet har et barn med relativt omfattende hjelpebehov, og opplever at samarbeidet mellom PPT og de andre instansene som er involvert synes å være godt og nært. De har også deltatt i nettverk med andre familier som har barn med særskilte behov, et nettverk PPT har deltatt i å utvikle. Dette har familien opplevd som svært nyttig.

Oppsummert kan vi dermed si at foreldrenes erfaringer med Grønnøy PPT stemmer godt overens med hva PPT selv, og skoler/barnehager uttrykker: Høy kompetanse, lang erfaring, gode tilbud og lav terskel for kontakt, men samtidig litt lav kapasitet på grunn av underbemanning.

#### **7.4.8 Samarbeidspartneres erfaringer**

Samarbeidspartnerne på kommunalt nivå i de tre kommunene utgjøres primært av barnevern og helsestasjon/helsesøster. Disse møtes regelmessig i de institusjonaliserte møteforaene som er etablert med PP-tjenesten som sentral part (se ovenfor under beskrivelsen av PP-tjenestens prioriterte arbeidsområder).

Helsesøster i kommunene møter også PP-tjenesten på andre arenaer. For barn og unge som har sammensatte og store hjelpebehov er det etablert ansvarsgrupper. Koordineringsansvaret fordeles mellom helsesøster og PPT, etter hvem som har hatt mest kontakt med barnet, og etter kapasitet. I tillegg deltar PP-tjenesten på barseltreff på helsestasjonen 1 gang i måneden, hvor de presenterer og drøfter ulike temaer som for eksempel lek, grensesetting, samspill. PP-tjenesten deltar også i forbindelse med helsestasjonskontroller, både nyfødtkontroller (2-4 uker) og 18 måneders kontroll. På sistnevnte kontroll er språk og språkutvikling i fokus, noe som gjør at PPT's deltakelse oppleves som nyttig.

Begge samarbeidspartnerne vi intervjuet har mange års erfaring med samarbeid med PP-tjenesten, og opplever at samarbeidet fungerer svært godt. PPT har svært høy kompetanse, og stiller opp så langt råd er. De oppleves som lette å samarbeide med, og de er forutsigbar på den måten at det legges en årsplan for samarbeid, og denne følges. De opplever at de kan stole på at PPT kommer når de har sagt at de skal komme. Imidlertid kan det være vanskelig å finne tid til møter som ikke står i årsplanen, samarbeidsmøter omkring saker som kommer opp fortløpende. Da kan det kan ofte gå litt for lang tid før man får avholdt møter, fordi kapasiteten i PP-tjenesten ikke er tilstrekkelig stor til at de kan ta mange akutte henvendelser. Det presiseres imidlertid at dette er en utfordring som ikke bare gjelder PPT, men at også samarbeidspartnerne kan ha problemer med å finne tid til møter.

Utfordringene fremover når det gjelder samarbeidet oppfattes å være knyttet til lav bemanning og stadig flere oppgaver. I kommunene opplever de at barn og unges psykiske helse er et økende problem, som også er ressurskrevende dersom man skal gå inn i det feltet på en skikkelig måte. Det er vedtatt å opprette et Familiesenter, med barnevern, helsestasjon og PPT, som et lavterskeltilbud som kan gi tidlig og rask hjelp uten at det nødvendigvis må opprettes mappe.

## 7.5 OPPSUMMERING AV DE FIRE CASENE

I dette avsluttende avsnittet skal vi kort oppsummere enkelte trekk ved de fire casene. Tiltross for at vi har fokusert på en rekke kjennetegn og variabler i de fire casene, og tiltross for at de fire casene representerer ulike organisasjonsmodeller er det slående hvor likt de opplever både utfordringer og hvordan PP-tjenesten oppfattes av andre. I Rødby så vi at den største utfordringen omhandlet økningen i antall henvisninger til tjenesten, noe som igjen legger mer og mer beslag på ressursene som brukes til sakkyndig vurdering. Dette beskrives som en ond sirkel som tjenesten ikke vet hvordan de skal klare å bryte. Den fylkeskommunale tjenesten i Rødby opplever også store utfordringer knyttet til frafall i videregående skole, samt til økende psykiske problemer hos ungdom. I tillegg savnes et tydeligere mandat for tjenesten. I Svartnes så vi også at utfordringene knyttet seg til hvordan man skulle finne gode måter å håndtere sakkyndigrollen på, og at det var en økning i antall henvisninger. Her mener man også at Opplæringsloven ikke er god og at PP-tjenestens mandat dermed blir for uklart. Dette bidrar også til at tjenesten blir en ansett som en ressursutløser og blir dratt inn i et spill om fordeling av ressurser. Samarbeidspartnere opplever også at PP-tjenesten i stor grad bare blir en leverandør av sakkyndig vurdering. I Blåstad er en også skeptisk til at det juridiske rettighetsaspektet blir for dominerende, da det vil og til dels allerede bidrar til at PP-tjenesten bare blir en aktør som leverer sakkyndige vurderinger. I tillegg er en her opptatt av at PP-tjenesten generelt må gå grundigere gjennom praksis i forhold til å vurdere hva en vet og hva en tror fungerer. Flytter PPT på steiner eller driver tjenesten med ting som er selvbekreftende for tjenesten? Her etterlyses en praksis som i større grad tar til seg vitenskapelig forskningsbasert kunnskap. I dette ligger også at forskningsbasert kunnskap bør prege tjenestens mandat. I Grønnøy oppleves også ressursforskyvningen i forhold til at mye ressurser knyttes til sakkyndig vurdering. Her etterlyses også tid og rom for å jobbe mer med forebygging og tidlig intervensjon. Erfaringene i Grønnøy er at både PPT og skolene er blitt flinke til å avdekke og kartlegge problemer, men at det er for lite kapasitet til å omsette kartlegginger i tiltak.

Uavhengig av hvilken profil og organiseringsmåte PP-tjenesten har, ser vi altså at de i stor grad opplever de samme utfordringer og at de opplever presset knyttet til økende henvisning og krav om sakkyndig vurdering som tiltakende og som noe som går på bekostning av hva de ellers kan bruke tid på. Slik sett kan vi konkludere

med at tjenesten i stor grad framstår som en tjeneste som er svært individfokusert og preget av kapasitetsmangler.

## 8. ER PP-TJENESTENS PRAKSIS I SAMSVAR MED OPPLÆRINGSLOVENS KRAV?

I dette kapitlet skal vi analysere prosjektets problemstillinger i lys av de fem delstudiene som denne kartleggingen og evalueringen av PP-tjenesten bygger på. Den overordnede problemstillingen om **hvorvidt PP-tjenestens profil, modeller og praksis er i samsvar med Opplæringslovens krav til tjenesten** vil vi belyse gjennom følgende fem delproblemstillinger som nevnt i kapittel 1:

1. PP-tjenestens rolle i barnehagens og skolens arbeid med tilpasning og inkludering
2. Systemperspektivets plass i PP-tjenestens arbeid
3. Oppfatninger om PP-tjenestens nytte og kvalitet
4. PP-tjenestens bidrag til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte hos barn, unge og voksne
5. Praksisprofiler, modeller og modellenes egnethet

Når det gjelder Opplæringslovens krav til PP-tjenesten er det først og fremst §§ 5.1 og 5.6 som er sentrale. Den sistnevnte paragrafen krever at hver kommune og fylkeskommune skal ha en pedagogisk-psykologisk tjeneste:

”Kvar kommune og kvar fylkeskommune skal ha ei pedagogisk-psykologisk teneste. Den pedagogisk-psykologiske tenesta i ein kommune kan organiserast i samarbeid med andre kommunar eller med fylkeskommunen. Tenesta skal hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elevar med særlege behov. Den pedagogisk psykologiske tenesta skal sørge for at det blir utarbeidd sakkunnig vurdering der lova krev det.” (Opplæringsloven § 5.6)

I følge veilederen for spesialundervisning i grunnskole og videregående opplæring fra 2004 (revidert utgave fra Utdannings- og forskningsdepartementet) innebærer kravet om en ”teneste” et krav om at det skal være en viss kontinuitet i personale og organisering. Det er dermed ikke adgang til bare å basere seg på kjøp av enkelt tjenester fra forskjellig hold. Veilederen fremhever at poenget med dette blant annet er ”å sikre habilitet, kompetanse, tilgjengelighet og oversikt over den totale opplærings situasjonen i kommunen/fylkeskommunen, samt en samordnet opp-

følgning av den enkelte elev med særskilte behov, med henblikk på å få til forsvarlig og likeverdig opplæring” (ibid. s.25).

Når det gjelder retten til spesialundervisning er denne regulert i Opplæringslovens § 5.1 hvor det blant annet heter at ”*elevlar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, har rett til spesialundervisning*”. Denne retten krever en vurdering av det ordinære opplæringstilbudet og må således betraktes som relativt i forhold til det undervisningstilbud som gis ved den enkelte skole. Dette betyr i praksis at retten kan utløses ved en skole og ikke nødvendigvis ved en annen skole avhengig av hvordan det ordinære undervisningstilbudet er. I veilederen er det videre blant annet presisert at før kommunen eller fylkeskommunen kan gjøre vedtak om spesialundervisning etter § 5.1 skal det foreligge en sakkyndig vurdering. Denne vurderingen skal vise om eleven har behov for spesialundervisning, og hvilke opplæringstilbud som bør gis. Videre skal den sakkyndige vurderingen blant annet utrede og ta standpunkt til hvilket utbytte eleven har av det ordinære opplæringstilbudet, hvilke lærevansker eller andre særlige forhold som er viktige for opplæringen, hva som er realistiske opplæringsmål for eleven, om en kan møte elevens vansker innenfor det ordinære opplæringstilbudet og hvilke opplæring som vil gi et forsvarlig tilbud til eleven (ibid s. 36). Med andre ord, den sakkyndige vurderingen skal både inneholde en *utredning* og en *tilråding*.

Foruten det individrettede sakkyndighetsarbeidet skal PP-tjenesten bidra til at skolen legger opplæringen bedre til rette for elever med særskilte behov. PP-tjenesten skal dermed også arbeide systemrettet ved å hjelpe skolen med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling (ibid. s. 41).

De siste årene har det vært relativt stor oppmerksomhet knyttet til forholdet mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring, både i politiske miljøer, fagmiljøer og i bruker- og interesseorganisasjonene, noe som blant annet har sammenheng med forslaget fra Søgner-utvalget (NOU 2003:16) om å fjerne retten til spesialundervisning og heller foreta en styrking av tilpasset opplæring. Debatten som fulgte i kjølvannet av dette forslaget og argumentene som ble brukt i de vel 500 høringsuttalelsene var i hovedsak av rettssikkerhetsmessig, juridisk, økonomisk og kompetansemessig art og i liten grad knyttet til pedagogiske argumenter (Markussen m.fl. 2007 s. 55). Den største innvendingen var knyttet til



at en hadde liten tro på at unge med behov for spesialundervisning ville sikres et godt nok tilbud, nok ressurser, og tilstrekkelig antall lærere med nødvendig kompetanse, hvis en fjernet retten til spesialundervisning (ibid.). Argumenter som ble brukt som støtte til Søgner-utvalgets forslag omhandlet blant annet at det er et overforbruk av spesialundervisning og at spesialundervisningen kan virke stigmatiserende. Selv om forslaget ikke ble vedtatt er det flere som har tatt til orde for at det likevel har skjedd endringer når det gjelder premissene for spesialundervisning. Markussen m.fl. (2007) tar opp denne diskusjonen i sin første rapport fra prosjektet *”Gjennomgang av Spesialundervisning, Evaluering av Kunnskapsløftet”* og viser her at de fleste aktørene (Søgner-utvalget, høringsinstansene, departementet, Regjeringen og Stortinget) mente at spesialundervisningen ikke virket etter intensjonene og at dette var noe en måtte gjøre noe med (ibid. s. 59). Det ble blant annet argumentert for en sterkere fokusering på tilpasset opplæring og redusert bruk av spesialundervisning. De statlige myndigheters signaler til praksisfeltet har i etterkant av dette forslaget og i debatten som fulgte vært sprikende, fordi en beholder lovens paragraf om spesialundervisning samtidig som en signaliserer at andelen som får spesialundervisning skal ned og at det skal satses ekstra på tilpasset opplæring (ibid. s. 62).

Markussen m.fl. (2007) stilte videre spørsmål ved:

*”har den siste tids debatt, alt som er skrevet og sagt etter at I første rekke kom med sitt forslag, bidratt til å endre premissene for spesialundervisning i grunnopplæringen? Er det slik at den nesten unisone vektleggingen av tilpasset opplæring, av en inkluderende opplæring for alle, og av målet om at færrest mulig skal ha spesialundervisning etter enkeltvedtak, er med på å skape en ny grunnforståelse av forholdet mellom tilpasset opplæring, inkludering og spesialundervisning. Eller er det slik at den fortsatte eksistensen av paragrafen om spesialundervisning i opplæringsloven, bidrar til å legitimere og opprettholde en praksis som politikere og fagfolk ønsker å endre?”* (ibid. s. 60)

De statlige signaler, og de spørsmål som Markussen m.fl. reiser, berører på flere måter også de problemstillinger og det datamaterialet som vi skal analysere i dette kapittelet. For det første fordi det får konsekvenser for de krav som rettes til PP-tjenesten. For det andre fordi dette bidrar til at både PP-tjenesten selv og samarbeidspartnerne opplever at PP-tjenestens mandat både er vidt og uklart, og

for det tredje fordi kravenes rettslige forankring er ulike og får konsekvenser for den prioritering av arbeidsoppgaver som PP-tjenesten blir forpliktet til å foreta.

Når vi nå skal drøfte den overordnede problemstillingen om hvorvidt **PP-tjenestens profil, modeller og praksis er i samsvar med Opplæringslovens krav til tjenesten** - Vil vi gjøre dette gjennom og først belyse de delproblemstillingene som ble spesifisert i innledningen. Vi skal for hvert av temaene/problemstillingene trekke inn erfaringer fra de fem ulike empiriske studiene, før vi kommer med en oppsummerende analyse av hovedproblemstillingen.

## **8.1 PP-TJENESTENS ROLLE I BARNEHAGENS OG SKOLENS ARBEID MED TILPASNING OG INKLUDERING**

Når vi skal drøfte PP-tjenestens rolle i måten skoler og barnehager arbeider med tilpasning og inkludering, så vil vi først avgrense hvordan vi oppfatter de to begrepene.

### **8.1.1 Tilpasset opplæring og inkludering**

I § 1-3 i Opplæringsloven er prinsippet om tilpasset opplæring nedfelt med følgende formulering:

*”Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten”.*

Prinsippet om tilpasset opplæring har stått sentralt i skolepolitikken helt fra Normalplanen fra 1939, selv om begrepet først ble tatt i bruk på slutten av 70-tallet (Backmann og Haug 2005). Det slås fast at tilpasset opplæring handler om å gi opplæring som passer for den enkelte elev (ibid, St.meld. nr 30 (2003-2004)). Begrepet er imidlertid ikke intuitivt enkelt å omsette til mål og virkemidler (Fylling 2007), men vi har de siste årene fått flere bidrag som tar sikte på nettopp å gi begrepet et praksisrelevant innhold (se for eksempel Fottland 2001, Håstein og Werner 2003, Dale og Wærness 2003), og noen har drøftet begrepet tilpasset opplæring spesielt i forhold til spesialundervisning (Ekeberg og Holmberg 2004, Skogen og Holmberg 2002). I tillegg har flere forskere drøftet forholdet mellom

tilpasset opplæring og spesialundervisning ut fra mer kritiske perspektiver (Nordahl 2004, Nilsen 2004, Backmann og Haug 2005).

