

37.13

UNDERVISNINGSVEJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN **UDKAST**
35

Specialundervisning
1974

FOLKESKOLENS LÆSEPLANSUDVALG

Folkeskolens læseplansudvalg

Skoledirektør Hans Jensen, *formand*
Overlærer Bent Andersen
Skoleinspektør Mogens Andersen
Undervisningsinspektør Jens Bach
Undervisningsdirektør A. Baunsbak-Jensen
Overlærer Else Byrith
Undervisningsinspektør A. Bøgeskov
Skolebestyrer B. Christensen-Dalsgaard
Undervisningsdirektør Rikard Frederiksen
Fuldmægtig Henrik Helsted, *tilforordnet*
Undervisningsinspektør Per Iversen
Skoledirektør Poul E. Jacobsen
Overlærer Jørgen Jensen
Skoledirektør mag. art. Kr. Thomsen Jensen
Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen
Overlærer Kirsten Kjersgaard
Undervisningsdirektør O. I. Mikkelsen
Fuldmægtig Eyvind Noer, *tilforordnet*
Undervisningsinspektør B. Kehlet Nørskov
Førstelærer Mogens Rafn
Skoledirektør Svend Aage Rasmussen
Adjunkt Kurt Stolt
Rektor Harald Torpe
Overlærer Kaj Varming

NB! Vedrørende spørgsmål om undervisningslokalers, herunder faglokalers udformning og indretning henvises til den af *Folkeskolens Byggeudvalg* udarbejdede publikation »Projekteringsgrundlag for folkeskoler« (Undervisningsministeriet, senest udgave).

UNDERVISNINGSVEJLEDNING FOR FOLKESKOLEN - UDKAST

35

Specialundervisning

1974

FOLKESKOLENS LÆSEPLANSUDVALG

I KOMMISSION HOS LÆRERFORENINGERNES MATERIALEUDVALG

FORORD

Nærværende udkast til undervisningsvejledning er udarbejdet af en arbejdsgruppe under Folkeskolens Læseplansudvalg. Gruppen har haft følgende sammensætning:

Overlærer Kaj Varming, Fredericia (formand).

Skoledirektør Niels Jørgen Bisgård, Herlev.

Ledende skolepsykolog Kai Giørtz-Laursen, Horsens.

Afdelingsleder Ole B. Larsen, Danmarks Lærerhøjskole.

Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen, undervisningsministeriet.

Fagkonsulent Asger Byrnak, direktoratet for folkeskolen, folkeoplysning, seminarierne m. v. (sekretær).

Vejledningen fremkommer som et led i den række vejledninger, der udsendes af læseplansudvalget i 1974.

Folkeskolens specialundervisning har sit lovmæssige grundlag i Lov om folkeskolen, jfr. lovbekendtgørelse af 8. maj 1972, hvor det i § 2, stk. 2 anføres:

»For børn, der ikke med tilstrækkeligt udbytte kan følge den almindelige undervisning, indrettes der specialundervisning. Undervisningsministeren fastsætter nærmere regler herom«.

Bestemmelsen har i forslag til lov om folkeskolen af 15. december 1972 og senere forslag fået følgende formulering:

»Til børn, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen eller støtte, gives der specialundervisning eller anden special-

pædagogisk bistand. Undervisningsministeren fastsætter regler herom«.

De for tiden gældende retningslinjer foreligger i undervisningsministeriets cirkulære af 4. august 1961 om specialundervisning af bl. a. svagtbegavede elever, i cirkulære af 4. februar 1965 om folkeskolens undervisning af syge og invaliderede børn, i cirkulære af 4. februar 1972 om observationsundervisning samt i cirkulære af 22. maj 1974 om specialundervisning af læseretarderede elever.

Den foreliggende vejledning angiver den udvikling, der har fundet sted inden for specialundervisningen, siden den sidste vejledning blev udsendt.

Arbejdsgruppen har ud fra de indhøstede erfaringer tilsigtet at karakterisere specialundervisningen i forhold til den almindelige undervisning og at fremhæve de faktorer, der i særlig grad betinger dens pædagogiske og faglige kvalitet.

Det har været magtpåliggende for arbejdsgruppen at understrege, at undervisningen i folkeskolen generelt må tilrettelægges på en sådan måde, at den i videst muligt omfang imødekommer den enkelte elevs behov, og at specialundervisning derfor kun bør komme på tale i tilfælde, hvor et sådant krav ikke kan opfyldes på grundlag af de ressourcer, den almindelige undervisning har til rådighed.

Der er i øvrigt foretaget en gennemgang af forskellige forhold vedrørende henvisning til specialundervisning og af specialundervisningens organisationsformer samt af den skolepsykologiske rådgivningsfunktioner, herunder dens

inddragelse i folkeskolens forebyggende arbejde.

Forslaget, der bygger på indhøstede erfaringer og synspunkter, der gennem de senere år har udkrystalliseret sig gennem litteraturen og ved faglige kongresser, er af Folkeskolens Læseplansudvalg tiltrådt som dette udvalgs udkast til undervisningsvejledning for folkeskolens specialundervisning.

Det præciseres, at dette udkast til vejledning alene kan danne grundlag for skolens virksomhed på det omhandlede område i det omfang, gældende bestemmelser gør det muligt.

Folkeskolens Læseplansudvalg,
november 1974.
Hans Jensen.

INDHOLD

1. Afgrænsning mellem specialundervisning og den alm. undervisning .	7
1.1. Om integration	7
1.2. Udviklingstendenser	8
2. Forebyggelse af vanskeligheder i den almindelige undervisning.....	9
2.1. En rummelig skole.....	9
2.2. Undervisningsdifferentiering	9
2.3. Hvordan får lærer og elev et rimeligt kendskab til hinanden.....	11
2.4. Klasselæreren – skift	12
3. Behovet for specialundervisning	13
3.1. Der konstateres vanskeligheder	13
3.2. Specialpædagogiske foranstaltninger og specialundervisning.....	14
3.3. Læseretarderede elever.....	15
3.4. Adfærdsvanskelige elever	16
3.5. Overflytning til specialklasse.....	17
3.6. Hvad der bør gøres inden overflytning.....	17
3.7. Hvem kan overflyttes?	19
3.8. Hvem kan tilbageflyttes?.....	20
3.9. Cirkulærer vedr. specialundervisningen.....	20
4. Organisationsformer for folkeskolens specialundervisning	21
4.1. Specialundervisning af svagtbegavede børn.....	21
4.2. Specialundervisning af læseretarderede børn.....	22
4.3. Elever med adfærdsproblemer og psykiske lidelser.....	23
4.4. Observationsskoler	24
4.5. Heldagsskoler.....	25
4.6. Samarbejdet med Børne- og ungdomsforsorgen.....	25
4.7. Folkeskolens centre for svært handicappede børn.....	26
4.8. Undervisning af elever med sprog- og talevanskeligheder.....	27
4.9. Undervisning af hørehandicappede børn.....	28
4.10. Undervisning af synshandicappede børn.....	29
5. Skolepsykologisk rådgivning	30
Bilag	
1. Vejledning om svagtseende i almindelige klasser.....	31
2. Orientering for klasselæreren og andre om den rette behandling af hørehæmmede børn i skolen	33

Afgrænsning mellem specialundervisning og den alm. undervisning

1

Det er ofte vanskeligt at afgrænse specialundervisning i forhold til almindelig undervisning.

Oprindelig henvistes eleverne til specialundervisning primært efter en lægelig diagnose, men grundlaget for henvisning til specialundervisning og specialpædagogisk-psykologiske vurdering af årsagologisk-psykologiske vurdering af årsagerne til elevens skolemæssige vanskeligheder. Det er ikke sådan, at fysiske, psykiske eller sociale handicap uden videre fører til vanskeligheder i skolen eller til, at specialundervisning skal iværksættes.