Werner og Håstein (2005) argumenterer for at ”Tilpasset opplæring er ikke en bestemt måte å undervise på, men er å forstå som en tilstand preget av bestemte kvaliteter som gjør at alle elever lærer fag, utvikler seg som personer, og oppnår fellesskap med andre.” Ut fra dette argumentet ser vi at begrepet tilpasset opplæring ikke lar seg drøfte uten å se det i sammenheng nettopp med prinsippet om inkludering. Uten å ta med betydningen av sosialt fellesskap som grunnlag for tilpasning kan man lett forstå begrepet som uttrykk for den stadig sterkere individorienteringen som mange samfunnsforskere i et par tiår har påpekt at ikke finnes bare i skolen, men i samfunnet som helhet. Vekten har i stadig sterkere grad blitt lagt på den enkeltes ressurser og den enkeltes frihet til – og dermed også ansvar for – å skape sitt eget liv og forme sin egen identitet (Giddens 1991, Lash og Friedman 1992). Og mange utdanningsforskere, blant annet Foros (2006), har pekt på at daværende statsråd Kristin Clemet nettopp la en slik individorientert forståelse til grunn for utvikling av tilpasset opplæring i forbindelse med Kunnskapsløftet. Haug (2005) argumenterer imidlertid for at de siste endringene i Kunnskapsløftet peker i en retning mot mer vekt på de kollektive rammene som tilpasningen skal skje innenfor.

Werner og Håstein (2005) definerer da også tilpasset opplæring slik:

*Tilpasset opplæring er vanlig undervisning eller spesialundervisning der en gjennom iaktakelse, planlegging, gjennomføring og løpende evaluering aktivt ser til at alle elever – med sine forskjelligartede ulikheter – får utfordringer og muligheter som bidrar til mestring og tilhørighet, faglig og sosialt, individuelt og i gruppe.*

Denne overordnede definisjonen har forfatterne konkretisert i tre kjennetegn ved en tilfredsstillende tilpasset opplæring:

- 1) Eleven lærer fag i tråd med de mål som er fastsatt i læreplanen
- 2) Eleven utvikler seg som person
- 3) Eleven erfarer sosialt fellesskap med medelever

Dale og Wærness (2004) påpeker at også i videregående skole har balansen mellom individfokus og gruppe- eller fellesskapsfokus vært fremtredende. De drøfter begrepet differensiering, et begrep som tradisjonelt har hatt større plass i videregående skole enn i grunnskolen. De skiller mellom differensiert tilpassing og differensiert opplæring, og hevder at det førstnevnte knytter seg til den tradisjonelle differensieringspraksis i videregående skole, hvor man differensierer etter forutsetninger og evner, ofte på gruppebasis ved for eksempel nivådeling i fag. Forfatterne peker på to problemer med en slik tilnærming; for det første kan det føre til at ulike grupper av elever får ulik opplæring, og for det andre kan det bidra til å holde fast etablerte kulturelle stereotypier, for eksempel i forhold til kjønn. Dermed introduserer de begrepet differensiert opplæring, hvor forutsetningen er at alle elever skal møte det samme innholdet, de samme temaer, men at disse temaene må belyses og aktualiseres ulikt ut fra gruppens eller enkeltelevers ulike forutsetninger.

Hvordan skal vi så forstå forholdet mellom tilpasset opplæring og inkludering? I utdanningsdirektoratets publikasjon "Tilpasset opplæring – et bidrag til å forstå sentrale begreper" formuleres dette forholdet slik:

*"Ved inkludering har du fokus på fellesskapet med kunnskap om konsekvensene for den enkelte.*

*Ved tilpasset opplæring har du fokus på den enkelte med kunnskap om konsekvensene for fellesskapet."*

Backman og Haug (2006) gjør rede for den snevre og den vide definisjonen av tilpasset opplæring: En snever forståelse av tilpasset opplæring vil være for eksempel bestemte organisatoriske eller metodiske grep, mens en vid definisjon vil være tilpasset opplæring som en kvalitet ved hele opplæringen, og som omfatter hele skoleorganisasjonen. (Backmann og Haug 2006). Forfatterne argumenterer for at inkludering på mange områder kan erstatte begrepet tilpasset opplæring dersom man anlegger en vid definisjon av begrepet tilpasset opplæring. De understøtter dette argumentet ved å operasjonalisere begrepet inkludering i fire sentrale arbeidsoppgaver for skolene:

- 1) *Å øke fellesskapet slik at alle elever blir medlemmer av en klasse eller gruppe, og slik at de får ta del i det sosiale livet på skolen sammen med alle andre*
- 2) *Å øke deltakingen. Ekte deltaking er noe annet enn å være tilskuer. Det forutsetter at en er i stand til å gi et bidrag til det beste for fellesskapet, og at en er i stand til og får lov til å nyte fra det samme fellesskapet, begge deler ut fra den enkeltes forutsetninger*
- 3) *Å øke demokratiseringen. Alle stemmer skal bli hørt. Alle elever og deres foresatte skal ha mulighet til å få uttale seg og påvirke det som gjelder deres interesser i utdanningen.*
- 4) *Å øke utbyttet. Alle elever skal ha en opplæring som er til gagn for dem både sosialt og faglig. (Backman og Haug 2006, s. 89)*

Backman og Haug (ibid) peker på at de fire områdene eller arbeidsoppgavene lett kan oppfattes å stå i motsetning til hverandre, på den måten at ”det som tjener det ene området, vil lett bli en hindring for et annet” (ibid, s.89).

### **8.1.2 PP-tjenestens rolle i arbeidet med tilpasning og inkludering**

Vår drøfting av begrepene tilpasning og inkludering peker på opplæringsinstitusjonenes ansvar for å oppnå begge deler for den enkelte elev i fellesskapet. Hva kan så PP-tjenestens rolle i dette arbeidet være? I denne evalueringen har vi valgt å fokusere på fire temaer som kan belyse dette:

- Oppfatninger om roller, både hos PP-tjenesten selv og hos skoler og barnehager
- Tilgjengelighet og kompetanse
- Organisering av samarbeidet med barnehager og skoler
- Kjennskap til læreplaner og organisering av opplæringen i de ulike institusjonene

Når det gjelder oppfatninger om roller er vi dermed både opptatt av hva PP-tjenesten selv oppfatter som sin rolle, og hva skoler, barnehager og samarbeidspartnerne oppfatter er PP-tjenestens rolle i forhold til barnehagens og skolens arbeid med tilpasning og inkludering. Vi vil også belyse i hvilken grad skoler og barnehager etterspør kompetanse i forhold til tilpasning og inkludering hos PP-

tjenesten. Et sentralt begrep for å forstå PP-tjenestens rolle er å fokusere på de forventninger som ulike aktører har til hverandre.

### **8.1.3 Ulike forventninger og oppfatninger av roller**

Forventninger og ulike oppfatninger om roller lar seg best belyse gjennom funn fra den kvalitative studien. Felles for PP-tjenesten i de fire ulike casene som inngår i den kvalitative studien er at de alle mer eller mindre opplever at det er sprikende forventninger mellom hva de som PP-tjenesten kan tilby og det som spesielt grunnskolene og videregående skole ønsker. På førskolesiden er forventningene og håndteringen av disse mye mer uproblematisk i alle fire casene. På dette området har en altså klart å harmonere roller og forventninger, og vår erfaring er at på førskoleområdet opptrer PPT og barnehagene mer samkjørte.

Sprikende forventninger og håndtering av disse i forhold til grunnskole og videregående skole skyldes flere forhold. I flere av casene skyldes dette blant annet at PPT har for lite kjennskap til skolehverdagen. Dette er noe som både grunnskolene og videregående skole opplever. I enkelte av casene ser også ansatte i PP-tjenesten det som en hemsko at de mangler erfaring fra skolehverdagen. Noe som blant annet skyldes at flere og flere av de ansatte har *”gått universitetsveien”* og ikke har lærerutdanning eller arbeids erfaring fra skolen. I tillegg til at det er svært lite tid til utadrettet jobbing i skolene. Liten kjennskap til skolehverdagen ser ut til å innvirke på PP-tjenestens legitimitet og strategien på flere skoler blir dermed at de jobber mot å bli mer selvhjulpne. I de kvantitative studiene har vi sett at PP-tjenesten selv ønsker sterkt å ha en sentral rolle i forhold til arbeid med tilpasning og inkludering, og konkret manifesterer dette seg i både systemrettet og mer individrettet arbeid. PPT ønsker å veilede i forhold til klassemiljø, tilrettelegging av grupper og ivaretaking av elevers individuelle behov i en inkluderende setting, men opplever at de har for lite tid til å arbeide med dette.

Når det gjelder skoler og barnehager har vi sett i kapittel 6 og 7 at PPT ønskes mer inn i det daglige arbeid med tilrettelegging for barn/elever, men skoler og barnehager rapporterer at PPT i relativt liten grad deltar direkte i arbeid med tilpasning av opplærings situasjonene, særlig når det gjelder pedagogisk/organisatorisk differensiering, og bidrag til varierte arbeidsmåter. PP-tjenesten selv er opptatt av å arbeide mer med organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling i skoler og barnehager, mens ledere og lærere i skoler og barnehager ikke i samme

grad er opptatt av dette. Grøgaard m.fl. (2004) finner for øvrig samme type mønster i læreres tilbakemeldinger om PP-tjenesten: Lærerne opplever at PP-tjenesten bare i liten grad retter sin virksomhet inn mot undervisningssituasjonen, og tjenesten får dermed liten innvirkning på læringssituasjonen (ibid, s.12).

I alle casene opplever PP-tjenesten at antall henvisninger fra skolene er økende, samt at arbeidet knyttet til sakkyndig vurdering tar mer og mer av tjenestens kapasitet. I Rødby skyldes dette først og fremst at tjenesten er pålagt å få ned ventelistene og derfor er inne i en periode hvor dette arbeidet har full prioritet. Det hersker imidlertid liten tro både på skolene og til dels i tjenesten selv at dette bare er midlertidig. Noe som først og fremst skyldes at en kommer inn i en ond sirkel hvor en ikke får tid til å jobbe forebyggende og systemisk rettet mot skolene. Muligheter for å frigjøre mer tid til systemarbeid anses derfor å være svært begrenset. I Svartnes har en fått bukt med ventelister etter at en periode satte inntaksstopp for nye henvisninger. Dette har derimot ikke bidratt til å frigjøre tid og ressurser til systemisk arbeid. Også her opplever de fagansatte i PPT at arbeidet knyttet til sakkyndig vurdering tar mer og mer av ressursene. Blåstad erfarer det samme, og de ansatte er bekymret for økende henvisninger og mer og mer trykk på de rettssikkerhetsmessige aspektene knyttet til PP-tjenestens sakkyndighets rolle. Grønnøy PPT merker også denne økningen og viser til at omfanget av spesialundervisning er større enn det var for 3-4 år siden. Her poengteres det også at økningen henger sammen med at den generelle ressursituasjonen i skolen er blitt dårligere.

Selv om PPT i alle fire casene opplever sprik mellom den rollen de faktisk ønsker å ha og den rollen de i praksis må ta ser vi at dette håndteres på ulike måter. Det er eksempelvis forskjeller mellom tjenestene i de fire casene med hensyn til hvilke krav de retter til barnehager, grunnskoler og videregående skoler. Tjenesten i Rødby, og til dels også på Svartnes, lar det eksempelvis være opp til skolene hvordan de vil nyttegjøre seg av tjenesten på de faste kontaktmøtene. Tjenesten i Blåstad krever imidlertid at kontaktmøtene er godt forberedt, at alle saker er meldt inn på forhånd og at det følger med saksframlegg som viser hva som er gjort og resultater/evalueringer av dette. Det samme gjør tjenesten i Grønnøy, som over mange år har jobbet med å få til gode samarbeidsstrukturer. Slik sett ”oppdras” og disiplineres skolene ulikt. Der det ikke stilles krav til skolene for hvordan de skal bruke tiden sammen med PP-tjenesten ser vi også at PP-tjenesten opplever dette

som lite effektiv tid. Der det derimot er klare forventninger og krav slik det eksempelvis er i Blåstad ser vi at skolene opplever at ”*proppen i systemet*” flyttes fra PP-tjenesten til skolene, og at det blir skolene som opplever at de får mange saker på sine ventelister.

Vi finner et noe ulikt fokus hos lederne i PP-tjenesten og hos de fagansatte når det gjelder hvor sterkt de ønsker å ha en sentral rolle i forhold til arbeid med tilpasning og inkludering i skoler og barnehager. Lederne uttrykker et sterkere ønske om at tjenesten skal bruke mer tid på å veilede direkte inn i skoler og barnehager, og er opptatt av prinsippet om at skolen skal inkludere alle elever. Konkret manifesterer dette seg i både systemrettet og mer individrettet arbeid: I det kvalitative materialet har vi altså sett at PP-lederne ønsker at tjenesten skal komme inn i skolenes arbeid med klassemiljø, med tilrettelegging av grupper og ivaretaking av elevers individuelle behov i en inkluderende setting. Når det gjelder de fagansatte i PP-tjenesten oppfattes dette imidlertid som et område som de får for lite tid til å arbeide med og som de heller ikke ser på som den viktigste oppgaven når trykket bare blir større og større i forhold til mengden av sakkyndige vurderinger. Skoler og barnehager rapporterer også at PPT i relativt liten grad deltar direkte i arbeid med tilpasning av opplærings situasjonene, noe de uttrykker sterkt ønske om at PP-tjenesten skal gjøre mer av.

#### **8.1.4 Tilgjengelighet og kompetanse:**

I hvilken grad opplever skoler og barnehager at PP-tjenesten er tilgjengelig for dem, ut over individuelle saker/utredninger? Hvordan opplever PP-tjenesten selv – og skoler og barnehager – tjenestens kompetanse i arbeid med tilpasning og inkludering?

De fagansatte i PP-tjenesten har gjennomgående høy kompetanse samlet sett. Over 60 % har utdanning på masternivå, de fleste av dem har masterutdanning innenfor fagområdet pedagogikk/spesialpedagogikk. Lederne har også høy formell fagkompetanse, i litt mindre grad lederkompetanse. Både skoleeiere, skoler og barnehager, og samarbeidspartnerne vurderer gjennomgående at kompetansen i PP-tjenesten er høy, og at den er godt tilpasset deres behov. Vi ser noen unntak i den kvalitative studien, og da handler det om at noen skoler selv besitter høy kompetanse i spesialpedagogikk og dermed selv kan utføre mange av de oppgaver som PP-tjenesten ellers ville ha kunne gjort. Når det gjelder mer spesifikke former



for kompetanse, så vurderer lederne at det er et klart behov for økt kompetanse på organisasjonsutvikling og veiledning, mens fagkompetansen på bestemte vanskeområder vurderes som god. I det kvalitative materialet ser vi at noen av grunnskolene og de videregående skolene ønsket at PPT skulle ha bredere skolefaglig kompetanse.