Specialundervisning karakteriseres ved øgede ressourcer, forstærket tværfagligt samarbejde, videregående læreruddannelse og en gennemført individualisering. Specialundervisningen står i overensstemmelse med en række ministerielle cirkulærer til rådighed for elever, der ikke med tilstrækkeligt udbytte kan følge den almindelige undervisning.

Både teoretisk og praktisk er der stor forskel på, om man ved henvisning til specialundervisning lægger vægt på en beskrivelse af bestemte handicap eller på elevens muligheder for at modtage undervisning.

Forhold uden for barnet, der forringer dets muligheder i skolen, bør som regel

ikke alene give anledning til specialundervisning, men søges afhjulpet ad anden vej, f. eks. ved ændring af klassens almindelige undervisning eller ved gennemførelse af tekniske og sociale foranstaltninger. Med rette kan der advares mod at svække mulighederne for fyldestgørende indsats over for egentlig handicappede ved, at ressourcerne til specialundervisning anvendes som led i den almindelige undervisning.

1.1. Om integration

Der er næppe uenighed om, at undervisningen af selv svært handicappede elever skal søges udbygget på en sådan måde, at børnene kan undervises i et almindeligt skolemiljø eller i så nær tilknytning hertil som muligt, såfremt forældrene ønsker det og kan påtage sig omsorgen i hjemmet. Muligheden herfor afhænger – foruden af de økonomiske og personalemæssige ressourcer – af det toleranceniveau over for »børn, der er anderledes«, som er gældende i samfund og skole. Der er en åbenbar vekselvirkning mellem bestræbelserne for integration og den gensidige accept mellem handicappede og ikke-handicappede.

Efter at folkeskolen har oprettet un-

dervisningscentre for svært handicappede, er handicappets sværhedsgrad ikke afgørende for beslutningen om henvisning til statens specialskoler.

Men integrering er ikke et entydigt begreb. Den handicappede kan meget vel befinde sig i et almindeligt skolemiljø uden at være integreret i det. Dette forhold gælder i lige så høj grad de lettere handicappede. Det er derfor afgørende, at skolegangen drøftes og planlægges med eleven selv og hans forældre, og at skolens pædagogisk-psykologiske rådgivning inddrages i overvejelserne om elevens skolegang, så snart der er tegn på alvorlige problemer med hensyn til integration i elevens aktuelle miljø.

1.2. Udviklingstendenser

Mange har de senere år peget på faren ved at opdele eleverne i grupper som svagtbegavede, læseretarderede og elever med adfærdsproblemer, idet en sådan inddeling hverken angiver vanskelighedernes årsager eller elevernes muligheder. I praksis er der dog tale om, at opdelingen repræsenterer forskellige undervisningsmiljøer, der hver for sig imødekommer elevbehov.

Men der er grund til at fremhæve, at

enhedsskolen med sammenholdte klasser er udtryk for ønsket om stigende integration. En umådeholden anvendelse af f. eks. observationsklinikker er ikke forenelig med dette ønske.

Forudsætningen for at opfylde skolens sociale mål er, at almindelige elevers problemer løses inden for klassens fællesskab. Henvisning til specialundervisning, der er begrundet i adfærdsproblemer og psykiske lidelser, bør ikke blive universalløsning på skolens pædagogiske problemer.

I stigende grad lægges vægt på udvidet lærersamarbejde. Forudsætningen for at opnå resultater ad denne vej er, at lærerne accepterer det og har mulighed for – f. eks. i form af skemalagte konferencetimer – at samarbejde, også i form af tværfagligt samarbejde med skolepsykologisk rådgivning.

Ikke alle elever kan integreres, men så mange som muligt bør. Det ville antagelig være frugtbart at anskue problemet ikke blot som integrering af elever, men som tilrettelæggelse af undervisning, der når det størst mulige antal elever.

Nogle elevers skolevanskeligheder kan skyldes faktorer i skolens daglige liv og undervisning, og i den udstrækning, det lykkes at ændre disse, vil det i sig selv være en hjælp for disse elever.

2.1. En rummelig skole

Der kan i den almindelige undervisning gøres en del for at forebygge elevers vanskeligheder i deres skoletid. Undervisningen og skolens øvrige tilbud kan fortsat gøres mere rummelige, og det må undgås, at skolen udvikler sig i en retning, som alene bygger på boglige aktiviteter uden konkrete oplevelser.

Det vil ikke være ensbetydende med afskaffelse af en faglig undervisning, tværtimod vil undervisningens faglige indhold være et godt udgangspunkt for et hensigtsmæssigt socialt samspil i klassen. Det vil endvidere betyde, at undervisningen i høj grad må gennemføres under hensyn til den enkelte elevs forudsætninger.

Et rummeligt undervisningstilbud har også noget at gøre med de fælles tilbud og krav, som den daglige undervisningssituation udgør. Skolens hverdag må rumme en vekselvirkning med samfundet uden for skolen og mulighed for, at eleverne kan opleve mange slags arbejdstilfredsstillelse.

Man kan undertiden få den opfattelse, at almindelig undervisning er meget fagligt betonet. Der har da også været ret kraftige røster fremme for at anlægge en

mere socialpædagogisk end faglig præget undervisning. Man har beskyldt fagene i skolen for at stå i vejen for en elevvenlig skole og undervisning. Det er en tvivlsom fordel at gå ud fra, at der er et modsætningsforhold mellem det faglige og det sociale, bl. a. fordi man herved foretager en sontring, som kan føre til ret usikre forestillinger om, hvad læreres og elevers fælles emne og arbejde egentlig skal være. Ved at arbejde med det faglige stof får eleverne mulighed for at få gode arbejdsvaner og for at dele kultur med andre.

2.2. Undervisningsdifferentiering

En del problemer i forbindelse med indlæring af faglige færdigheder eller viden vil kunne modvirkes, hvis læreren kan tilpasse de faglige krav til elevernes forudsætninger. Det betyder, at undervisningen så vidt muligt bør omfatte alternativer, som principielt er fagligt lige lødige, men som kan tilgodese forskellige elevforudsætninger.

Der tales ofte om undervisningsdifferentiering som et træk ved undervisning, der primært forudsætter et nært kend-

skab til de enkelte elevers formåen, men det er også en væsentlig forudsætning for at kunne gennemføre en individualiseret undervisning, at der er en fagligt funderet opstilling af alternativer i undervisningens indhold. Et nært kendskab til eleverne hjælper ikke så meget, hvis det ikke kan medføre ændringer i selve undervisningstilbudet. Med lidt andre ord kræves der i en differentieret undervisning, at læreren kender sit undervisningsstof så godt, at han kan tilbyde eleverne det samme stof ad forskellige veje. Dette forudsætter, at der ved planlægningen af undervisningen gøres overvejelser over, hvilken mening det enkelte undervisningsemne kan have for eleverne. Undervisningsdifferentiering er således også et indholdsproblem.

Selve undervisningssituationen kan imidlertid indeholde mange muligheder for at lære og for at udvikle sig.

Undervisningen omfatter en række arbejdssituationer, hvis virkning på langt sigt er grundlag for, hvordan eleverne oplever sig selv, de andre og samværets muligheder. Det er derfor ønskeligt, at arbejdssituationen ikke alene bærer præg af krav, men også af variation. Forskellige arbejdsopgaver taler til forskellige træk hos eleverne, og en alsidig udvikling nærmer man sig først, når eleverne også får tilbudt eller bliver tilskynet til at gå i gang med opgaver, som de ikke uden videre er motiveret for.

Skolens almindelige undervisning kan derfor hjælpe flere børn til at undgå at blive problemer for sig selv eller andre, ved at eleverne fra starten stilles over for undervisningssituationer, som de forstår, og som kan styrke deres naturlige selvtillid. Nedenstående oversigt

giver nogle situationer, hvor elevernes ansvar over for arbejdssituationen gives forskellig vægt:

- 1) eleven kender opgaven (læreren har instrueret)
- 2) eleven forstår opgaven (læreren har instrueret og forklaret)
- 3) eleven accepterer opgaven (lærer og elever har drøftet)
- 4) eleven vælger selv opgaven (læreren og eleverne har fremskaffet alternativer)
- 5) eleven formulerer selv opgaven (læreren har vejledt)

Samarbejde er fra mange sider fremhævet som en væsentlig side af undervisningen. Gennem undervisningssituationer, hvor hovedvægten lægges på samarbejde omkring meget forskellige sider af skolearbejdet, vil den enkelte elev lære at forstå sig selv som en del af fællesskabet og samtidig lære noget om mange forskellige former for fællesskab.

Hermed kan der bygges bro mellem den faglige side af undervisningen og den sociale side, idet begge aspekter indgår i et samvær om det at lære.

Alle arbejdssituationer stiller krav til deltagerne. På samme måde som den faglige side kalder på elevernes arbejdsvilje, koncentration, abstraktionsevne eller oplevelseslyst, ligger der tilsvarende i arbejdsmåden en mulighed for at fremme høflighed, kreativitet, hensyntagen og selvtillid.

Det sociale aspekt ved undervisningen er altså ikke blot et spørgsmål om elevernes kammeratforhold, men en væsentlig side af selve indlæringen.

2.3. Hvordan får lærer og elev et rimeligt kendskab til hinanden

Lærerens centrale placering i undervisningen giver eleverne gode muligheder for at lære ham at kende. Elever har en større chance for at blive overset eller for at blive vurderet på nogle få iøjnefaldende træk. Det er en fordel, hvis man i en del af undervisningstiden kan gennemføre hold- eller gruppeundervisning, således at læreren får mulighed for at være sammen med en mindre del af klassen. Der kan i denne forbindelse også peges på de muligheder, som et lejrskoleophold indebærer.

Det ville være ønskeligt med en mere systematisk iagttagelse af eleverne, end der er tradition for i den danske folkeskole.

Den mindre gruppes samvær og arbejde er en enhed, som kan overskues. Samtalen kan give læreren værdifuld viden om den enkelte elevs situation blandt kammeraterne og i forhold til stoffet. Forskellige arbejdsvilkår for gruppen vil desuden kunne fortælle noget om elevens holdning til ledelses- og opgaveformer. At gruppesituationen for eleven ofte bliver mere meningsfuld, fordi samarbejde og gensidig hjælp er lettet, er en anden sag. Grundlaget for gruppens sammensætning er ofte drøftet, og selv om der ikke foreligger helt sikre resultater desangående, kan følgende synspunkter anføres:

En gruppe, som er sammensat så uensartet som muligt, vil naturligvis opvise nogle forskelle, som gør det til en opgave for deltagerne at være medlem af gruppen. Det kræver fællesfølelse, ac-

cept og tolerance af andre at være ydende i gruppesituationer, og det er vanskeligt for den enkelte at gemme sig. Disse træk – faglige som sociale – ved eleverne bliver ligesom aktualiseret i gruppesamværet, og den enkeltes skæbne ligger i nogen grad i gruppens hænder. Men gruppen er samtidig et billede på det større fællesskab, som eleverne er deltagere i.

Sociale og faglige forskelle kan derfor give deltagerne nogle erfaringer om dem selv, som læreren kan være opmærksom på, og som han i nogen grad kan gøre til genstand for drøftelse med den enkelte. Hvis man sammensætter grupper så ensartet som muligt, har man dermed også fortalt, at her gælder samværet præstationen, og elevernes særpræg på andre områder end udvalgsaspektet bliver ligesom lidt irrelevant. Der ligger her en risiko for, at gruppedeltagerne opsøger en fælles norm for præstation for at opnå tryghed, og at denne norm bliver grundlaget for en præstation, som ikke er til sigtet. Iagttagelser af denne art fortæller en del, og da læreren har sin væsentlige del af ansvaret for klassens udvikling, vil det være naturligt, om han prøver at følge de enkelte deltagers skæbne i helheden, og søger at påvirke gruppens normer og tolerancebredde, såfremt der sker en uhensigtsmæssig udvikling.

Det må dog være rimeligt, at gruppesammensætningen varierer, fordi der opnås forskelligt ved de forskellige gruppesammensætninger.

Elever med særlige problemer af faglig art kan naturligvis ofte følges nærmere i et individuelt arbejds mønster, hvor hver elev principielt har læreren som samarbejdspartner, men den rent in-

dividuelle undervisningssituation er ikke uden ulemper:

Den kan sætte eleven i en lidet udbytterig kommunikationssituation, hvis læreren ikke anvender megen tid på netop dette samvær, og eleven undrages den oplevelse, at man arbejder på den fælles udvikling. Hertil kan komme nogle svagheder, som imidlertid ikke er selvfølgelige: En del individualiserede arbejdsituationer bærer præg af, at arbejdsopgaven er lidt snæver i sin formulering (overskuelig og konkret – men af automatiserende typeanvisningspræg), hvilket ved ensidig individualisering kan give undervisningen en slagside af træning, som ellers ville blive forladt.

2.4. Klasselæreren — klasseskift

Klasselæreren er ofte opfattet som en

nøgleperson i den almindelige forebyggende funktion i undervisningen, fordi man her hos en enkelt lærer forsøger at samle det bedste kendskab til eleverne, og fordi forældrene har lejlighed til at have kontakt med en enkelt lærer. Der er ikke hermed sagt, at en elev helst skal have den samme klasselærer i hele sin skoletid.

Det er nok betydningsfuldt, at eleven har de samme lærere i nogle år, men det kan også være inspirerende og udviklende for begge parter at skifte en gang imellem. Det ville sikkert også være af værdi, dersom en elev fik mulighed for at skifte klasse, uden at det skulle have karakter af en disciplinærsag. Det ville være en åben tilkendegivet konsekvens af, at ikke alle mennesker og situationer giver de bedst mulige vilkår for indbyrdes tillids- og kontaktforhold.

3.1. Der konstateres vanskeligheder

I den almindelige undervisning ligger der altid en udfordring til læreren om individualisering, men i de fleste klasser vil der være en eller flere elever, der har så store faglige eller trivselsmæssige vanskeligheder, at der i undervisningen må tages yderligere hensyn.

Læreren vil således komme til at stå i den situation, at han i kortere eller længere tid må være særlig opmærksom på de elever, der har brug for speciel hjælp. Han vil for sådanne elever være i besiddelse af en række iagttagelser og beskrivelser af deres skolevanskeligheder, f. eks. almindelige indlæringsvanskeligheder, læsevanskeligheder, uhensigtsmæssig adfærd i eller uden for undervisningssituationen og problemer i forhold til kammeraterne.

Disse iagttagelser vil læreren sammenholde med sit kendskab til klassens standpunkt og kammeratskabsforhold, de anvendte undervisningsmetoder, kravene til eleverne og de praktiske muligheder. Ud fra denne viden vil han forsøge at tilrettelægge undervisningen i klassen, f. eks. ved at yde individuel hjælp i kortere eller længere tid, at bruge særlige undervisningsmaterialer, at ændre undervisningsmetoder og, hvis

det drejer sig om uhensigtsmæssig social adfærd, at tage problemerne op ved individuelle samtaler med eleven og eventuelt ved klassesamtaler.

Faktorer uden for skolemiljøet kan have indflydelse på elevens vanskeligheder, og læreren bør forsøge at afklare elevens situation ved samtaler med forældrene om f. eks. forhold vedrørende den tidligere udvikling og om den aktuelle hjemlige situation. De samlede oplysninger vil derefter indgå i hans drøftelser med forældre og elev, og de vil komme med i de fælles overvejelser over den praktiske tilrettelæggelse af elevens undervisning.