Tilgjengeligheten i PP-tjenesten vurderes som mer problematisk. Over halvparten av skolenes personale, og nesten tre fjerdedeler av barnehagens personale, mener at PPT i liten grad er tilgjengelig på relativt kort varsel, og fra den kvalitative studien ser vi at PPT's manglende kapasitet løftes frem av de fleste skoler og barnehager. Særlig ser vi at manglende faglig kapasitet får konsekvenser for hva barnehager og skoler etterspør hos PP-tjenesten. Utsagn som *"det har ingen hensikt å etterspørre hjelp knyttet til klassemiljø og spesifikke organisasjons-utviklingsprosjekter, da all kapasitet hos PP-tjenesten går til arbeidet med sakkyndig vurdering"* illustrerer dette.

Et punkt som kan diskuteres når det gjelder kompetanse og tilgjengelighet er det faktum at over en fjerdedel av PP-tjenestene har 0-3 fagstillinger, mens den største gruppen av kontorer i utvalget (altså modus) er kontorer med 3 fagstillinger. Når PP-tjenesten skal dekke så vidt mange kompetanseområder er det rimelig å tenke seg at presset blir stort på de fagpersonene som skal ivareta dette. Den formelle kompetansen er i gjennomsnitt lavere i kontorer med færre fagstillinger enn i større kontorer. Dersom kontorene i tillegg er interkommunale og skal betjene store geografiske områder, så kan risikoen øke både for at brukere opplever for lav grad av tilgjengelighet, og at fagpersonene sliter seg ut over tid. Vi så i kapittel 4 at interkommunale tjenester i større grad enn andre tjenester bruker tiden sin på arbeid direkte med enkeltpersoner og sakkyndighetsarbeid, og er mindre tilfreds med nærheten til skoler og barnehager. I Grønnøy har de løst dette ved et stramt samarbeidssystem overfor skoler og barnehager, kombinert med systematisk kompetansebygging på relevante områder. Men prisen er at arbeidet tar mer enn det kanskje er rimelig å forvente.

### **8.1.5 Organisering av samarbeidet med barnehager og skoler**

Når det gjelder organisering av PP-tjenestens samarbeid med barnehager og skoler skal vi her fokusere på hvilke samarbeidsarenaer som benyttes, hvor hyppig og

forutsigbart dette samarbeidet er, hva som er typiske samarbeidssaker, samt hvem som deltar i samarbeid med barnehager og skoler.

Fagansatte samarbeider hyppig med skoler og barnehager over 2 tredjedeler ukentlig eller oftere. Men det innebærer samtidig at 30 % av fagpersonale ikke samarbeider med skoler og barnehager i løpet av ei uke, noe som for så vidt er interessant all den tid disse arenaene er PP-tjenestens mest sentrale. Det samarbeides sjelden med BUP, det statlige spesialpedagogiske støttesystemet og habiliteringstjenesten, og når det samarbeides er det stort sett om utredninger. Det er lite som tyder på at BUP og Statped trekkes inn sammen med PP-tjenesten når det gjelder organiseringen av opplæringen for den enkelte elev/barn. Dette kan tyde på at 2.linjetjenestene/spesialisttjenestene ”overtar” sakene når de først kommer inn, noe som også bekreftes i erfaringene fra casene: Når Statlige kompetansemiljøer trekkes inn har ikke PP-tjenesten i praksis lenger noen koordinerende rolle, da har skolene direkte kontakt med spesialistene. Spørsmålet da blir jo om de spesialistmiljøene som trekkes inn bidrar med hjelp til organisering av opplæringen, eller om deres bidrag først og fremst er knyttet til utredning og kartlegging.

I de fire casene som inngår i den kvalitative studien ser vi at det varierer hvor utadrettet PP-tjenesten er i forhold til samarbeid med barnehager og skoler. I Rødby er eksempelvis PP-tjenestens førskoleteam svært utadrettet og deltar i barnehagen både i forhold til veiledning av personal og foreldre, og i forhold til observasjon av barn og personale i barnehagen, mens skoleteamene i Rødby ikke kan sies å ha en like utadrettet samarbeidsprofil. Forskjellen mellom førskole og skoleteamene her er blant annet at de fagansatte i førskoleteamene er kontaktpersoner for hver sine faste barn og ikke for konkrete barnehager, mens de fagansatte i skoleteamet er kontaktpersoner for sine faste skoler. Skoleteamenes samarbeid dreier seg stort sett om å delta på møter med de spesialpedagogiske teamene/ressurs teamene for de skoler som de er faste kontaktpersoner for. Deltakere i samarbeidet med barnehager og skoler er dermed som oftest de som er medlemmer i de spesialpedagogiske teamene/ressursteamene ved skolene og det er først og fremst disse møtene som utgjør samarbeidsarenaer.

I og med at spesped. møtene /ressursteam møtene er den arena hvor samarbeidet med skoler og barnehager i stor grad foregår på, er også hyppighet og forutsigbar-

het i samarbeidet knyttet til den mer eller mindre faste møteplanen som disse arenaer har. Typiske saker det samarbeides om varierer også mellom våre fire case, da det er opp til skolene hvordan de vil bruke PP-tjenesten på de faste kontaktmøtene.

I Blåstad og Svartnes er alle fagansatte i PP-tjenesten kontaktpersoner for hver sine barnehager og skoler, her er det ikke slik at fagansatte i førskoleteamene er kontaktpersoner for enkelt barn, slik det er i Rødby. PP-tjenesten i Grønnøy, som er den minste tjenesten i våre case har ikke organisert tjenesten verken i forhold til team eller i forhold til å ha faste kontaktpersoner for skoler og barnehager. PP-tjenesten i Grønnøy samarbeider også med skolenes og barnehagens ressursteam, men det varierer hvem av de fagansatte som deltar fra møte til møte. Rutinen tilsier at minst en fra PPT skal delta i disse møtene.

### **8.1.6 Kjennskap til læreplaner og organisering av opplæringen i de ulike institusjonene**

Et viktig aspekt når det gjelder PP-tjenestens mulighet til å bidra inn i skoler og barnehager med tilrettelegging for elever som har særskilte behov, er at de har kompetanse og erfaring når det gjelder hvilke krav læreplanen stiller på ulike trinn. I tillegg kreves det at de har kunnskap om hvordan opplæringen organiseres i de ulike skolene. I Svartnes har vi sett at de opplever det komplisert å ha tilstrekkelig oversikt over de enkelte skolers organisering av opplæringen omkring enkeltelever, og de opplever heller ikke at skolene inviterer dem til å gjøre vurderinger av skolenes evne til å organisere opplæringen på gode måter.

Vi har i kapittel 3 sett at lederne i PP-tjenesten mener at tjenesten trenger kompetanse på læreplaner, og på organisasjonsutvikling. I kapittel 5 så vi at 50 % av lærerne og 33 % av lederne mener PPT i liten eller svært liten grad bidrar med tilgang på differensiert læremateriell. 1 av 4 ledere mener PP-tjenesten i liten grad deltar i evaluering og justering av opplæringsmål for elever, mens over halvparten av lærerne mener det samme. Vi ser samme mønster når det gjelder det å sikre varierte arbeidsmåter.

Funnene fra kapittel 4 indikerer også at dette er vanskeligere for interkommunale tjenester enn for kommunale/fylkeskommunale tjenester. Kanskje skyldes dette at de geografiske avstandene ofte er større, og de betjener flere kommuner som

innbyrdes kan ha ulik organisering av og oppfatninger om hvordan spesialundervisning og det spesialpedagogiske arbeidet skal organiseres. I tillegg har vi sett at PP-tjenesten i Grønnøy opplever at en interkommunal tjeneste ofte ”faller ut av” ordinære skolenettverk i de enkelte kommunene.

## 8.2 SYSTEMPERSPEKTIVETS PLESS I PP-TJENESTENS ARBEID

Systemarbeid er blitt et sentralt begrep i politisk retorikk så vel som i PP-tjenestens egen bevissthet omkring egne oppgaver og arbeidsmåter. Men hvordan kan begrepet ”systemperspektiv” eller ”systemrettet arbeid” avgrenses? En vei vi kan nærme oss dette på er først å definere individrettet arbeid: Det synes å være stor enighet om at individrettete tiltak er tiltak som retter seg direkte mot enkeltpersoner; utredninger, kartlegging/testing, behandling/terapeutisk arbeid, pedagogisk arbeid med enkeltbarn eller enkeltelever (Andestad 1997, Anthun 2002).

Mange hevder at det de siste 25 årene har skjedd en dreining i PP-tjenestens fokus, fra stort omfang av individrettet arbeid og over på mer systemrettede tiltak. Dreiningen er frembrakt av endringer i faglig fokus utover 1980- og 1990-tallet, både i forskning og i offentlige publikasjoner<sup>8</sup>, en utvikling som resulterte i at systemarbeid ble innført som lovkrav i Opplæringsloven av 1999 (Bargel og Samuelsen 2006). Lovkravet formuleres på følgende måte i Opplæringslovens § 5-6, andre ledd:

*”Tenesta skal hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elevar med særlege behov. Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal sørgje for at det blir utarbeidd sakkunnig vurdering der lova krev det.”*

Loven slår altså fast at PP-tjenesten skal bistå skolene i deres arbeid med elevene. Denne bistanden skal både inkludere sakkyndige vurderinger der man oppfatter at

---

<sup>8</sup> I kapittel 1 gjorde vi rede for noe av den kritikken mot ensidig individfokus, og de alternative perspektivene som ble fremsatt på 1980 og 1990-tallet, med økt fokus på omgivelsenes betydning og miljøperspektiv på barns og elevers problemer.

elever har en lovbestemt rettighet, og den skal også omfatte kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling som skal være rettet mot elever med særlige behov.

Anthun (2002) mener forholdet mellom individrettet og systemrettet arbeid må sees i lys av en større og mer grunnleggende diskusjon, nemlig hvem som egentlig er PP-tjenestens primære brukere:

*”Etter bortfallet av forskrifter med krav om direkte hjelp til elever, bør **direkte arbeid**<sup>9</sup> med disse barna faglig, etisk og juridisk vurdert nå bare finne sted når indirekte arbeid ikke er nok til å kunne tilrettelegge tilpassete opplærings- og utviklingstiltak for eleven. Ut fra dette blir de foresatte kanskje vel så viktige som barna som brukergruppe, sammen med lærere og annet skolepersonell. (Ibid, s.13)”*

Anthun argumenterer for at brukerspørsmålet byr på noen særskilte utfordringer innenfor PPT, fordi tjenesten er preget av en sterk tradisjon for å betrakte barn og elever som de egentlige brukerne av tjenesten, noe som også kommer til syne i offentlige veilednings- og instruksjonsskriv (ibid, s.13). Tidligere studier har vist at den samme oppfatningen preger skolepersonalets og fagansatte i PPT (Fylling 1998).

Vi har i kapittel 3 vist at lederne i PP-tjenesten opplever stort behov for kompetanse nettopp på organisasjonsutvikling, nesten 50 % av lederne opplevde at deres tjeneste manglet slik kompetanse. Fagansatte selv opplevde ikke dette på samme måte: Her var det kun 12 % som mente de hadde behov for utvikling av kompetanse på dette området. Og lederne selv opplever at dette er et viktig område: Tjenestens tidsbruk oppfattes skjev av lederne, i forhold til hva de skulle ønske at man brukte tiden til: De ønsker mer tid til organisasjonsutvikling, rådgivning og veiledning, og mindre tid til arbeid med enkeltpersoner og sakkyndige uttalelser. Samtidig har vi sett at kun en fjerdedel av fagpersonalet i PP-tjenesten er enig i at systemarbeid først og fremst handler om å arbeide mot skolens organisasjon og ledelse, eller at det handler om å iverksette ulike typer metoder eller programmer som skal rettes mot en større bredde av elever. For fagpersonalet handler

---

<sup>9</sup> I Anthuns tekst er ordene ”direkte arbeid” kursivert, men ikke uthevet. I denne teksten er alle sitater kursivert, så for ikke å miste den betoningen som Anthun gjør i sin tekst, har vi valgt å utheve disse ordene.

systemperspektivet først og fremst om erkjennelsen av at enkeltbarn inngår i sosiale kontekster, som også legger føringer på deres handlingsrom.

Samlet sett vil vi kunne hevde at PP-tjenesten både har ambisjoner om, og også faktisk arbeider relativt mye med systemtiltak i vid forstand. For eksempel etablerer de ulike typer fora hvor saker kan tas opp, de arbeider med innføring og kvalitetssikring av systemer for tilmeldinger og drøftinger (for eksempel maler for tilmelding, maler for individuell plan). Det synes som at systemarbeidet har hatt som primært fokus å få på plass rutiner for samhandling mellom skoler, barnehager og PP-tjenesten. Dette er et viktig arbeid for å styrke kvaliteten på det PP-faglige arbeidet (Anthun 2002), og leveransesikkerheten for det enkelte barn. De arbeider imidlertid i liten grad med systemarbeid som retter seg mot det Haug (2004) kaller "utvikling av det kollektive miljø" i skolene. Årsakene til dette kan være flere: Dels viser fagansattes definisjoner av systemarbeid at arbeid mot skolens organisasjon og ledelse ikke står sentralt i deres oppfatning, noe som må forutsettes å prege måten de innretter arbeidet sitt på. Dels er det også slik at noen PP-tjenester opplever at det er vanskelige arenaer å komme inn i: Skolene og barnehagene vet best selv hvordan ting skal organiseres. Noen foreldre har også merket seg dette når barnet flytter over fra barnehage til skole.

### **8.3 OPPFATNINGER OM PP-TJENESTENS NYTTE OG KVALITET**

Anthun (2002) fokuserer på kvalitetsutvikling i PP-tjenesten. Han argumenterer for betydningen av formaliserte kvalitetsutviklingstiltak for PP-tjenesten på nasjonalt nivå, ved blant annet å vise at kvalitet og kvalitetssikring i liten grad har vært tematisert i Norge når det gjelder PP-tjenesten. I sin doktoravhandling finner Anthun at det er et klart forbedringspotensiale for kvalitet, særlig når det gjelder effekter eller produkter av tjenester, og omfanget av planlagt systemarbeid.

#### **8.3.1 PP-tjenestens eget kvalitetsarbeid**

Når det gjelder PP-tjenestens eget kvalitetsarbeid skal vi belyse dette i forhold til hvilke systemer tjenesten har for kvalitetssikring og hvilke systemer tjenesten har med tanke på vurdering av eget arbeid og brukermedvirkning.