Det vil endvidere være hensigtsmæssigt at drøfte disse elevs vanskeligheder med kolleger, der kan bidrage med hver deres viden og erfaring. Det kan være kolleger, der underviser på samme klassestrin, lærere, der underviser den pågældende elev i andre fag, samt lærere, der arbejder inden for specialundervisningen. Hvis skolevæsenet har skolekonsulenter, f. eks. for begynderundervisning, undervisning af læseretardedede, observationsundervisning, tale-høreundervisning og kuratorvirksomhed, kan deres viden ligeledes inddrages.

Det skolepsykologiske arbejde er i stigende grad også et forebyggende arbejde, hvor medarbejderne fra skolepsy-

kologisk rådgivning deltager i konferencer på skolen om de enkelte klasser, især på begyndertrinnet. Dette giver læreren lejlighed til at drøfte disse elevers forhold med medarbejderne, før han træffer beslutning om at ville henvise til en egentlig psykologisk undersøgelse.

Henvielse til skolepsykologisk rådgivning bør ske i samråd med forældrene og først, når der er forsøgt gennemført ændringer i den sædvanlige undervisningssituation, uden at det har givet et rimeligt udbytte.

Hvis eleven henvises til skolepsykologisk rådgivning, vil der i princippet ikke være forskel på dennes behandling af problemet og lærerens, men skolepsykologisk rådgivning kan supplere de allerede gjorte iagttagelser med særlige prøver og med indhentning af sociale og lægelige oplysninger. Skolelægens udtalelse vil altid foreligge i forbindelse med en henvisning, men allerede forinden kan læreren have drøftet eleven med skolelægen eller skolesundhedsplejersken og fået oplysning om forhold, der kan have betydning for forståelse af elevens vanskeligheder. Derudover kan skolepsykologisk rådgivning formidle yderligere lægelige undersøgelser, f. eks. børnepsykiatriske, pædiatriske eller neurologiske, samt medvirke til, at der bliver ydet bistand fra instanser uden for skolevæsenet, især fra den sociale forvaltning.

3.2. Specialpædagogiske foranstaltninger og specialundervisning

Den særlige støtte, det kan være nødvendigt at yde en handicappet elev i folkeskolen, kan være af vidt forskellig art,

strækkende sig fra anskaffelse af særligt apparatur til svagtseende og svagthørende i den almindelige undervisning, særlig medhjælp til den fysisk handicappede i forbindelse med toiletbesøg eller fysioterapeutisk behandling samt befordringsordninger for bevægelseshæmmede over til pædagogiske undervisningstilbud i form af specialundervisning. Det vil derfor være hensigtsmæssigt at skelne mellem »specialpædagogiske foranstaltninger« og »specialundervisning«.

Ved specialpædagogiske foranstaltninger forstås den bistand, der ydes, for at en elev kan opnå den mest hensigtsmæssige personlighedsudvikling, og for at undervisningen kan gennemføres bedst muligt ud fra elevens forudsætninger, mens der ved specialundervisning forstås særlig tilrettelagte undervisningsmæssige tilbud, som udløser et lærertimeforbrug ud over, hvad der er fastsat i undervisningsplanen for de almindelige klasser.

Specialpædagogiske foranstaltninger bliver derved et mere omfattende begreb end specialundervisning. Den stigende integrering af handicappede elever i folkeskolens undervisning nødvendiggør muligheden for at kunne iværksætte sådanne foranstaltninger.

Mens udgiften til specialundervisning i folkeskolen er en udgift, der afholdes over skolevæsenets budget, er det ikke så let at finde ud af, hvor udgiften til de specialpædagogiske foranstaltninger skal placeres, men skolepsykologisk rådgivning vil i reglen kunne medvirke til at afklare problemerne.

Hvorvidt specialundervisning skal iværksættes eller ej, afhænger som før nævnt af en række faktorer, hvoraf en del skal søges hos eleven selv, andre i

skolemiljøet og atter andre i elevens totale situation.

Forinden specialundervisning iværksættes, bør det være klarlagt, hvad der hidtil er foretaget, for at eleven ud fra sine forudsætninger kan få tilstrækkeligt udbytte af undervisningen, og hvad der eventuelt yderligere kan gøres, f. eks. i form af en mere intensiv voksenkontakt, andet undervisningsmateriale, ændret undervisningsform, eller – hvis et stort antal elever indstilles til specialundervisning i et enkelt fag af faglige grunde – om den aktuelle undervisningskrav til eleverne bør ændres. (Jfr. 3.6.).

Der bør endvidere foreligge en beskrivelse af de omstændigheder, hvorunder eleven ikke i øjeblikket kan fungere. I afsnittet om overflytning til specialklasse gøres nærmere rede herfor. Beskrivelsen kan i princippet også benyttes, hvor det drejer sig om andre former for specialundervisning. Endvidere må forældre og elev være inddraget i drøftelser om iværksættelse af specialundervisning.

Som eksempler på, hvad der kan gøres for en handicappet elev i den almindelige klassesituation, gengives to bilag fra betænkning nr. 494 »Om handicappede unges deltagelse i fortsat undervisning i og uden for folkeskolen«. Se bilag nr. 1 og 2.

Eksemplerne, der er taget fra undervisningen af hørehæmmede og svagtsende elever, er samtidig eksempler på etablering af specialpædagogiske foranstaltninger (høre-apparat og svagtsynsbord), men uden at der nødvendigvis behøver at blive tale om specialundervisning. En tilsvarende vejledning findes for undervisning af blinde elever. Den kan fås ved henvendelse til skolepsykologisk rådgivning.

3.3. Læseretardedede elever

Den største enkelte gruppe inden for specialundervisningen er i dag de læseretardedede elever. Med hensyn til, hvornår og under hvilken form specialundervisning kan og bør gives, henvises til faghæftet i dansk samt til et følgende afsnit i nærværende hæfte om organisationsformer for folkeskolens specialundervisning.

Den ændring, som har fundet sted i begynderundervisningen i dansk, har givet eleverne andre færdigheder og kundskaber end tidligere, hvorfor kriteriet for iværksættelse af specialundervisning i dansk ikke alene kan fastsættes ud fra standardiseringsnormer, der er fastsat under andre undervisningsforhold. Dette gælder især højtlesning, der ikke indtager en så fremtrædende plads i undervisningen som tidligere. Det kan være mere rimeligt at lægge vægten på indholdsforståelsen ved stillelæsning.

I forbindelse med sproglige vanskeligheder kan der ligeledes i henhold til cirkulæret om undervisning af læseretardedede elever etableres specialundervisning i matematik. Såfremt der forekommer indlæringsvanskeligheder i matematik, uden at der er sproglige vanskeligheder eller generelle indlæringsvanskeligheder, vil der i stedet for iværksættelse af specialundervisning være grund til at overveje, om undervisningen i matematik er tilrettelagt ud fra elevernes udviklingsniveau og øvrige forudsætninger.

Talevanskeligheder vil ofte være sammenhørende med generelle sproglige vanskeligheder i øvrigt og må behandles i sammenhæng med danskundervisningen, men der kan være tale om specifikke udtalevanskeligheder, som bør af-

hjælpes gennem en specielt tilrettelagt taleundervisning. I begge tilfælde bør konsulenten for taleundervisning rådspørges.

Er man i tvivl om, hvorvidt hørelsen er normal, bør man kontakte skolelægen eller hørekonsulenten. Ligeledes bør man kontakte skolelægen, hvis man har mistanke om synsforstyrrelse.

3.4. Adfærdsvanskelige elever

Den talmæssigt næststørste gruppe af specialundervisnings elever er formentlig elever, der er henvist til observationsundervisning. Undervisningsministeriets vejledning beskriver disse elever således: »Børn med adfærdsproblemer og psykiske lidelser er børn, hvis personlighedsudvikling er skadet eller truet på en sådan måde, at de ikke med tilstrækkeligt udbytte kan følge undervisningen i de almindelige klasser. Hermed tænkes ikke blot på det faglige udbytte, men også på den generelle personlighedsudvikling, som tilstræbes gennem folkeskolens undervisning«.

Forinden observationsundervisning iværksættes, må det ifølge cirkulæret forventes, at skolen eller skolevæsenet har gjort en indsats af forebyggende og afhjælpende karakter for at forhindre, at elever udvikler adfærdsproblemer på grund af forholdene i skolen. Det siges herom i cirkulæret, at en forudsætning for godkendelse af observationsundervisning er:

1) »at den skolepsykologiske rådgivning for vedkommende område er eller forventes organiseret på en sådan måde, at den kan betjene observati-

onsundervisningen i tilfredsstillende omfang, herunder med bistand af særligt kvalificeret personale«

og

2) »at der fra skoleledelsens og skolemyndighedernes side er gjort en planmæssig indsats for at fremme elevernes almene trivsel i skolen, herunder med hensyn til forældrekontakt og -information, lærernes indbyrdes samarbejde, elevernes medvirken ved skolearbejdets tilrettelæggelse og med hensyn til de ydre rammer for skolens virksomhed.«

I øvrigt skal der her henvises til den meget udførlige undervisningsministerielle vejledning om folkeskolens specialundervisning af elever med adfærdsproblemer og psykiske lidelser, februar 1972, og til et senere afsnit i nærværende hæfte om specialundervisningens organisationsformer.

Elever med svære adfærdsproblemer kan måske ofte bedre beskrives som børn med særlige indlæringsvanskeligheder og deraf følgende mangel på individuel tilpasning, hvilket har udviklet store sociale og følelsesmæssige forstyrrelser. Det er vanskeligt at afgrænse denne gruppe fra elever med et generelt dårligt funktionsniveau. For begge grupper vedkommende kan vanskelighederne i nogen grad skyldes et uheldigt opvækstmiljø.

For elever med store adfærdsvanskeligheder vil det i mange tilfælde være muligt at tilrettelægge det daglige liv i hjem og skole ud fra disse børns særlige forudsætninger, eventuelt suppleret med medicinsk behandling, således at børnenes psykiske, sociale og faglige funktioner bedres væsentligt og i mange tilfælde

så meget, at de vil kunne fungere tilfredsstillende i et almindeligt skolemiljø, eventuelt med visse støtteforanstaltninger.

Det kan i sådanne tilfælde være værd at overveje, om undervisningstilbud i specialklasse vil være det mest hensigtsmæssige.

3.5. Overflytning til specialklasse

Ved overflytning til specialklasse foretages en indgribende ændring i elevens situation. Der må derfor ved henvisning til specialklasse være tale om en gennem længere tid forekommende dårlig indlæringsmæssig, psykisk eller social funktion, så at de eventuelle negative virkninger ved udskillelse til specialklasse overskygges af de fordele, der opnås – både for barnet og for den almindelige klasse.

Elever med store indlæringsvanskeligheder vil ofte have store vanskeligheder i hjemgruppe, skolegruppe og fritidsgruppe, og et symptom på disse vanskeligheder kan være stærke, udadrettede adfærdsvanskeligheder eller indesluttethed.

Det er derfor nødvendigt nøje at analysere deres helhedssituation og søge iværksat de foranstaltninger, der ud fra en sådan betragtning er mest hensigtsmæssige. I øvrigt gælder det, at en løsning, der alene omfatter en henvisning til specialklasse, ikke uden videre behøver at være en forbedring af hele situationen, som den må formodes oplevet af eleven og dennes forældre.

Henvisning til specialklasse bør derfor kun ske, efter at der er foretaget en til-

strækkelig analyse af situationen omkring en elev, som fungerer dårligt, og der eventuelt er gjort forsøg med forskellige foranstaltninger til afhjælpning af vanskelighederne. Man bør ikke ensidigt hæfte sig ved elevens svage sider, men søge at bygge på elevens og miljøets styrkesider.

Det bør vurderes, i hvor høj grad de forhold, der eventuelt skønnes særlig hensigtsmæssige i specialklassen, kan overføres til den almindelige klasse. Her tænkes på støtteundervisning, ændret materialetilbud, ændret undervisningsform og mere intensiv voksenkontakt.

Eleven, hans forældre, lærere og rådgivende instanser bør være draget aktivt ind i løsningen af problemerne i det oprindelige skolemiljø. Eleven må opleve, at han er noget værd, at han kan noget, at han kan føle sig tryk i undervisningssituationen, og at der er et formål med problemløsningen og den eventuelle adfærdsændring, som han har sin del af ansvaret for.

3.6. Hvad der bør gøres inden overflytning

1. Hvad lykkes for eleven?

Elevens lærere må gennem den daglige variation af undervisningen konstatere, hvor eleven ser ud til at have sine stærke sider, eller hvor eleven oplever undervisningen som meningsfuld.

2. Hvad lykkes slet ikke?

Det må være konstateret, at den almindelige undervisning ikke kan tilgodese elevens behov for støtte. Herunder må der være gjort iagttagelser i skolehverdagen, som kan føre til en afklaring af,

hvilke undervisningstilbud der ikke strækker til.

En beskrivelse af elevens funktion i skolen bliver således en redegørelse for elevens, lærernes og hjemmets oplevelse af elevens helhedssituation. I en sådan beskrivelse indgår dels nogle oplysninger om eleven, dels nogle oplysninger om de udspil, eleven har haft at reagere på. Eksempelvis kan nævnes:

Hvilke personer har eleven en bæredygtig kontakt med?

Hvilke personer er eleven i et modsætningsforhold til?

Hvilke træk ved undervisningstilbudet kan eleven umiddelbart udnytte?

Hvor villig er eleven til at drøfte sin situation?

Hvilken slags arbejdsopgaver bliver han engageret af:

Rutineprægede opgaver; opgaver, der kræver overvejelser; konkrete manuelle arbejder; situationer, hvor man skal bruge fantasi eller fabulering; opgaver med facit; opgaver med tilknytning til den hverdag, der ligger uden for skolen; arbejdssituationer, hvor flere elever arbejder sammen for at nå et fælles produkt; individuelle indlæringsituationer; situationer med konkurrencepræg; situationer med kraftig voksenstøtte?

3. Der må være forsøgt med foranstaltninger til imødegåelse af de forhold, der bevirker, at eleven ikke fungerer.

4. Det må være beskrevet, i hvilket omfang de besluttede foranstaltninger er blevet udført, hvad der eventuelt har hindret deres udførelse, hvor længe en periodes foranstaltninger har været prak-

tiseret, samt i hvilket omfang elev og forældre har arbejdet med i løsningen af problemerne. Ved psykologisk eller anden undersøgelse anføres de foranstaltninger, der er iværksat på grundlag heraf.

5. Det må vurderes og beskrives, hvilke følger de praktiske foranstaltninger har haft.

Det er nødvendigt, at en række personer samarbejder for at løse de ovennævnte opgaver. Det vil i første række gælde klasselæreren, men også faglærere og skoleledelse må bidrage med deres observationer og forslag til problemløsning. Heri kan for elever i 1.-2. klasse indgå iagttagelser, der er gjort af børnehaveklasselederen.

Iagttagelser gjort i børnehaveklassen bør om nødvendigt følges op af specialpædagogiske foranstaltninger allerede i børnehaveklassen.