Både skoleeiere og PP-tjenesten selv er opptatt av å få på plass systemer for å sikre kvalitet på tjenestene. Dette arbeidet handler både om kvalitet og rutiner på det systemiske individarbeidet, slik som tilmeldinger, utredninger, sakkyndige vurderinger. Det handler også om systemer for kompetanseutvikling slik at tjenesten kan oppleves nyttig av sine samarbeidspartnere og brukere. Resultatene fra evalueringen viser at under halvparten av kontorene har etablert slike rutiner, bortsett fra når det gjelder kvalitetssikring av konkrete arbeidsområder, hvor 70 % av kontorene har etablert slike. Graden av formalisert kvalitetsarbeid henger klart sammen med kontorstørrelse: De minste kontorene har langt lavere grad av formalisering av kvalitetsarbeid enn de største kontorene. Lederressurs og grad av formalisering av arbeid er vel stikkord som bidrar til å forklare noe av dette.

Skoleeierne tar noe av ansvaret for dette på sin kappe, særlig når det gjelder etablering av kriterier for måloppnåelse i PP-tjenesten og når det gjelder oppfølging og vurdering, rapporterer et mindretall av skoleeierne at de selv har bidratt på en slik måte. Men PP-tjenesten får gjennomgående godt skussmål fra sine eiere, særlig på kompetanse – noe mindre på kapasitet. Og skoleeierne er tydelig på at de også i fremtiden er tjent med en egen, identifiserbar PP-tjeneste: Over halvparten av skoleeierne ønsker i fremtiden en modell med egen kommunal eller fylkeskommunal tjeneste. Det er interessant at de fylkeskommunale eierne er de som sterkest ønsker dette: Her er det 80 % som mener de er tjent med en egen fylkeskommunal PP-tjeneste.

### **8.3.2 Samarbeidspartneres oppfatninger**

Samarbeidspartnere som vi har intervjuet i forbindelse med den kvalitative casestudien har relativt entydige erfaringer med PP-tjenesten når det gjelder at de mener PP-tjenesten har god kompetanse og oppleves nyttige å samarbeide med i den grad de er aktive og synlige i samarbeidet. Dette gjelder både samarbeidspartnere fra andre kommunale etater, fra spesialisthelsetjenesten og fra kompetansesentre. Det som derimot oppleves som en stor hemsko blant samarbeidspartnere i alle de fire casene, uavhengig av hvem de representerer er at PP-tjenesten har for lite kapasitet, det meste av tiden ”slukes opp” av arbeid knyttet til sakkyndig vurdering og tjenesten blir dermed for innadrettet i sin virksomhet.

I Rødby mener samarbeidspartnere at dette får som konsekvens at PP-tjenesten ikke leverer de tjenester de mener PPT bør levere og at de blir både utydelige og

usynlige i forhold til samarbeidspartnere. Her savnes et større engasjement i møter og lignende, blant annet ved at de i større grad hadde deltatt i samarbeidsmøter, tatt koordineringsansvar i saker som de burde ha sentrale roller i forhold til osv. Enkelte opplever dette så sterkt at de sliter med å se hva PPT egentlig kan bidra med utover å skrive sakkyndige vurderinger. I Svartnes formidler enkelte av samarbeidspartnere bekymringer for PP-tjenestens rolle framover. Noe som begrunnes med at PP-tjenesten er blitt mer og mer utarmet de siste årene, og at en er langt unna den glanstid som preget tjenesten på 1970-80 tallet. Det som oppleves mest bekymringsfullt er at PP-tjenesten mister sin sterke rolle som den som sloss for elevenes perspektiver inn i skolen, og at dette blir for sårbart hvis det overlates til den enkelte skole. Samarbeidspartnere i Grønnøy og Blåstad er også opptatt av PP-tjenestens underbemanning og har over lang tid merket tjenestens kapasitetsproblemer. Foreløpig merker ikke samarbeidspartnerne i Blåstad at kapasitetsproblemene har bedret seg etter at tjenesten ble interkommunal, men de håper og tror at de vil oppnå stordriftsfordeler som gir bedre kapasitet. Mens samarbeidspartnere i Grønnøy er bekymret for tjenestens lave bemanning, samtidig som de ser at PPT får stadig flere oppgaver. Økende problemer knyttet til barn og unges psykiske helse trekkes her frem som en utfordring som PPT må ta tak i, men som er både utfordrende og ressurskrevende.

Alt i alt viser den kvalitative studien at det ikke er samsvar mellom barnehagers og skolars kompetansebehov, og at dette først og fremst skyldes kapasitetsproblemer i PP-tjenesten og ikke mangel på kompetanse. Av samme årsak blir det en mismatch mellom PP-tjenestens rolle og den effektivitet, treffsikkerhet og tilgjengelighet som samarbeidspartnere etterlyser.

At PP-tjenestens kapasitet i stor grad benyttes i forhold til deres lovpålagte oppgave som sakkyndig organ er i og for seg ikke oppsiktsvekkende og heller ikke enestående for PP-tjenesten. Sakkyndighetsrollen til PPT representerer en oppgave som både er rettslig forankret, gjenstand for tilsyn og som gir klageadgang. Det være seg eksempelvis hvorvidt ventetiden fra henvisning til utredning foreligger er innenfor akseptable grenser, som hvorvidt omfanget av ressurser er spesifisert. Arbeidet knyttet til den mer systemiske utadrettede virksomheten til PP-tjenesten har ikke den samme legal rettslige forankring og oppfølging. Dermed blir dette en oppgave som både kan og i mange tilfeller må vike for oppgaver knyttet til sakkyndighetsrollen. Når vi sier at dette ikke er enestående for PP-tjenesten, kan vi



her trekke paralleller til habiliteringstjenestens lovpålagte oppgave med å bistå kommunene ved utforming og ved gjennomføring av vedtak etter sosialtjenestelovens kapittel 4A – som i korte trekk handler om at habiliteringstjenesten skal bistå i forhold til å finne alternativer til bruk av makt og tvang overfor personer med psykisk utviklingshemming, samt bistå kommunene i forhold til å utarbeide tvangstiltak og i gjennomføringen av tvangstiltak overfor den samme gruppen. Dette er den mest sentrale lovpålagte oppgaven til habiliteringstjenesten, og dermed den oppgaven som må prioriteres og som samtidig tar det meste av ressursene til tjenesten. Habiliteringstjenestens engasjement i forhold til andre oppgaver som ikke har den samme rettslige regulering taper derfor prioritet og framstår som en restkategori av ”kan-oppgaver” (Handegård og Gjertsen 2008, Handegård 2005).

#### **8.4 PP-TJENESTENS BIDRAG TIL BEDRE FAGLIG OG SOSIAL MESTRING OG LÆRINGSUTBYTTE HOS BARN, UNGE OG VOKSNE**

Mestring er et vidt begrep, som har sosiale, psykologiske, kognitive, praktiske og fysiske dimensjoner. Generelt sett kan mestring defineres som håndtering av typiske utfordringer og påkjenninger som en stilles ovenfor (Neegaard 2008). Det er vanlig å argumentere for at økt sosial mestring og trivsel styrker og kanskje til og med er betingelse for den faglige læringen. Markussen og Sandberg argumenterer for at denne sammenhengen også kan gå andre veien. I en drøfting av ulike risikofaktorer for bortvalg i videregående opplæring, sier de at ”Faglig mestring kan føre til større grad av trivsel og sosial mestring, noe som igjen kan bety redusert sannsynlighet for at man slutter i videregående opplæring” (ibid, s.65).

Særlig for barn og elever som erfarer vanskeligheter i barnehage og skole, er det viktig å fokusere på faktorer som kan bidra til å gi mestringsopplevelser. Werner og Håsteins (2005) operasjonaliseringer av begrepet tilpasset opplæring poengterer det å legge til rette for at elever kan lære fag i tråd med de mål som er fastsatt i læreplanen, og å legge til rette for at elever kan få utvikle seg som personer i samhandling med andre. Hvorvidt PP-tjenesten bidrar til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte er et komplisert spørsmål. Mestring og læringsutbytte

kan være vanskelig nok å måle i seg selv, det å måle hvem som har bidratt til et slikt utbytte er desto vanskeligere. I en evaluering av dette omfang kan et slikt spørsmål derfor belyses først og fremst gjennom samarbeidspartneres og brukeres perspektiver på hvorvidt PP-tjenesten bidrar på en slik måte.

Og foreldrenes tilbakemeldinger i den kvalitative studien er tydelige: De opplever at PP-tjenesten har en sentral rolle i å bidra til en bedre sosial og faglig mestring for deres barn, gjennom både utredninger og mer konkrete tilretteleggingsforslag. De opplever at PPT bidrar med kunnskaper, og med råd og veiledning i forhold til for eksempel foreldrenettverk og lignende. Flere av foreldrene opplever også at PP-tjenesten kan fungere som en buffer, et behov som oppleves særlig sterkt i forhold til skolen, i mindre grad i forhold til barnehagene. Det å ha PP-tjenesten i ryggen gjør at foreldrene opplever å stå sterkere i forhold til å få tilrettelagt for barnet på en god måte.

Når det gjelder skoler og barnehagers vurderinger, så har vi allerede sett at både skoler og barnehager gir PPT relativt lav karakter på direkte deltakelse i skolens arbeid med faglig og sosial tilrettelegging. PPT's mest vesentlige bidrag er ifølge skolene og barnehagene det å gi gode (og raske) sakkyndige vurderinger, som skolen/barnehagen kan benytte som redskap til den videre tilretteleggingen for barn og elever. Det sakkyndige arbeidet er PPT's hovedarbeidsoppgave både formelt og reelt, og er et arbeid man særlig de senere årene har vært opptatt av å kvalitetssikre. Hvorvidt PPT's sakkyndighetsarbeid bidrar til bedre faglig og sosial mestring og læringsutbytte handler kanskje først og fremst om skolers og barnehagers arbeid med barna, noe som for PP-tjenesten slik tjenesten fremstår i dag er utenfor rekkevidde å delta i på noen omfattende måte.

## **8.5 PRAKSISPROFILER, MODELLER OG MODELLENES EGNETHET**

Analysene av materialet fra evalueringen gir ikke spesielt godt grunnlag for å konkludere når det gjelder ulike modeller eller praksisprofiler. På enkeltspørsmål kan vi se noe variasjon mellom interkommunale og kommunale tjenester, og mellom tjenester mer ulik organisering. Men funnene er ikke gjennomgående, og danner dermed ikke profiler langs noen bestemte mønstre. Heller ikke den

kvalitative studien gir grunnlag for å utmeisle noen profiler. Snarere er det overraskende stort samsvar mellom tjenestene når det gjelder alle de fire foregående delproblemstillingene, på tvers av både organisering, størrelse og beliggenhet. Dette står i kontrast til forestillingene mange har om variasjonen i PP-tjenesten: Det er stor variasjon i organiseringsmodeller, men disse synes ikke å danne noen systematiske praksisprofiler, arbeidsmåter, eller erfaringer med samarbeid.

Når det gjelder praksisprofil, så synes PPT fortsatt individorientert og i hovedsak pedagogisk orientert, selv om der er noen unntak som vi blant annet har sett i den kvalitative studien. Dette synes å møte både skolars, barnehagers og foresattes forventninger til tjenesten, hvor de største behovene nettopp synes å være sakkyndig utredning, samt veiledning og rådgivning i forhold til enkeltbarn/enkeltelever. Dreiningen fra psykologorientert til en i hovedsak pedagogorientert PP-tjeneste synes å matche skolars og barnehagers ønsker og behov. Når skoler og barnehager ikke er helt tilfredse med PP-tjenestens innsats inn i skolen oppfattes det som i større grad som et kapasitetsproblem, enn et kompetanseproblem.

Samtidig har vi sett at interkommunale tjenester har noen større utfordringer når det gjelder nærhet til skoler og barnehager, og vi har også sett at tjenester som er organisert slik at fagpersonalet utgjør faste kontaktpersoner for skolene, vurderes mer positivt enn andre modeller både når det gjelder samarbeid med skolene og når det gjelder kvaliteten på det mer individrettede arbeidet.

I den kvalitative studien har vi sett at alle de fire casene problematiserer PP-tjenestens vide mandat. Utfordringer knyttet til PP-tjenestens mandat problematiseres først og fremst av PP-tjenesten selv, men også av skoleeiere, skoler og samarbeidspartnere.

Felles for alle fire casene er at PP-tjenesten sliter med å få til en balanse mellom det individrettede sakkyndige arbeidet og det utadrettede systemiske arbeidet på grunnskole og i videregående skole. Dette er altså noe som oppleves som en stor utfordring i alle de fire caseområdene uavhengig av om de er en rent kommunal tjeneste versus en interkommunal tjeneste, eller om de har en aldersgjennomgående tjeneste versus en tjeneste som er organisert etter skoleslag. Vi finner ikke store

forskjeller mellom caseområdene i forhold til hvordan de tolker sitt mandat. I alle caseområdene ønsker man å være tydelig i todelingen av arbeidsoppgaver. Det vil si at en både ønsker å prioritere sakkyndige vurderinger og kompetanseutvikling ut i skolene. I den grad vi finner forskjeller mellom tjenestene i de fire casene så dreier dette seg mer om måten man skriver sakkyndig vurdering på og hvorvidt en kvantifiserer behovet for timetall. Her er det som tidligere nevnt enkelte som ikke gjør dette av faglige grunner og har valgt å vente på ny veileder, mens andre tilrår timetall fordi de mener de er lovpålagt å gjøre dette.

I følge PP-tjenesten selv, skoleeiere, skoler og samarbeidspartnere er det flere grunner til at tjenesten ikke klarer å oppfylle sitt mandat. For det første ser vi at dette begrunnes med manglende kapasitet. Flere av samarbeidspartnerne opplever at PPT har kapasitetsproblemer og uttrykker at dette fører til at PPT ikke leverer de tjenester de bør levere. Eksempelvis er det vanskelig å få PP-tjenesten med på møter, og samarbeidspartnere uttrykker at de mer og mer bare skriver sakkyndig utredning. Det stilles også enkelte spørsmål ved kvaliteten på sakkyndige vurderinger når tjenesten ikke har kapasitet til å være ute og observere og kanskje ikke møter eleven. For det andre handler dette om at PP-tjenesten føler seg skviset inn i rollen som portvakter for ressurser. Det oppfattes derfor som en stor utfordring å finne måter å håndtere sakkyndighetsrolle på. Det er også misnøye med opplæringsloven og det ”uklare” mandat som der gis PPT. Det oppleves komplisert å vurdere elevenes vansker og det oppleves problematisk å vurdere skolens evne til å drive ordinær og god opplæring. Det eksisterer en frykt for at tjenesten bare skal vurdere elever opp mot diagnoser, uten å få tid og rom til å vurdere den virkeligheten som er på skolen i form av å studere den ordinære undervisningen. Noe som i utgangspunktet blir sett på som særegent og en klar styrke med PPT. På den måten risikerer en å ende opp med spesialundervisning fordi skolen ikke får til den ordinære undervisningen. For det tredje handler dette om at PP-tjenesten har lite kjennskap til skolehverdagen fordi de sjelden er ute i skolen og at ansatte i PP-tjenesten oftere har studert ”universitetsveien” og dermed ikke har tradisjonell lærerutdanning og praksiserfaring fra skoleverket.