Iagttagelserne kan udføres ved benyttelse af et to-lærersystem, hvad enten dette sker i form af en fast opbygget indskolingsordning med to lærere samtidig i klassen i en del af timerne, eller det sker i form af periodevise observationer foretaget af medarbejdere ved skolepsykologisk rådgivning.

Den nærmere procedure i ovennævnte punkter tilrettelægges sammen med skolepsykologisk rådgivning, der må være ansvarlig for at stille de relevante psykologiske, sociale og medicinske oplysninger, der foreligger fra egne undersøgelser eller er indhentet fra skolelægeinstitutionen eller andre lægelige instanser samt den sociale sektor, til rådighed.

Men proceduren må primært centreres om de data, læreren selv kan afdække, og den endelige beslutning må træffes på

et pædagogisk grundlag og ud fra pædagogiske hensyn.

3.7. Hvem kan overflyttes?

Ved udformning af individuelt tilrettelagt undervisningssituation for eleven, medens han endnu befinder sig i den almindelige klasse, bør som før nævnt være inddraget de til skolepsykologisk rådgivning knyttede konsulenter samt eventuelle andre skolekonsulenter, f. eks. konsulenten for begynderundervisning, idet disse må forudsættes at have et særligt kendskab til eksisterende undervisningsmaterialer og -metoder.

I tilfælde af overflytning til specialklasse må beskrivelse af det hidtidige undervisningsforløb medfølge sammen med en beskrivelse af, hvilke forhold der alligevel nødvendiggør overflytning til specialklasse, samt hvilke særlige forhold, man mener, der skal være ændret, før eleven igen kan modtages i den almindelige klasse.

Det påhviler de implicerede instanser (lærer, skoleleder og skolemyndighed samt den skolepsykologiske rådgivning) at omsætte de erfaringer, der gøres med vanskelige enkeltsituationer, til forebyggelse i lignende fremtidige situationer.

Når elever skal flyttes til en specialklasse, er det vigtigt, at de får kontakt med specialklassens lærere i god tid, før overflytningen finder sted. Den kan f. eks. etableres ved en samtale med deltagelse af afgivende og modtagende lærere, sagsbehandler(e) fra skolepsykologisk rådgivning samt eleven og forældrene, men det kan også ske ved, at ele-

ven og forældrene på forhånd besøger specialklassen.

Optagelse i specialklasse bør som tidligere anført ske ud fra pædagogiske begrundelser, og det foregående kan sammenfattes i følgende eksempel på et optagelseskriterium, der anvendes ved Horsens kommunale Skolevæsen:

»Til specialklasse henvises elever, der har et så specielt behov for individuel tilrettelagt psykisk og faglig støtte, at denne ikke har kunnet iværksættes ved distriktsskolen, selv om alle skolens hjælpeforanstaltninger har været sat ind. Formålet med optagelse i specialklasse er at vurdere, hvilken psykisk og faglig støtte disse elever har brug for for at kunne fungere socialt og i en undervisningssituation, herunder at tilrettelægge og afprøve det mest hensigtsmæssige undervisningsmiljø med henblik på snarest mulig tilbageføring til et almindeligt skolemiljø.

Beslutning om henvisning til specialklasse sker efter konference på den enkelte skole og træffes af skolens lærerråd eller efter dettes bemyndigelse og på grundlag af forslag fra den skolepsykologiske rådgivning, jfr. cirkulærer af 4. august 1961, 4. februar 1972 og 22. maj 1974 og jfr. skolestyrelseslovens bestemmelser herom.

Hvert år ca. 1. april skal hver enkelt elevs behandlingsprogram tages op til drøftelse med henblik på tilbageføring til den almindelige skole, fortsættelse i specialklasse eller anden behandling«.

Optagelse i specialklasse har hidtil i vid udstrækning betydet forbliven i specialklasse resten af skoleforløbet. Det kan ikke anses for muligt og ej heller øn-

skeligt, set ud fra specialklasseelevens synspunkt, at tilbageføre samtlige specialklasselever til den almindelige klasse, men hvis de ovenfor beskrevne forhold lægges til grund både for undervisningen i den almindelige klasse og for undervisningen i specialklassen, må der forventes større fleksibilitet mellem de to undervisningsformer.

3.8. Hvem kan tilbageflyttes?

De under afsnittet om overflytning til specialklasse nævnte 5 punkter kan da ved tilbageflytning til almindelig klasse anvendes som grundlag for beslutning om tilbageføring og for udformningen af elevens undervisningsprogram i den almindelige klasse.

3.9. Cirkulærer vedr. specialundervisningen

I henhold til gældende cirkulærer træffes beslutning om specialundervisning af skolens lærerråd eller efter dettes bemyndigelse og på grundlag af skolepsykologens forslag. De for tiden gældende cirkulærer er undervisningsministeriets cirkulære af 4. august 1961 om specialundervisning af svagtbegavede elever, svagthørende og svagtseende elever samt elever med talevanskeligheder, cirkulære af 4. februar 1965 om undervisningen af syge og invaliderede børn, cirkulære af 4. februar 1972 om folkeskolens specialundervisning af børn med adfærdsproblemer og psykiske lidelser samt cirkulære af 22. maj 1974 om specialundervisning af læseretarderede elever. I tilslutning til de to sidstnævnte cirkulærer har undervisningsministeriet udsendt en vejledning.

I det følgende skal de nuværende organisationsformer kort gennemgås, idet der undervejs skal omtales fordele og ulemper.

Der vil fortsat være elever, for hvem undervisning i en specialklasse vil være den mest hensigtsmæssige skoleform, hvorfor man må tage afstand fra bestræbelser, der sigter på at ophæve specialklassebegrebet.

4.1. Specialundervisning af svagtbegavede børn

Den handicapgruppe, for hvem specialklasser klarest vil være indiceret, vil være den gruppe, der på en lang række områder generelt fungerer dårligt. En centralisering i form af f. eks. en asymmetrisk tvillingskole til en normalskole eller en selvstændig specialskole vil være at foretrække, idet man på denne måde bedst sikrer, at undervisningen får de ressourcer og faciliteter til rådighed, som gør det forsvarligt at skille disse elever ud.

På denne måde markerer man over for forældre og elever, at der her er tale om en speciel undervisning, hvortil man økonomisk og undervisningsmæssigt afsætter specielle midler.

Ved tvillingskoler forstås 2 skoler, der bygningsmæssigt er placeret i umiddelbar nærhed af hinanden, og som har visse lokaler fælles, f. eks. gymnastiksale, samlingsal og en række faglokaler, mens hver af de 2 skoler har egen skoleinspektør og eget skolenævn.

Ved at samle en klasserække af specialklasser og lade den udgøre den ene skole i et tvillingskolesystem vil man oftest få den situation, at den almindelige skole er to- eller tre-sporet, mens specialskolen kun vil være et-sporet – deraf betegnelsen asymmetrisk tvillingskole. Denne organisationsform skulle indebære, at man får en selvstændig skole med egen skoleinspektør for specialklasserne. Ønsker man at skabe de nødvendige, »lidt eksklusive« rammer om disse klasser, ser det ud fra erfaringerne ud til, at det er en nødvendig betingelse, at klasserne administrativt fungerer selvstændigt.

Der er risiko for, at lærere på en specialskole isolerer sig og efter en årrækkes forløb mister det nødvendige sammenligningsgrundlag fra den almindelige skole. Dette skulle der på en tvillingskole være mulighed for i stor udstrækning at tage højde for, idet lærerne på

den ene skole relativt let kan have undervisningstimer på den anden skole.

Speciallæreren skal være i stand til ikke blot at skabe tryghed omkring børnene, men også at kunne skabe en undervisningssituation, der har karakter af et fortløbende udviklingsarbejde, hvor der også stilles krav af faglig art til eleverne. Dette nødvendiggør, at der også stilles store faglige krav til lærerne på en specialskole.

Overgangen fra skole til erhvervsliv stiller svagtbegavede elever over for en krævende omstillingsproces, der ofte gør særlig hjælp nødvendig. Denne hjælp kan ydes af kuratoren ved skolepsykologisk rådgivning.

Kuratoren overtager tilrettelæggelsen af erhvervs- og arbejdspraktik og undervisningen i erhvervsorientering. Efter udskrivningen af skolen yder han personlig vejledning og hjælp efter elevens behov.

4.2. Specialundervisning af læseretardedede børn

Det er vanskeligt at give en definition af denne gruppe elever og at foretage en afgrænsning til den almindelige undervisning. På den baggrund finder man, at det – når man står med en elev, der har læse- og stavevanskeligheder – må være rimeligt at starte med en analyse og forsøge at finde frem til, om der er forhold i elevens situation, der kan forklare, hvad der kan være årsag til elevens vanskeligheder. Det vil i den forbindelse være hensigtsmæssigt, at skolepsykologisk rådgivning yder støtte og vejledning til elevens dansklærer, og at man først i næste omgang sætter ind med specialundervisning for eleven. Det vil i nogle til-

fælde være hensigtsmæssigt, hvis man kunne tilbyde læreren en bestemt pulje af timer, inden for hvilken han i samarbejde med de nævnte rådgivende personer kunne tilrettelægge og derefter selv yde den pågældende elev særlig støtte – uden at støtten fik karakter af egentlig specialundervisning.

Forsøg med specialundervisning i klassen (to-lærer-systemet), hvorefter specialundervisningslæreren i enkelte timer bistår læreren og eleven, bør nøje følges. Til de øvrige almindelige specialundervisningsformer læsehold, læseklinik og læseklase knyttes følgende kommentarer:

Man ser med tilfredshed på den tendens, der kan spores, til at begrænse læseklassernes udbredelse.

Når der gives specialundervisning uden for klassen, er det absolut nødvendigt, at der sikres mulighed for et snævert samarbejde mellem specialundervisningslæreren og elevens dansklærer. Kun ved at gennemføre en koordinering af undervisningen vil man kunne modvirke, at eleven mister forbindelsen til klassen, ikke mindst på det sociale og det samværmæssige område, ligesom man lettere kan forebygge, at elever på læsehold kommer til at opleve sig som udsat for to ret usammenhængende og dermed uforenelige undervisningsmåder og emnekredse.

Med cirkulæret af 22. maj 1974 om folkeskolens specialundervisning af læseretardedede elever er der åbnet mulighed for, at der kan gives specialundervisning til elever med særlige vanskeligheder i regning og matematik samt specialundervisning i engelsk og tysk.

Under henvisning til de generelle bemærkninger i kap. I om afgrænsningen

mellem folkeskolens almindelige undervisning og specialundervisningen finder man, at det bør tilstræbes, at den udvidelse af specialundervisnings-klientellet, der hermed er legaliseret, begrænses. Der må således ikke blive tale om, at problemer, der har deres væsentlige baggrund i uløste spørgsmål vedrørende mulighed for undervisningsdifferentiering i den almindelige undervisning eller i spørgsmål vedrørende folkeskolens undervisningsplaner, løses i form af specialundervisning.

4.3. Elever med adfærdsproblemer og psykiske lidelser

(Observationsundervisning).

Specialundervisning af elever med adfærdsproblemer og psykiske lidelser kan iværksættes for elever, hvis personlighedsudvikling er skadet eller truet på en sådan måde, at de ikke med tilstrækkeligt udbytte kan følge undervisningen i de almindelige klasser.

Afgrænsning af denne gruppe af elever i forhold til andre former for handicap er vanskelig, jfr. afsnit 3.4 om adfærdsvanskelige elever.

Endvidere bør observationscirkulærets bestemmelser sammenholdes med bestemmelserne i § 9 i bekendtgørelse af 14. juni 1967 om forholdsregler til fremme af god orden i skolerne.

I nævnte bekendtgørelse anføres, at disciplinære forholdsregler ikke bør anvendes, såfremt en elevs utilfredsstilende opførsel kan være en følge af legemlige eller psykiske lidelser eller afvigelse eller af, at barnet lever under forhold, der rummer en trussel mod dets

sjælelige eller legemlige trivsel. Lige så vigtigt det er at få dette klarlagt for at kunne anvende observationscirkulæret, lige så vigtigt er det at fastholde, at observationsundervisningen ikke tager sigte på at løse skolens generelle disciplinproblemer.

Reglen i observationscirkulæret om, at en elev uden skolepsykologisk undersøgelse i løbet af et skoleår kan tilbringe indtil 30 dage i observationsklinik, bør derfor anvendes med varsomhed.

Til forskel fra andre former for undervisning af elever med specifikke handicap vil det ikke nødvendigvis være sådan, at observationsundervisningen tager sit udgangspunkt i elevens faglige vanskeligheder. Observationsundervisningen tager i første række sigte på at give eleven mulighed for en ændret opfattelse af sin situation og for dermed at kunne forøge sine handlemuligheder.

Det pædagogiske udgangspunkt vil variere fra elev til elev, og undervisningens indhold og form må i hvert enkelt tilfælde tilrettelægges i samråd med den skolepsykologiske rådgivning.

Undervisning i henhold til observationscirkulæret vil principielt kunne etableres for særlige grupper af børn med psykiske lidelser.

I denne forbindelse tænkes særligt på psykotiske børn, hvis undervisningsmodtagelighed forudsætter et særlig pædagogisk arbejde, der ikke vil kunne etableres i den almindelige klasse.

Derimod mener man ikke, det vil være hensigtsmæssigt at etablere særlige klasser for hjerneskadede børn, da betegnelsen »hjerneskade« bruges om mange forskellige indlæringsmæssige vanskeligheder, for hvilke der ikke kan opstilles en fælles undervisningsmetodik.

Disse elever bør alt efter arten og graden af deres handicap og dets betydning for deres indlæringsmæssige situation forblive i de almindelige klasser, eventuelt med supplerende specialundervisning, eller de kan optages i andre specialklasser.

Det er tidligere nævnt, at det pædagogiske udgangspunkt i observationsundervisningen vil variere fra elev til elev, afhængigt af, hvorledes elevens vanskeligheder ytrer sig, årsagen til elevens vanskeligheder samt det samspil, der eksisterer mellem eleven, elevens kammerater og elevens lærere. Derfor kan der ikke opstilles skematiske retningslinjer for, hvornår der bør benyttes observationsundervisning i klassen, ophold i observationsklinik eller de observationsundervisningsformer, der indebærer, at elevens tilhørsforhold til klassen ophører.

Generelt kan måske siges, at jo længere elevens vanskeligheder har varet, og i jo højere grad de belaster det almindelige klassefællesskab, desto mere kan der være anledning til at overveje, om observationsundervisningen ikke bør gives uden for klassen.

Omend observationsundervisningen ikke som i de andre former for specialundervisning nødvendigvis tager sit udgangspunkt i elevens faglige vanskeligheder, vil observationsundervisningen være en pædagogisk påvirkning, der er forankret omkring et undervisningsmæssigt emne. Dette kan begrunde, at observationsundervisning også kan gives i forbindelse med specialundervisning af f. eks. læseretardedede elever i en skoleklinik.

Optagelse i observationsklasse, der bevirker, at eleven gennem et længere tidsrum (i almindelighed mindst et år) er

uden forbindelse med et almindeligt klasse miljø, bør kun anvendes, hvor det er sandsynliggjort, at et specielt undervisningsmiljø gennem en længere periode vil være nødvendigt.