## 8.6 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

Det mest slående funnet i denne evalueringen er hvor små variasjoner vi er i stand til å finne mellom ulike PP-tjenester når det gjelder evalueringens sentrale spørsmål. Retorikken omkring PP-tjenesten har ofte utgangspunkt i en forestilling om stor – og kanskje altfor stor – variasjon i utforming, tjenester og kvalitet. Vår funn indikerer at denne variasjonen er betydelig mindre enn slike forestillinger skulle tilsi: Riktignok finnes det store forskjeller i størrelse på tjenesten og i organiseringsmodeller. Men det synes ikke å være slik at slike forskjeller har stor eller systematisk betydning for arbeidsmåter, fagprofil eller vurderinger fra brukere og samarbeidspartnere.

PP-tjenestens rolle i barnehagers og skolars arbeid med tilpasning og inkludering er begrenset av at PP-tjenesten i liten grad har kapasitet og anledning til å arbeide direkte inn i institusjonene med saker som gjelder tilrettelegging av lærestoff, utforming av læringsmål og organisering av opplærings situasjoner. Både PP-tjenesten selv og skoler og barnehager bekrefter dette. Samtidig handler tilpasning og inkludering ikke bare om tilrettelegging i enkeltsaker, men også om systematisk systemarbeid over tid. Og systemarbeidet har fått økt fokus i tjenesten over tid, og det har åpenbart skjedd en styrking av systemarbeid når det gjelder å få på plass forutsigbare samarbeidsrelasjoner og kvalitetssikrede tiltak på for eksempel utforming av tilmeldingsprosesser og sakkyndighetsarbeid. Samtidig begrenses systemarbeidet mot skolens og barnehagens organisasjoner både av PP-tjenestens kapasitet og av at institusjonene selv bare i begrenset grad ønsker at PP-tjenesten skal bidra på en slik måte.

PP-tjenestens nytte og kvalitet har forbedringspotensiale. Dette gjelder både PP-tjenestens eget kvalitetssikringsarbeid, som særlig synes å være lite formalisert i de mindre tjenestene, og i skolars og barnehagers vurderinger av tjenesten. Skoleeierne har her en viktig rolle, som de selv vurderer å ikke i tilstrekkelig grad ha gått inn i. Kompetansen i PP-tjenesten synes ikke å være hovedproblemet når det gjelder nytte og kvalitet, men snarere relevans av tiltak som tilbys. I hovedsak synes det å handle om et språk mellom hva tjenesten har anledning til å tilby, og hva skoler og barnehager ønsker: Gjennomgående synes PP-tjenestene selv at altfor mye tid går med til sakkyndighetsarbeid og annet individrettet arbeid, mens dette er det skoler og barnehager ønsker enda mer av. PP-tjenestens bidrag til bedre faglig

og sosial mestring og læringsutbytte får godt skussmål av foresatte, noe mindre godt av skoler og barnehager. Igjen synes dette å i hovedsak handle om at PP-tjenesten i liten grad deltar direkte inn i skolers og barnehagers arbeid.

Konklusjonen er at PP-tjenesten langt på vei har tilstrekkelig kompetanse, men at praksis i hovedsak er knyttet opp mot arbeid med den delen av mandatet som stiller krav om sakkyndig vurderinger og individrettet veiledning. Lovkravet om å hjelpe skoler og barnehager med tilrettelegging lykkes noen PP-tjenester med et godt stykke på vei når det gjelder enkeltindivider, mens arbeid med tilrettelegging, organisering og tilpasning utover enkeltbarn eller – elever er så langt vanskelig å lykkes tilstrekkelig godt med i PP-tjenesten, både ut fra deres egen og samarbeidspartneres vurderinger. De viktigste årsakene til dette er kapasitet, og vanskelig tilgjengelighet inn i skoler og barnehager når det gjelder mer organisasjonsutviklende og kompetanseutviklende tiltak.

## 9. KOMPETANSE I KRYSSPRESS?

Rapportens tittel, ” kompetanse i krysspress”, henspiller på vår tolkning av de sentrale tendensene vi synes å se når det gjelder dagens situasjon for PP-tjenesten. PP-tjenesten fremstår i dag som en tjeneste med gjennomgående høy kompetanse, kompetanse som også av brukere, eiere og samarbeidspartnere langt på vei oppfattes som relevant for deres behov, selv om der er variasjoner mellom for eksempel skolelederes og læreres erfaringer.

Samtidig synes det åpenbart at PP-tjenesten er i press mellom ulike og kryssende forventninger til hva som skal være tjenestens hovedfokus: Skal tjenesten primært fokusere på ansvar for sakkyndighetsarbeid som bidrag til å sikre elevers individuelle rettigheter etter loven, eller skal hovedfokus være på å ved systemisk arbeid styrke opplæringsinstitusjonene i deres ivaretagning av barn og elever? De to elementene i PP-tjenestens mandat innebærer ikke med nødvendighet en kontradiksjon: mange vil argumentere for at begge oppgaver lar seg løse og kanskje til og med integrere, slik Anthun (2002) langt på vei argumenterer for. Hans løsning er å legge hovedvekten på systemaspektet, og la arbeidet med sakkyndige vurderinger (som han mener skal omfatte kun et par prosent av elevene hvert år (ibid, s.13)) inngå i PP-tjenestens systemarbeid overfor skolene.

Det sentrale spørsmålet i evalueringen er om PP-tjenesten oppfyller Opplæringslovens krav, og siden PP-tjenestens mandat er å hjelpe skoler og barnehager i deres arbeid med barn og unge, så blir spørsmålet lett transformert til et spørsmål om PP-tjenesten oppfyller de funksjoner som skoler og barnehager ønsker. Når PP-tjenestens arbeid fortsatt preges av individorientering, så synes det å dels ha med hva skolene etterspør, dels med tradisjon og kompetanse i PP-tjenestene, i tillegg til at hele skolesystemet inkludert lærere som etterspør hjelp, fremdeles synes å være preget av en forståelse av barns problemer som individuelle mer enn relasjonelle eller strukturelle (Fylling 2008).

Et alternativt spørsmål kan være om PP-tjenesten har rom og anledning til å være en endringsagent overfor skoler og barnehager. Ut fra det bildet vi har tegnet vil det være rimelig å hevde at utfordringen framover ikke ensidig ligger i å endre PP-tjenestens perspektiv fra individorientering til systemorientering, men at skolenes

individorientering kanskje er vel så grunnleggende og vel så vanskelig å endre. Og dette medfører at PP-tjenestenes systemrettede arbeid nok kan havne i en situasjon hvor problemoppfatningen fortsatt er individorientert, mens systemorienteringen primært knyttes til løsninger.

Systemet er ikke bare et løsningsredskap, men kan også i seg selv en problemskapende faktor. Her ligger PP-tjenesten sin virkelige utfordring som endringsagent: Fokus må utvides fra å konsentrere seg om spesialundervisningsområdet til å fokusere på de sentrale prinsippene som styrer den allmenne undervisningen. Mange forskere hevder at spesialundervisningen må sees som et produkt av den ordinære undervisningen. Dersom dette er slik, betyr det at endringer primært må skje innenfor skolens organisering av den ordinære undervisning, før virkelige endringer kan skje på spesialundervisningsområdet og dermed på PP-tjenestens arbeidsområder. Haug (2004) argumenterer for at PP-tjenesten bør inn i skolens ledelse for på den måten å kunne bidra til å utvikle mer kollektive kulturer på skolene. Hvorvidt det er en god eller dårlig løsning har vi ikke grunnlag for å konkludere med her, men det er likevel viktig å påpeke det grunnleggende dilemmaet PP-tjenesten står i og som også resultatene fra denne evalueringen viser:

- Individorienteringen er nært knyttet til lovens innvilging av individuelle rettigheter
- Individorienteringen er knyttet til PP-tjenestens egen kultur og tradisjon
- Individorienteringen er knyttet til skolars (i mindre grad barnehagers) sterke vektlegging av læringsproblem som individuell egenskap, og påfølgende bestillinger til PP-tjenesten om assistanse i individsaker.

Når systemarbeid og individarbeid for PP-tjenesten fremstår som motsatte krav som skaper krysspress, så er det noen forklaringer som fremtrer som viktige:

- Opplæringsloven gir ingen drahjelp i å avgrense det individrettede arbeidet, verken ved å definere hvilke elever som skal utløse individuell rettighet etter loven eller ved å angi ønsket omfang av slike saker.
- Stat og kommune har (ifølge Anthun 2002) så langt i liten grad villet ta ansvar for å sette opp normer for saksmengde eller for faglig innretning i PP-tjenesten.



- Statlige politiske signaler har de siste 10 årene fremstått som motsetningsfulle. Rett til spesialundervisning opprettholdes, samtidig som mange års system – og ideologikritikk mot spesialundervisningen har resultert i en konklusjon om at spesialundervisning er lite effektiv, ressurskrevende og i verste fall skadelig og stigmatiserende (Solli 2004). Dette kommer særlig til uttrykk i St.meld. 30 (2003-2004).
- Vi har vist at skolers og barnehagers forventninger og bestillinger til PP-tjenesten er langt på vei preget av ønsker om at PP-tjenesten skal bidra mer individrettet, ikke mer systemrettet.

Fokus fremover når det gjelder utvikling av PP-tjenesten synes derfor å måtte være tydeligere avgrensning av oppgaver og mandat, kombinert med systematisk kvalitetssikring som både skole-eiere og PP-tjenesten selv må være aktive i. Særlig når det gjelder resultat kvaliteten eller effektiviteten av tjenester, synes dette å være påkrevd.

## REFERANSER

Alvsvåg, H. (2002): *Klinisk skjønn*. I: Bjørk, I.T. m.fl. (red): *Møte mellom pasient og sykepleier*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Andersson, H.W. og S. Steihaug (2008): *Tilgjengelighet av tjenester for barn og unge med psykiske problemer: Evaluering av Opptreppingsplanen for psykisk helse*. SINTEF-rapport A4727.

Andestad, T. (1997): *Hva er hjelp? Lærere og foreldre forteller om hvilken nytte de har hatt av kontakten med rådgivere ved et PP-kontor*. Hovedoppgave i sosialt arbeid ved NTNU; Trondheim.

Anthun, R. (2002): *Kvalitetsutvikling og ledelsesvilkår i PP-tjenesten*. SOR-rapport nr 3/2002.

Anthun, R. (2002b): *School psychology service quality: Consumer appraisal, quality dimensions, and collaborative improvement potential*. Avhandling for dr.philos-graden, Universitetet I Bergen.

Backmann, K. og P. Haug (2006): *Forskning om tilpasset opplæring*. Høgskulen i Volda/Møreforskning rapport nr 62/2005

Bargel, H. og A. S. Samuelsen (2007): *Hva sier opplæringsloven om systemrettet arbeid?: Et redskap i arbeid et med å forbedre den tilpassede opplæringen*, i: Vold, E.K. og Saltveit, V. (red): *Vi har prøvd alt!: systemblikk på pedagogiske utfordringer: en artikkelsamling om tilpasset opplæring, inkludering og atferd i skolen* Lillegården: Statped Skriftserie.

Berg, G. (1999): *Skolekultur. Nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Dale, E.Log J.I. Wærness (2003): *Differensiering og tilpasning i grunnopplæringen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Djuve, A.B. og H.C. Kavlie (2006): *Velferdsstatens skreddere. Skjønn og brukermedvirkning i flyktningetjenesten*. Tidsskrift for Velferdsforskning Vol 9, nr 4, 2006, s. 210-222.

Dyson, A. og A. Millward (2000): *Schools and special needs: issues of innovation and inclusion*. London: Paul Chapman

Ekeberg, T.R. og J.B. Holmberg (2004): *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget. (2.utgave)

Ekström, P. (2004): *Makten att definiera. En studie av hur beslutsfattare formulerar villkor för specialpedagogisk verksamhet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Foros, P.B. (2006): *Skolen i klemme. Dilemmaer og spenningsforhold*. Trondheim: Cappelen Akademisk Forlag.

Fottland, H. (2001) (red): *Tilpasning og tilhørighet i en skole for alle*. Trondheim: Fagbokforlaget

Fylling, I. (2007): *Tilpasning for alle? Modell og praksis i forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning*. Norsk Pedagogisk Tidsskrift nr 4/2007, Årgang 91, side 303-315.

Fylling, I. (1998): PP-tjenesten: Silingsinstans eller endringsagent? *Skolepsykologi* nr 5-1998, s.61-75.

Fylling, I. (2008): *Meget er forskjellig men noe blir problem. En sosiologisk studie av spesialundervisningens institusjonelle praksis*. Avhandling for dr.politgraden, Universitetet i Bergen.

Fylling, I. og J. Sandvin (1996): *Spesialpedagogikk i nordlys. En studie av tre FoU-prosjekter under Programmet for Nord-Norge*. NF-rapport nr 8/96

Fylling, I. og W. Rønning (2007): *Modellutvikling eller idedugnad? En studie av Modellprosjektet "Tilpasset opplæring og spesialundervisning"*. NF-rapport nr 6/2007

Giddens, A. (1991): *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.

Groven, B. (1998): *Med forskjelligheten som varemerke? Kvalitet og effektivitet i PP-tjenesten*. Rapport 1998:3, Nord-Trøndelagsforskning.

- Grue, L. (2004): *Funksjonshemmet er bare et ord*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Grøgaard, J.B., I.Hatlevik og E.Markussen (2004): *Eleven i fokus? En brukerundersøkelse av norsk spesialundervisning etter enkeltvedtak*. NIFU/STEP-rapport nr 9/2004.
- Handegård, T. (2005): *Tvang, makt og ambivalens*. Avhandling for dr.politgraden, Universitetet i Tromsø.
- Handegård, T. og H. Gjertsen (2008): *Kapittel 4A - en faglig revolusjon? Evaluering av sosialtjenestelovens kapittel 4A*. NF-rapport nr 01/2008.
- Haug, P. (2004): *Taparane, skulen og PPT*. Tidsskriftet Spesialpedagogikk 10/2004.
- Helland, S. (2008): *PPT anno 2007*. Skolepsykologi nr 5 2008.
- Håstein, H. og S. Werner (2003): *Men de er jo så forskjellige. Tilpasset opplæring i vanlig undervisning*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Lash, S. og J. Friedman (1992) (red): *Modernity and Identity*. Oxford: Blackwell Publications.
- Lie, T., J. Skaftun og E. Ramvi (2001): *Evaluering av Samtak. Basisundersøkelsen 2000*. RF-rapport nr 120/2001
- Lie, T., S. Nesvåg, J. Tharaldsen og O. Befring (2003): *På fruktene skal treet kjennes. Evaluering av Samtak*. RF-rapport nr 027/2003
- Lipsky, M. (1980): *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russel Sage Foundation.
- Lov om Offentlig Forvaltning 1967 02-10.
- Læringscenteret (2003a): Vurdering i PP-tjenesten.
- Læringscenteret (2003b): Tilstandsrapport for PP-tjenesten
- Markussen, E., M. Strømstad, E. Carlsten, R. Hausstätter og T. Nordahl (2007): *Inkluderende spesialundervisning?: om utfordringer innenfor spesialunder-*

visningen i 2007: rapport nr. 1 fra prosjektet: Gjennomgang av spesialundervisning, Evaluering av Kunnskapsløftet. Oslo: NIFU/STEP rapport nr 19/2007.

Negaard, M. (2008): *Hva kan forklare forskjeller i mestring?: en kvantitativ studie av mestringsforventning blant innvandrere, etterkommere og majoritetsungdom*. Oslo: masteroppgave i sosiologi, Universitetet i Oslo.

Nilsen, S. (2004): *Spesialundervisning i grunnskolen som ledd i tilpasset opplæring*. I: Befring, E. og R. Tangen (red): *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Nordahl, T. (2004): *Realisering av tilpasset opplæring – utfordringer og muligheter*. Skolepsykologi nr 4 – 2004. NOU 2003: 18 I første rekke. *Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*.

Nordahl, T. og A.-K. Sunnevåg (2008): *Spesialundervisningen i grunnskolen: Stor avstand mellom idealer og realiteter*. Rapport nr 2 – 2008, Høgskolen i Hedmark.

NOU 2003:16 I første rekke.

Ot.prp. 46 (1997-98) *Om lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*.

Ravneberg, B. (1997): *Sosial konstruktivisme og definisjoner av handikap*. Institutt for Administrasjon og Organisasjonsvitenskap, Universitetet i Bergen. Notat nr 41/1997.

Rinde, Jan-Magne (2008): *"Pedagogisk-psykologisk teneste"*. Debattinnlegg i Utdanningsnytt. [http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20\\_\\_\\_\\_17681.aspx](http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20____17681.aspx)

Sandvin, J. (1996): *Velferdsstatens vendepunkt? En analyse av reformen for personer med utviklingshemming som uttrykk for brytninger i velferdsstaten*. Avhandling til dr.polit-graden, Universitetet i Tromsø.

Simonsen, E. (1999): *Forskning om spesialundervisningens historie i Norge før 1965*. I: Haug, P., J. Tøssebro og M. Dalen (red): *Den mangfoldige spesialundervisninga. Status for forskning om spesialundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E.M. og I. Fossen (1995): *Tilpassing og differensiering. Idealene og realiteter i norsk grunnskole*. Trondheim: Tapir forlag.

Skogen, K. og J.B. Holmberg (2002): *Elevtilpasset opplæring. En innovasjons-tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skårbrevik, K.J. (1996): *Spesialpedagogiske tiltak på dagsorden: Evaluering av prosjektet "Omstrukturering av spesialundervisning"*. Rapport nr 14, Høgskulen i Volda/Møreforskning.

Skrtic, T. (1995): *The functionalist View of Special Education and Disability: Deconstructing the Conventional Knowledge Tradition*. I: Skrtic, Thomas (red): *Disability and democracy. Reconstructing (special) education for Postmodernity*. New York: Teachers College Press.

Solli, K.-A. (2004): *Kunnskapsstatus om spesialundervisningen i Norge*. Rapport Utdanningsdirektoratet.

Stake, R. (1994): *Case studies*, i: Denzin, N. og Y. Lincoln (red): *Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publications.

Stette, Ø. (1999): *Opplæringslova med forskrift. Forarbeid og kommentarer*. Pedlex Norsk Skoleinformasjon.

St.meld. 54 (1989-90) *Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov*

St.meld. 35 (1990-91): *Tillegg til St.meld. nr 54 (1989-90). Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov*.

St.meld. 67 (1986-87) *Ansvar for tiltak og tenester for psykisk utviklingshemma*

St.meld. 30 (2003-04): *Kultur for læring*

Sørli, M. A. og T. Nordahl (1998): *Problematferd i skolen: Hovedfunn, forklaringer og pedagogiske implikasjoner: Hovedrapport fra forskningsprosjektet "Skole og samspillsvansker"*. Oslo: NOVA-rapport nr 12a/98.

Telhaug, A. O. (1970): *Den 9-årige skolen og differensieringsproblemet*.

Terum, L.I. (2003): *Portvakt i velferdsstaten*. Oslo: Kommuneforlaget.

Thomas, G. og A. Loxley (2001): *Deconstructing special education and constructing inclusion*. Buckingham: Open University Press.



## VEDLEGG NR 1

### Spørreskjema til ledere i PPT

Informasjon om undersøkelsen

Undersøkelsen gjennomføres i alle kommunale og fylkeskommunale PP-tjenester, og vil være en viktig del av datagrunnlaget i prosjektet **"Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten"** som Nordlandsforskning gjennomfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Evalueringen skal både benyttes som kunnskapsgrunnlag for Midtlyngutvalgets arbeid, og gi kunnskap som dere i den enkelte PP-tjeneste kan dra nytte av i deres utviklingsarbeid. Evalueringen skal være avsluttet 15.mai 2009 (se for øvrig informasjonsskriv fra Utdanningsdirektoratet som ble sendt som vedlegg til e-post fra oss om undersøkelsen).

Spørreskjemaundersøkelsen er en sentral del av evalueringen, og omfatter to ulike spørreskjemaer, ett til alle ledere og ett til alle fagansatte i alle landets PPT-kontor. Vi vet at både fagansatte og ledere ofte står i en travel hverdag, men håper likevel at dere prioriterer å bruke tid på å fylle ut skjemaet. For evalueringens konklusjoner er det av stor betydning at det empiriske grunnlaget er så solid som mulig, noe som blant annet sikres gjennom en høy svarprosent.

Dette skjemaet er rettet mot **ledere ved alle landets PPT-kontorer**. En del av spørsmålene har en innledning som er nødvendig for å forstå hva spørsmålet omhandler, vi ber dere derfor om å lese nøye innledningene til alle spørsmålene. Vi gjør oppmerksom på at deltakelse i undersøkelsen er frivillig, og at kun forskerne i forskergruppa ved Nordlandsforskning vil ha tilgang til opplysninger gitt i spørreskjemaet. **Ved prosjektets slutt 15.mai 2009 vil alle opplysninger anonymiseres.** I tillegg vil data bli presentert og publisert (i rapporter m.m.) på en slik måte at **ingen enkeltpersoner vil kunne identifiseres, verken ledere eller fagansatte.**

Ta gjerne kontakt dersom du har spørsmål.

På forhånd tusen takk for hjelpen!

Ingrid Fylling  
Seniorforsker, prosjektleder  
e-post: ingrid.fylling@nforsk.no  
Tlf jobb: 75 51 74 26  
Tlf mobil: 91 31 36 02

Hege Gjertsen  
Seniorforsker, prosjektmedarbeider  
e-post: hege.gjertsen@nforsk.no  
Tlf: 75 51 76 00



Your answer will be anonymous

Read about anonymity here...

	1198561		96
	0	True	0
0	True		

---

## BAKGRUNNSSPØRSMÅL

### 1) Kommunenavn

---

### 2) Bydel (Dette spørsmålet gjelder kommuner med bydelsorganisering av PPT. For Oslos vedkommende kan man benytte kontor A, B, C osv.)

---

### 3) Fylke:

---

### 4) Hva er din alder?

---

### 5) Kjønn

Kvinne  Mann

---

**6) Hvilken utdanningskategori tilhører du?**

- Cand psychol/master psykologi
  - Cand ed/cand paed/master pedagogikk
  - Cand paed spec/master spesialpedagogikk
  - Cand polit/master andre samf.vitenskapelige fag
  - Lærer førskolelærer (grunnutdanning)
  - Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 1.avd.
  - Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 2.avd.
  - Lærer/førskolelærer med annen tilleggsutdanning
  - Sosionomutdanning
  - Barnevernspedagogutdanning
  - Vernepleierutdanning
  - Annet
- 

**7) Hvor mange år har du vært ansatt ved dette PPT-kontoret?**

---

**8) Hvor mange år har du vært ansatt i PP-tjenesten totalt?**

---

**9) Hvor mange år har du vært leder ved dette PPT-kontoret?**

---

10) Hvor mange år har du vært leder i PP-tjenesten totalt?

---

11) Har du videreutdanning/formell kompetanse i ledelse?

Ja  Nei

---

12) Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvilket omfang i studiepoeng utgjør denne utdanningen? Oppgi cirka-tall. 30 stp tilsvarer 1 semesters fulltidsstudier, 60 stp tilsvarer 1 års fulltidsstudier

---

## ØKONOMI

13) Hva er PP-tjenestens totale regnskap for 2007?

---

14) Hva er PP-tjenestens totale budsjett for 2008?

---

**15) Hva var brutto driftsutgifter for 2007?**

**16) Hvor mange årsverk totalt disponerer din PP-tjeneste? (Statlig finansierte årsverk skal ikke regnes med)**

**17) Hvor mange personer totalt har du ansatt i din PP-tjeneste? (ikke ta med statlig finansierte stillinger)**

**18) Hvor mange fagårsverk er det i ditt PPT-kontor?**

**19) Hvor mange merkantile årsverk er det i ditt PPT-kontor?**


**20) Hvor mange fagårsverk stod vakant pr 1.august 2008?**

**21) Hvor stor lederressurs (i årsverk) disponerer din PP-tjeneste?**

**22) Hvor stort omfang ( i prosent av årsverk) har din lederstilling?**

- Mindre enn 10 prosent
- 11 - 29 prosent
- 30-49 prosent
- 50-69 prosent
- 70 -99 prosent
- 100 prosent

**23) Hvordan er lederstillingen din organisert?**

- Hele stillingen er knyttet til ledelse av PP-tjenesten
  - Stillingen er kombinert ledelse og fagstilling i PP-tjenesten
  - Stillingen inkluderer ledelse av PP-tjenesten og andre kommunale tjenester
  - Annet
- 

## ORGANISERING

**24) Hvordan er PP-tjenesten organisert? (Sett kun ett kryss, bruk "annet"-feltet dersom ingen av kategoriene passer for deg).**

- Kommunal PP-tjeneste som omfatter barnehage, grunnskole og voksenopplæring

- Interkommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole og voksenopplæring
  - Interkommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole, videregående skole og voksenopplæring
  - Fylkeskommunal PP-tjeneste for videregående skole
  - Felles kommunal og fylkeskommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole, videregående skole og voksenopplæring
  - Annet
- 

**25) Er PP-tjenesten samlokalisert med andre kommunale tjenester?**

- Ja  Nei
- 

**26) Hvilken av beskrivelsene under passer best for ditt PPT-kontor? (sett kun ett kryss)**

- Alle skolene i PP-tjenestens område har en PP-medarbeider i hel- eller delstilling plassert ut på permanent basis med rektor som overordnet
  - Alle skoler i PP-tjenestens område har en PP-medarbeider knyttet til seg på fast basis, med for eksempel fast arbeidstid/faste dager på skolen. PP-leder er overordnet.
  - Alle skoler i PP-tjenestens område har en fast kontaktperson i PP-tjenesten, men PP-medarbeideren har ikke fast arbeidstid/faste dager på den enkelte skole
  - Skolene har ikke faste kontaktpersoner i PP-tjenesten, PP-tjenesten setter inn personer etter hva bestillingen handler om
  - Annet
- 

**27) Er fagansatte i din PP-tjeneste organisert i team?**

- Ja  Nei
- 

**28) Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvordan er teamene i hovedsak**

organisert? sett kun ett kryss, for den viktigste organiseringsformen.

- Vi har team som er knyttet til geografiske områder og omfatter både barnehager og skoler i området
  - Vi har egne team for henholdsvis barnehagetrinnet, skoletrinnet og voksenopplæring
  - Vi har team som er organisert med utgangspunkt i bredest mulig tverrfaglig kompetanse
  - Vi har team som er organisert med utgangspunkt i utviklings av spisskompetanse
  - Vi har flere av de ovennevnte typene team (før på hvilke kombinasjoner, for eksempel 1 og 2, 1 og 4 e.l.)
  - Annet
- 

29) Hvordan er dine erfaringer med den måten din PP-tjeneste er organisert på?

	1						7
	Stemmer						Stemme
	ikke i det						r svært
	hele tatt	2	3	4	5	6	godt
Organiseringen styrker det faglige samarbeidet mellom kolleger i PP-tjenesten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen styrker samarbeid med andre kommunale hjelpetjenester for barn og unge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen sikrer effektiv utnytting av ressurser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen ivaretar kompetanseutvikling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

i PP-tjenesten på en god måte

Organiseringen styrker kontakt og samarbeid med den enkelte skole og barnehage om enkeltelever

Organiseringen styrker samarbeidet med skoler og barnehager om opplæringsmiljø og organisering av opplæringen

Organiseringen styrker kjennskapet til opplæringens kontekst

Organiseringen bidrar til økt kvalitet på sakkyndige vurderinger

---

## POPULASJON OG SAKSFORDELING

**30) Hvor mange barn i alderen 0-19 år var det pr 1.januar 2008 i PP-tjenestens nedslagsfelt? (i bydelen, kommunen eller kommunene (dersom du leder en interkommunal tjeneste))**

**31) Hvor mange saker i 2007 (gamle og nye) omhandlet førskolebarn?**

Antall saker:



---

**32) Hvor mange saker i 2007 omhandlet elever på barnetrinnet?**

Antall saker:

---

**33) Hvor mange saker i 2007 omhandlet elever på ungdomstrinnet?**

Antall saker:

---

**34) Hvor mange saker i 2007 omhandlet elever i videregående opplæring?**

Antall saker:

---

**35) Hvor mange saker i 2007 omhandlet voksne i voksenopplæring?**

Antall saker:

---

**36) Totalt antall saker i 2007 (gamle og nye)?**

Antall saker:

---

**37) Hvor lang gjennomsnittlig ventetid var det i din PP-tjeneste i 2007, fra saken ble meldt til tiltak ble iverksatt?**

Antall dager:

---

**38) Hvor mange nye henvisninger/bestillinger fikk PP-tjenesten i 2007?**

Antall:

**39) Hvor mange saker ble avsluttet i 2007?**

Antall saker:

**40) Hvor mange henvisninger i 2007 gjaldt barn i førskolealder?**

Antall saker:

**41) Hvor mange henvisninger i 2007 gjaldt elever på barnetrinnet?**

Antall saker:

**42) Hvor mange henvisninger i 2007 gjaldt elever på ungdomstrinnet?**

Antall saker:

**43) Hvor mange henvisninger i 2007 gjaldt voksne i voksenopplæring?**

Antall saker:

**44) Hvor mange henvisninger i 2007 gjaldt elever i videregående opplæring?**

Antall saker:

---

**45) De neste spørsmålene gjelder henvisningsgrunn i sakene fra 2007. Oppgi antall henvisninger/bestillinger i hver av kategoriene. Dersom eksakt tall er vanskelig å finne ber vi deg oppgi et cirka-tall.**

---

**46) Skole/barnehage som har behov for hjelp med utvikling av klassemiljø**

Antall bestillinger:

---

**47) Skole/barnehage som har behov for hjelp med organisering av opplærings situasjoner**

Antall bestillinger:

---

**48) Barn/elever som har behov for støtte på grunn av fagvansker (lesing, skriving, matematikk etc.)**

Antall bestillinger:

---

**49) barn/elever som har behov for støtte på grunn av psykososiale/adferdsvansker**

Antall bestillinger:

---

**50) barn/elever som har behov for støtte på grunn av sensoriske/motoriske vansker**

Antall bestillinger:

**51) barn/elever som har behov for støtte på grunn av generelle lærevansker**

Antall bestillinger:

**52) Andre bestillingsårsaker**

Antall bestillinger:



## VURDERING I PP-TJENESTEN

**53) Hvordan vurderer du følgende sider ved din PP-tjeneste sitt arbeid?**

	1			4			7
	Svært lite tilfreds	2	3	Hverken tilfreds eller utilfreds	5	6	Svært tilfreds
Utredningstid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med andre kompetansemiljøer (statlige kompetansesentre, BUP, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilgjengelighet (for telefoner, veiledning, konsultasjoner)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brukermedvirkning på systemnivå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Samarbeid med foreldre/foresatte

samarbeid med skoler og barnehager om skolemiljø og organisering av opplæring

Samarbeid med skoler og barnehager om enkeltelever

Kvaliteten på sakkyndige vurderinger

Samarbeid med andre kommunale hjelpetjenester

---

**54) Har din PP-tjeneste etablert systemer for brukermedvirkning/brukerinnflytelse?**

Ja  Nei

---

**55) Har din PP-tjeneste etablert systemer for intern vurdering og oppfølging?**

Ja  Nei

---

**56) Har din PP-tjeneste etablert systemer for kompetanseutvikling?**

Ja  Nei

---

**57) Har din PP-tjeneste etablert systemer for kvalitetssikring av sentrale arbeidsområder?**

Ja  Nei

---

58) Har din PP-tjeneste i løpet av de siste 3 år gjennomført spørreskjembasert brukerundersøkelse?

Ja  Nei

---

59) Har din PP-tjeneste etablert brukerråd eller lignende forum?

Ja  Nei



---

## KOMPETANSEUTVIKLING OG ARBEIDSPROFIL

60) Nå kommer noen spørsmål om tidsbruk på ulike arbeidsoppgaver. Angi anslagsvis (i % av samlet arbeidstid) hvor mye tid ditt kontor benytter på: Arbeid direkte med enkeltpersoner?

Prosent av arbeidstid:

---

61) Rådgivning/veiledning til foreldre/foresatte?

Prosent av arbeidstid:

---

62) Rådgivning/konsultasjon/veiledning til skoler og barnehager?

Prosent av arbeidstid:

---

**63) Hjelp til kompetanseutvikling/organisasjonsutvikling i skolen i forhold til barn med særlige behov?**

Prosent av arbeidstid:

---

**64) Arbeid med sakkyndige uttalelser?**

Prosent av arbeidstid:

---

**65) Internt arbeid/ledelse/administrasjon?**

Prosent av arbeidstid:

---

**66) Så kommer noen spørsmål om hvor mye tid du som leder ville ønske at ditt kontor benyttet til de ulike arbeidsoppgavene: Arbeid direkte med enkeltpersoner (utredning/oppfølging/direkte hjelp)?**

Ønsket prosent av arbeidstid:

---

**67) Rådgivning/veiledning i forhold til foreldre?**

Ønsket prosent av arbeidstid:

---

**68) Rådgivning/konsultasjon/veiledning til skoler og barnehager?**

Ønsket prosent av arbeidstid:

---

**69) Hjelp til kompetanseutvikling/organisasjonsutvikling i skolen i forhold til barn med særlige behov?**

Ønsket prosent av arbeidstid:

**70) Arbeid med sakkyndige uttalelser?**

Ønsket prosent av arbeidstid:

**71) Internt arbeid/ledelse/administrasjon?**

Ønsket prosent av arbeidstid:

**72) Er det etter din mening udekkete kompetansebehov i din PP-tjeneste?**

Ja  Nei

**73) Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvilken kompetanse opplever du at det er størst behov for?**

- Kompetanse på lovverk, læreplan etc.
- Kompetanse på veiledning
- Kompetanse på fagvansker
- Kompetanse på psykososiale/adferdsvansker
- Kompetanse på sjeldne funksjonsnedsettelse/diagnoser
- Kompetanse på sensoriske/motoriske vansker
- Kompetanse på organisasjonsutvikling



Kompetanse på samspills/-relasjonsanalyse

Annet

---

**74) Hender det at du har problemer med å få tak i kvalifiserte medarbeidere til PP-tjenesten?**

Aldri  Noen ganger  Ofte  Alltid

---

© Copyright www.questback.com. All Rights Reserved.

## VEDLEGG NR 2

### Spørreskjema fagansatte i PPT

#### *Informasjon om undersøkelsen*

*Undersøkelsen gjennomføres i alle kommunale og fylkeskommunale PP-tjenester, og vil være en viktig del av datagrunnlaget i prosjektet "Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten" som Nordlandsforskning gjennomfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Evalueringen skal både benyttes som kunnskapsgrunnlag for Midtlyngutvalgets arbeid, og gi kunnskap som dere i den enkelte PP-tjeneste kan dra nytte av i deres utviklingsarbeid. Evalueringen skal være avsluttet 15.mai 2009 (se for øvrig informasjonsskriv fra Utdanningsdirektoratet som ble sendt som vedlegg til e-post fra oss om undersøkelsen).*

*Spørreskjemaundersøkelsen er en sentral del av evalueringen, og omfatter to ulike spørreskjemaer, ett til alle ledere og ett til alle fagansatte i alle landets PPT-kontor. Vi vet at både fagansatte og ledere ofte står i en travrel hverdag, men håper likevel at dere prioriterer å bruke tid på å fylle ut skjemaet. For evalueringens konklusjoner er det av stor betydning at det empiriske grunnlaget er så solid som mulig, noe som blant annet sikres gjennom en høy svarprosent.*

*Dette skjemaet er rettet mot fagansatte ved alle landets PPT-kontorer. En del av spørsmålene har en innledning som er nødvendig for å forstå hva spørsmålet omhandler, vi ber dere derfor om å lese nøye innledningene til alle spørsmålene. Vi gjør oppmerksom på at deltakelse i undersøkelsen er frivillig, og at kun forskerne i forskergruppa ved Nordlandsforskning vil ha tilgang til opplysninger gitt i spørreskjemaet. Ved prosjektets slutt 15.mai 2009 vil alle opplysninger anonymiseres. I tillegg vil data bli presentert og publisert (i rapporter m.m.) på en slik måte at ingen enkeltpersoner vil kunne identifiseres, verken ledere eller fagansatte.*

*Ta gjerne kontakt dersom du har spørsmål.*

*På forhånd tusen takk for hjelpen!*

*Ingrid Fylling  
Seniorforsker, prosjektleder  
e-post: [ingrid.fylling@nforsk.no](mailto:ingrid.fylling@nforsk.no)  
Tlf jobb: 75 51 74 26  
Tlf mobil: 91 31 36 02*

*Hege Gjertsen  
Seniorforsker, prosjektmedarbeider  
e-post: [hege.gjertsen@nforsk.no](mailto:hege.gjertsen@nforsk.no)*

## Bakgrunnsspørsmål

1) Kommune:

---

2) Bydel: (Gjelder kommuner med bydelsorganisering av PP-tjenesten. For Oslos vedkommende kan man sette kontor A, B, C osv.)

---

3) Fylke:

---

4) Hva er din alder?

---

5) Kjønn

Kvinne  Mann

---

6) Hvilken utdanningskategori tilhører du?

- Cand psychol/master psykologi  
 Cand ed/cand paed/master pedagogikk

- Cand paed spec/master spesialpedagogikk
  - Cand polit/master andre samf.vitenskapelige fag
  - Lærer førskolelærer (grunntdanning)
  - Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 1.avd.
  - Lærer/førskolelærer med spesialpedagogikk 2.avd.
  - Lærer/førskolelærer med annen tilleggsutdanning
  - Sosionomutdanning
  - Barnevernspedagogutdanning
  - Vernepleierutdanning
  - Annet
- 

**7) Hvilken stillingskategori tilhører du?**

- Ped.psyk.rådgiver
  - Spesialpedagog
  - Logoped
  - Sosionom/sosialfaglig stilling
  - Syns-/audiopedagog
  - Annet
  - Other, please specify
- 

**8) Hvor mange år har du vært ansatt ved dette PPT-kontoret?**

Antall år:

---

**9) Hvor mange år har du vært ansatt i PP-tjenesten totalt?**

Antall år:



---

## ORGANISERING

### 10) Hvilken av beskrivelsene under passer etter din vurdering best for ditt PPT-kontor?

- Alle skolene i PP-tjenestens område har en PP-medarbeider i hel- eller delstilling plassert ut på permanent basis med rektor som overordnet
  - Alle skoler i PP-tjenestens område har en PP-medarbeider knyttet til seg på fast basis, med for eksempel fast arbeidstid/faste dager på skolen. PP-leder er overordnet.
  - Alle skoler i PP-tjenestens område har en fast kontaktperson i PP-tjenesten, men PP-medarbeideren har ikke fast arbeidstid/faste dager på den enkelte skole
  - Skolene har ikke faste kontaktpersoner i PP-tjenesten, PP-tjenesten setter inn personer etter hva bestillingen handler om
  - Annet
- 

### 11) Er fagansatte i din PP-tjeneste organisert i team?

- Ja
  - Nei
- 

### 12) Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvordan er teamene organisert? Sett kun ett kryss, for den viktigste organiseringsformen

- Vi har team som er knyttet til geografiske områder og omfatter både barnehager og skoler i området
- Vi har egne team for henholdsvis barnehagetrinnet, skoletrinnet og voksenopplæring
- Vi har team som er organisert med utgangspunkt i bredest mulig tverrfaglig kompetanse
- Vi har team som er organisert med utgangspunkt i utviklings av spisskompetanse
- Vi har flere av de ovennevnte typene team (før på hvilke kombinasjoner, for eksempel 1 og 2, 1 og 4 e.l.)



**13) Hvordan er dine erfaringer med den måten din PP-tjeneste er organisert på?**

	1 Stemmer ikke i det hele tatt	2	3	4	5	6	7 Stemme r svært godt
Organiseringen styrker det faglige samarbeidet mellom kolleger i PP-tjenesten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen styrker samarbeid med andre kommunale hjelpetjenester for barn og unge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen sikrer effektiv utnytting av ressurser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen ivaretar kompetanseutvikling i PP-tjenesten på en god måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen styrker kontakt og samarbeid med den enkelte skole og barnehage om enkeltelever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen styrker samarbeidet med skoler og barnehager om opplæringsmiljø og organisering av opplæringen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen styrker kjennskapet til opplæringens kontekst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiseringen bidrar til økt kvalitet på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

sakkyndige vurderinger



---

#### ARBEIDSOPPGAVER OG ARBEIDSPROFIL

**14) Nå kommer noen spørsmål om din tidsbruk på ulike arbeidsoppgaver i en vanlig uke. Angi anslagsvis (i % av samlet arbeidstid) hvor mye tid du benytter på: Arbeid direkte med enkeltpersoner?**

Prosent av arbeidstid:

---

**15) Rådgivning/veiledning til foreldre/foresatte?**

Prosent av arbeidstid:

---

**16) Rådgivning/konsultasjon/veiledning til skoler og barnehager?**

Prosent av arbeidstid:

---

**17) Hjelp til kompetanseutvikling/organisasjonsutvikling i skolen i forhold til barn med særlige behov?**

prosent av arbeidstid:

---

**18) Arbeid med sakkyndige uttalelser?**

Prosent av arbeidstid:

---

**19) Internt arbeid/ledelse/administrasjon?**

Prosent av arbeidstid:

**20) Systemperspektiv og systemarbeid er begreper som kan ha mange ulike betydninger. Vi ber deg om å vurdere de ulike definisjonene i tabellen under, og angi hvor enig eller uenig du er i de ulike påstandene**

	1 Helt uenig	2	3	4 Hverken enig eller uenig	5	6	7 Helt enig
Systemarbeid handler først og fremst om å jobbe i forhold til skolens og barnehagens organisering og ledelse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Systemarbeid handler om å legge til rette for arbeid med ulike pedagogiske modeller, som PALS, TRAS, eller andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Systemperspektivet retter oppmerksomheten mot barnets omgivelser, ikke mot barnet selv eller hans/hennes forutsetninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Systemarbeid handler om utvikling av læringsmiljøer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Systemperspektiv innebærer en grunnforståelse av at individer alltid inngår i betydningsfulle relasjoner til andre i sine omgivelser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Systemperspektivet innebærer en grunnforståelse av at systemene legger sterke premisser for det enkelte individs muligheter

Systemperspektivet kan ta oppmerksomheten bort fra det enkelte barns forutsetninger og vansker

**21) Hvordan vurderer du følgende sider ved ditt arbeid i PP-tjenesten?**

	1 Svært lite tilfreds	2	3	4 Hverken tilfreds eller utilfreds	5	6	7 Svært tilfreds
Utredningstid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med andre kompetansemiljøer (statlige kompetansesentre, BUP, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilgjengelighet (for telefoner, veiledning, konsultasjoner)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brukermedvirkning på systemnivå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med foreldre/foresatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
samarbeid med skoler og barnehager om skolemiljø og organisering av opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med skoler og barnehager om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

enkeltelever

Kvaliteten på sakkyndige vurderinger

Samarbeid med andre kommunale hjelpetjenester



---

## KOMPETANSE OG KOMPETANSEUTVIKLING

### 22) Hvor ofte leser du følgende typer faglitteratur?

	Ofte	Av og til	Sjelden	Aldri
Praksisrettede tidsskrifter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lovverk og forskrifter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stortingsmeldinger, NOU'er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forskningsrapporter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dr.avhandlinger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vitenskapelige tidsskrift/artikler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

### 23) Når leste du sist faglitteratur?

- Sist uke
- 2-3 uker siden
- 1 måned siden
- 2-6 måneder siden
- Mellom 6 og 12 måneder siden

Over 1 år siden

---

**24) Har du tilgang på regelmessig veiledning? (enten fra ekstern eller intern veileder)**

Ja  Nei

---

**25) Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvilken type veiledning mottar du oftest?**

- Veiledning i forhold til arbeid med enkeltbarn/voksne, konkrete saker
  - Veiledning i forhold til metoder og tester
  - Veiledning i forhold til systemrettet arbeid/organisasjonsrettet arbeid i barnehage og/eller skole
  - Annet
- 

**26) Hvor mange ganger i løpet av de siste 2 år har du deltatt i følgende aktiviteter?**

- Forelesninger
  - Fagseminarer internt
  - Fagseminarer arrangert av andre fagmiljøer
  - Fagkonferanser
  - Andre faglige aktiviteter
- 

**27) Er det etter din egen vurdering noen områder du opplever behov for å styrke din kompetanse på, for å kunne utøve jobben din best mulig?**

Ja  Nei

---

**28) Dersom du svarte "ja" på forrige spørsmål, hvilken kompetanse opplever du at du har størst behov for? Sett kun ett kryss**

- Kompetanse på lovverk, læreplan etc.
- Kompetanse på veiledning
- Kompetanse på fagvansker
- Kompetanse på psykososiale/adferdsvansker
- Kompetanse på sjeldne funksjonsnedsettelse/diagnoser
- Kompetanse på organisasjonsutvikling
- Kompetanse på samspills-/relasjonsanalyse
- Annet (spesifiser):

---

**SAMARBEID OG BRUKERMEDVIRKNING**

**29) Hvor ofte samarbeider du med følgende instanser?**

	Daglig	Ukentlig	Flere ganger i måneden	En gang i måneden eller sjeldnere
Ledelse ved skoler og/eller barnehager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fagpersonale ved skoler og/eller barnehager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i kommunal helse- og sosialtjeneste, for eksempel helsestasjon, barnevern e.l.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i BUP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i statlige spesialpedagogiske kompetansesentre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i helseforetakenes habiliteringstjeneste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

**30) Hvilken type saker samarbeider du oftest med de ulike faginstansene om?**

Utredning/veiledn   Rådgivning/veiledn   Tilrettelegging av   Samarbeid på

	ing i individsaker	ing i forhold til foreldre	opplærings-situasjoner for barn med særlige behov	systemnivå (nettverksgrupper etc.)
Ledelse ved skoler og/eller barnehager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fagpersonale ved skoler og/eller barnehager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i kommunal helse- og sosialtjeneste, for eksempel helsestasjon, barnevern e.l.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i BUP	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i statlige spesialpedagogiske kompetansesentre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personale i helseforetakenes habiliteringstjeneste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**31) Brukermedvirkning kan ha mange ulike betydninger. Angi hvor enig eller uenig du er i hver av påstandene i tabellen under.**

	1 Helt uenig	2	3	4 Hverken enig eller uenig	5	6	7 Helt enig
Brukermedvirkning sikres best ved et nært samarbeid med den enkelte forelder/foresatt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>Brukermedvirkning sikres best ved at brukere er representert i styrer, råd, eller andre beslutningsorganer</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Ved vårt PPT-kontor står brukerperspektivet sentralt i vårt daglige arbeid</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Ved vårt PPT-kontor har vi utviklet rutiner for å sikre brukeres medvirkning</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## VEDLEGG NR 3

### Evaluering av PPT: Skoleledere, barnehagestyrere, lærere-21:28

Til fylkeskommunale og kommunale rektorer/skoleledere, barnehagestyrere og lærere

#### SPØRREUNDERSØKELSE OM PP-TJENESTEN

Informasjon om undersøkelsen

Undersøkelsen gjennomføres i alle fylkeskommuner og et utvalg av kommuner, og vil inngå i prosjektet "Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten" som Nordlandsforskning gjennomfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Evalueringen skal både benyttes som kunnskapsgrunnlag for det regjeringsoppnevnte Midtlyngutvalgets arbeid om fremtidig organisering av det spesialpedagogiske kompetansesystemet, og gi kunnskap som den enkelte PP-tjeneste kan dra nytte av i deres utviklingsarbeid. Evalueringen skal være avsluttet i slutten av mai 2009.

Denne spørreskjemaundersøkelsen er en viktig del av evalueringen, fordi skoleledere, barnehagestyrere og lærere er PPT's mest sentrale samarbeidspartnere og deres synspunkter vil derfor være sentrale i den videre utvikling av PP-tjenesten. Vi håper derfor at dere i en ellers travel hverdag prioriterer å bruke tid på å fylle ut skjemaet. For evalueringens konklusjoner er det av stor betydning at kunnskapen er så solid og bred som mulig, noe som blant annet sikres gjennom en høy svarprosent. Spørreskjemaet er kort og tar bare ca 10 minutter å fylle ut.

En del av spørsmålene har en innledning som er nødvendig for å forstå hva spørsmålet omhandler, vi ber dere derfor om å lese nøye innledningene til alle spørsmålene. Vi gjør oppmerksom på at deltakelse i undersøkelsen er frivillig, og at kun forskerne i forskergruppa ved Nordlandsforskning vil ha tilgang til opplysninger gitt i spørreskjemaet. Ved prosjektets slutt vil alle opplysninger anonymiseres. I tillegg til dataene bli presentert og publisert (i rapporter m.m.) på en slik måte at ingen enkeltpersoner vil kunne identifiseres. Heller ikke fylke eller kommunenavn vil benyttes fra skole-eierundersøkelsen.

Ta gjerne kontakt med undertegnede dersom dere har spørsmål eller kommentarer.

På forhånd tusen takk for hjelpen!

Ingrid Fylling  
Seniorforsker, prosjektleder  
Tlf: 75 51 74 26/91 31 36 02  
Epost:ingrid.fylling@nforsk.no



ON

Your answer will be anonymous  
Read about anonymity [here...](#)

	1952261		33
	0	True	0
0	True		

---

**1) Hvilket fylke tilhører du?**

- Hedmark
- Hordaland
- Nord-Trøndelag
- Troms

---

**2) Hvilken kommune tilhører du? (Kun for grunnskoler og barnehager)**

---

**3) Hvor arbeider du?**

- Videregående skole
- Grunnskole
- Kommunal barnehage
- Privat barnehage

---

**4) Hvilken stilling har du i skolen/barnehagen?**

- Skoleleder/ректор/barnehagestyrer



- Spes.ped.koordinator  
 Pedagog/lærer
- 

**5) Hva er din alder?**

- 20-29 år  
 30-39 år  
 40-49 år  
 50-59 år  
 60-69 år  
 70 år eller eldre
- 

**6) Er du kvinne eller mann?**

- Kvinne  Mann
- 

**7) Det kan være ulike oppfatninger om hva som er PPT's viktigste oppgaver. Ta stilling til påstandene nedenfor, ved å angi ditt svar på en skala fra 1 til 5, hvor 1 = ikke viktig og 5 = svært viktig**

	Ikke viktig	Lite viktig	Nokså viktig	Viktig	Svært viktig
PPT skal arbeide med organisasjonsutvikling i forhold til skoler og barnehager	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal utføre sakkyndige vurderinger i forhold til enkeltbarns behov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal anbefale enkeltelevers ressursbehov, for eksempel pedagogtimer eller andre ressurser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- PPT skal være en pådriver i skolens utviklingsarbeid i forhold til inkluderende opplæring
- PPT skal ha ansvar for det spesialpedagogiske utviklingsarbeidet
- PPT skal ivareta foreldres og barns interesser
- PPT skal hjelpe lærere, skoleledere og barnehagestyrere til å realisere viktige skolepolitiske føringer
- PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i spesialpedagogiske emner
- PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i allmennpedagogiske emner



**8) Nå kommer et spørsmål om hvordan du oppfatter din PP-tjeneste. I hvor stor grad oppfatter du at...**

- |  | I<br>svært<br>liten<br>grad | I liten<br>grad       | I noen<br>grad        | I stor<br>grad        | I<br>svært<br>stor<br>grad |
|--|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|
| PPT er tydelig og identifiserbar i forhold til andre hjelpeinstanser på samme administrative nivå                                  | <input type="radio"/>       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>      |
| PPT har tilstrekkelig bemanning og kapasitet til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir                                    | <input type="radio"/>       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>      |
| PPT har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans  | <input type="radio"/>       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>      |
| PPT har nødvendig kompetanse til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir  | <input type="radio"/>       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>      |
| PPT er et godt redskap for å bidra i skolens/barnehagens arbeid med å sikre at elever får tilfredsstillende utbytte av opplæringen | <input type="radio"/>       | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>      |



**9) Nå kommer et spørsmål som gjelder hvordan du vurderer PP-tjenestens tilgjengelighet og kompetanse. I hvor stor grad opplever du at....**

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
PPT tilbyr de tjenester vi har behov for på vår skole/i vår barnehage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT sin kompetanse er godt tilpasset til våre behov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT utfører sine oppgaver på en måte som gir oss effektiv hjelp til det vi trenger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT er lett å få tak i når vi trenger det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT er tilgjengelig på kort varsel når vi trenger det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



**10) Til slutt kommer et spørsmål om hvordan dere vurderer PP-tjenestens deltakelse i skolens og barnehagens arbeid. I hvilken grad opplever dere at PP- tjenesten.....**

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Er behjelpelig med tilgang på differensiert læremateriell?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hjelper til med å sikre varierte arbeidsmåter overfor barn og elever?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bidrar til å sikre ressurser som samsvarer med elevers behov for tilrettelegging?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bidrar til å få til vellykket organisatorisk/pedagogisk differensiering, for eksempel ved å delta i arbeid med	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

sammensetninger av smågrupper eller lignende?

Kjenner og bruker læreplanen aktivt i sitt arbeid?

Deltar i skolens/barnehagens arbeid med å evaluere/justere opplæringsmål for elevene?

Deltar i planlegging og evaluering av konkrete opplærings situasjoner?

---

© Copyright [www.questback.com](http://www.questback.com). All Rights Reserved.

## VEDLEGG NR 4

### Evaluering av PPT: Skole-eiere kommune/fylkeskommune

Til skole-eiere på kommunalt og/eller fylkeskommunalt nivå:

#### SPØRREUNDERSØKELSE OM PP-TJENESTEN

Informasjon om undersøkelsen

Undersøkelsen gjennomføres i alle fylkeskommuner og et utvalg av kommuner, og vil inngå i prosjektet "Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten" som Nordlandsforskning gjennomfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Evalueringen skal både benyttes som kunnskapsgrunnlag for det regjeringsoppnevnte Midtlyngutvalgets arbeid om fremtidig organisering av det spesialpedagogiske kompetansesystemet, og gi kunnskap som den enkelte PP-tjeneste kan dra nytte av i deres utviklingsarbeid. Evalueringen skal være avsluttet i slutten av mai 2009 (se for øvrig vedlagte informasjonsskriv fra Utdanningsdirektoratet).

Denne spørreskjemaundersøkelsen er en viktig del av evalueringen, fordi skoleeieres synspunkter vil være sentral i den videre utvikling av PP-tjenesten. Vi håper derfor at dere i en ellers travel hverdag prioriterer å bruke tid på å fylle ut skjemaet. For evalueringens konklusjoner er det av stor betydning at kunnskapen er så solid og bred som mulig, noe som blant annet sikres gjennom en høy svarprosent. Spørreskjemaet tar ca 10-15 minutter å fylle ut.

En del av spørsmålene har en innledning som er nødvendig for å forstå hva spørsmålet omhandler, vi ber dere derfor om å lese nøye innledningene til alle spørsmålene. Vi gjør oppmerksom på at deltakelse i undersøkelsen er frivillig, og at kun forskerne i forskergruppa ved Nordlandsforskning vil ha tilgang til opplysninger gitt i spørreskjemaet. Ved prosjektets slutt 15.mai 2009 vil alle opplysninger anonymiseres. I tillegg til data bli presentert og publisert (i rapporter m.m.) på en slik måte at ingen enkeltpersoner vil kunne identifiseres. Heller ikke fylke eller kommunenavn vil benyttes fra skole-eierundersøkelsen.

Ta gjerne kontakt med undertegnede dersom dere har spørsmål eller kommentarer.

På forhånd tusen takk for hjelpen!

IngridFylling  
Seniorforsker, prosjektleder  
Tlf: 75 51 74 26/91 31 36 02 Epost:ingrid.fylling@nforsk.no

ON

Your answer will be anonymous  
Read about anonymity here...

	1944738		29
	0	True	0
0	True		

---

**1) Representerer du kommune eller fylkeskommune?**

- Kommune  
 Fylkeskommune

---

**2) Hvordan er PP-tjenesten i din kommune/ditt fylke organisert?**

- Kommunal PP-tjeneste som omfatter barnehage, grunnskole og voksenopplæring  
 Interkommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole og voksenopplæring  
 Egen fylkeskommunal PP-tjeneste for videregående skole  
 Både kommunal og fylkeskommunal PP-tjeneste for barnehage, grunnskole, videregående skole og voksenopplæring  
 Samlokalisert med andre kommunale tjenester  
 Flere av de ovennevnte (gjelder for fylkeskommuner)  
 Annet

---

**3) Hvor godt egnet synes du dagens organisering av PPT er for ivaretaking av PPT's oppgaver?**

- Svært godt egnet  
 Nokså godt egnet

- Hverken egnet eller uegnet
- Nokså dårlig egnet
- Svært dårlig egnet

4) Det kan være ulike oppfatninger om hva som er PPT's viktigste oppgaver. Ta stilling til påstandene nedenfor, ved å angi ditt svar på en skala fra 1 = svært viktig til 5 = ikke viktig

	Svært viktig	Viktig	Nokså viktig	Mindre viktig	Ikke viktig
PPT skal arbeide med organisasjonsutvikling i forhold til skoler og barnehager	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal utføre sakkyndige vurderinger i forhold til enkeltbarns behov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal anbefale enkeltelevers ressursbehov, for eksempel pedagogtimer eller andre ressurser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal arbeide for å få ned omfanget av spesialundervisning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal være en pådriver i skolens utviklingsarbeid i forhold til inkluderende opplæring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal ha ansvar for det spesialpedagogiske utviklingsarbeidet i kommunen/fylkeskommunen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal ivareta foreldres og barns interesser vis a vis skolene og barnehagene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal hjelpe lærere, skoleledere og barnehagestyrere til å realisere viktige skolepolitiske føringer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i spesialpedagogiske emner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PPT skal bidra til kompetanseheving hos det pedagogiske personalet i allmennpedagogiske emner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

5) I hvor stor grad oppfatter du at kommunen/fylkeskommunen har en PP-tjeneste som.....

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Er tydelig og identifiserbar i forhold til andre hjelpeinstanser på samme administrative nivå?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Har tilstrekkelig bemanning og kapasitet til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Har en selvstendig og nøytral rolle som sakkyndig instans?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Har nødvendig kompetanse til å utføre de oppgaver som Opplæringsloven angir?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Er et godt redskap for å bidra i kommunens/fylkeskommunens arbeid med å sikre at elever får tilfredsstillende utbytte av opplæringen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

6) Har kommunen/fylkeskommunen etablert et kvalitetssikringssystem for PP-tjenestens arbeid?

Ja  Nei

---

7) Det finnes ulike måter kommunen/fylkeskommunen kan ivareta kvalitetssikring i PPT på. Hvor godt synes du at dere som skoleeier har lyktes i å....

	Hverken godt eller dårlig	Svært t godt
Svært dårlig	Dårlig	Godt



- |  |                       |                       |                       |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Etablere tydelige mål og forventninger for hva PP-tjenesten skal bidra med | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Bidra til å etablere tydelige kriterier for måloppnåelse i PP-tjenesten    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Definere PP-tjenestens arbeidsoppgaver                                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tett oppfølging og evaluering av PP-tjenesten                              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sikre ressurser til kompetanseheving i PP-tjenesten                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Legge til rette for godt samarbeid mellom PPT og skoler/barnehager         | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
- 

**8) Hva mener du i fremtiden vil være den beste måten å ivareta de juridiske og pedagogiske oppgaver som PPT i dag ivaretar?**

- En egen PP-tjeneste (kommunal eller fylkeskommunal, eller at fylkeskommunen kjøper PP-tjenester av kommuner)
  - PP-tjenestens oppgaver kan ivaretas av andre hjelpetjenester på samme forvaltningsnivå (kommune eller fylkeskommune).
  - PP-tjenesten bør innlemmes/integreres i andre hjelpetjenester på samme forvaltningsnivå (kommune eller fylkeskommune)
  - PP-tjenestens mandat bør skilles i to tjenester, slik at det juridiske og det pedagogiske ivaretas av ulike instanser
  - Annet
- 

© Copyright www.questback.com. All Rights Reserved.