4.4. Observationsskoler

Observationsskoler – hvorved forstås en foranstaltning, hvor elever fra en eller flere kommuner modtager undervisning og fuldt ophold uden for deres hjem og aktuelle skolemiljø – har i en årrække før og umiddelbart efter fremkomsten af cirkulæret af 4. februar 1972 om folkeskolens observationsundervisning haft mange kommuners store interesse, og et relativt stort antal skoler er blevet etableret.

Inden for det sidste års tid har man imidlertid – ikke mindst i hovedstadsområdet – kunnet spore en udvikling i retning af at nedlægge etablerede observationsskoler. Begrundelsen herfor er dels de konstaterede stadig stigende og meget høje udgifter pr. elevplads, dels nogle pædagogisk-psykologiske synspunkter om, at det er uhensigtsmæssigt at løse disse elevers problemer gennem en observationsskole, placeret geografisk uden for kommunen. Man har hævdet, at det ikke blot gjaldt om at sætte ind over for eleven selv, men at hele familiesituationen skulle behandles, og hertil krævedes et samspil og samarbejde, hvori indgår klassens lærer, observationsskolens lærere, skolepsykolog, klinisk psykolog, socialrådgiver, familievejleder, eleven og elevens familie, – og dette samarbejde er svært at etablere, hvis eleven befinder sig på en observationsskole.

I bestræbelserne på at gøre de ydre rammer og personalebesætningen på ob-

observationsskolerne rimelige og tidssvarende har man ikke alene forbedret de nævnte forhold, men har samtidig – tilsigtet eller ikke tilsigtet – ændret arbejdet og fået et klientel på observationsskolen, som i flere tilfælde giver den karakter af behandlingshjem.

Der er ubetinget behov for behandlingshjem, hvad enten de administrativt skal sortere under social- eller undervisningsministeriet, men man kan beklage, hvis den mulighed, der oprindeligt lå i observationsskolerne, fratages skolerne og den skolepsykologiske rådgivning. Efter gruppens opfattelse bør der fortsat være mulighed for en uhøjtidelig anvendelse af et miljøskift. For en række elever vil der på grund af midlertidige vanskeligheder i hjemmet eller i elevens skolesituation være behov for observationsskoler (måske en art »nutidige julemærkehjem«), der kan give mulighed for en slags »pusterum« i hjemmet eller skolen, en art rekreationsophold for eleven, hvor miljøskiftet (opholdet i et trygt og velstruktureret »hjem«) i sig selv er et gode. Der vil ligeledes være behov for at kunne foretage observationer af en elev i et ændret miljø med henblik på rådgivning vedrørende den mest hensigtsmæssige fremtidige klasse- eller skoleplacering.

4.5. Heldagsskoler

Mens der før fremkomsten af cirkulæret af 4. februar 1972 om folkeskolens observationsundervisning kun eksisterede meget få heldagsskoler (1 skole i København og 1 i Århus), har der i de seneste år været stigende interesse for heldagsskoler.

En heldagsskole modtager elever fra

en eller flere kommuner til undervisning og ophold i dagtimerne, mens eleverne i øvrigt bor hjemme.

Det kan ikke helt afvises, at der er tale om, at heldagsskolernes opblomstring blandt andet kan anskues ud fra den synsvinkel, at der nu og da dukker nydannelser op, som man i en vis årække er tilbøjelige til at opfatte som løsningen på et problem.

Hvis man skal undgå uhensigtsmæssige transportordninger for at skaffe det fornødne elevantal, vil heldagsskoleklientel-underlaget oftest være så ringe, at det er meget vanskeligt at danne et rimeligt skolemiljø for disse elever.

Man bør derfor være opmærksom på problemerne omkring heldagsskolerne og overveje alternative løsninger. Her tænkes f. eks. på en løsning i form af en udvidelse af en observationsklasse med en art fritidsklub eller et nært og fastere etableret samarbejde mellem observationsklinikken eller observationsklassen (eller den enkelte vanskelige elev, der går i en almindelig klasse) og et allerede eksisterende fritidshjem eller en fritidsklub. En helt anden løsning vil være, at der til skolepsykologisk kontor knyttes et mindre antal observationslærere eller fritidspædagoger, der helt eller delvis er fritaget for det almindelige arbejde for at stå til rådighed som en art kuratorer, der kan tage hånd om disse elever, ikke mindst i fritiden, som ofte er et stort problem for disse elever og deres hjem.

4.6. Samarbejdet med Børne- og ungdomsforsorgen

Det er ønskeligt, at folkeskolens samarbejde med børne- og ungdomsforsorgens institutioner udvides på en sådan måde,

at folkeskolen foruden at modtage og undervise elever fra institutionerne også får mulighed for at henvise børn til disse som eksterne elever.

Overgang af børneforsorgens daginstitutioner til amtsregie åbner efter gruppens opfattelse mulighed for en bedre koordinering af de lokale hjælpeforanstaltninger for den gruppe af børn, der her er tale om.

4.7. Folkeskolens centre for svært handicappede børn

Der er gennem de sidste 10 år skabt mulighed for, at svært handicappede børn kan undervises inden for folkeskolen. Tidligere måtte svært handicappede elever oftest henvises til for sorgen, da folkeskolen ikke havde undervisnings- og behandlingsmuligheder, men forældre ønsker om at beholde barnet hjemme samt viden om den gavnlige indflydelse, som omgangen med ikke-handicappede børn har, tilskyndede folkeskolen til at etablere forsvarlige undervisnings- og behandlingstilbud.

Det førte til, at der på amtsbasis blev oprettet undervisningscentre for svært handicappede. Et undervisningscenter betjener normalt et helt amt, men hvis et barn har nærmere ved naboamtets center, vil det som regel kunne optages på dette. Det administreres af den kommune, hvor centret er beliggende. Undervisningscentrene er placeret på almindelige kommuneskoler, ofte således, at handicapgrupper holdes samlet på hver sin skole. Det har egen pædagogisk leder, og undervisningen varetages primært af lærere med årskursus i specialpædagogik.

Til centrene er i nødvendigt omfang knyttet fysioterapeuter, ergoterapeuter

og personale til hjælp ved spisning, toiletbesøg o. lign. For hvert handicapområde findes speciallæge som konsulent, og skolepsykologisk kontor ansætter psykolog med centret som særlig opgave.

På undervisningscentrene tilstræber man så nært et samarbejde som muligt med de almindelige klasser. Dette kan f. eks. gøres ved, at centrets elever i nogle ugentlige timer følger undervisningen i en almindelig klasse, og ved, at de deltager i skolernes sociale aktiviteter.

Forudsætningen for videre udvikling af centertanken er integrationsskolens accept af de handicappede og ønsket om på naturlig måde at drage dem ind i fællesskabet, ligesom man må overveje en ordning, hvorefter centrets faglige ekspertise og ressourcer kan udnyttes over for børn, der skønnes bedst tjent med fortsat at være placeret i hjemkommunens skolevæsen.

Bevægelseshæmmede elever bør gå i folkeskolens almindelige klasser, dersom det ud fra sygdommens eller handicappets art er muligt. Den almindelige undervisning bør suppleres med den specielle optræning og undervisning, som handicappet gør nødvendig.

Da der imidlertid ofte er tale om multihandicappede børn, kan specialklasser komme på tale. Visse steder bruger man betegnelsen cp-klasser, andre steder spastikerklasser og atter andre steder klasser for elever med motorisk handicap. Hvis der er tale om et rent bevægelseshandicap, vil det rimeligste være, at der i distriksskolen træffes de nødvendige bygningsmæssige og inventarmæssige foranstaltninger, som er en forudsætning for placering i en almindelig klasse. Placering i en klasse for bevægelseshæmmede på et undervisningscenter bør kun

foretages efter meget nøje overvejelse i tilfælde, hvor der alene er tale om et bevægelseshandicap. Såvel af psykologiske som af pædagogiske og socialpædagogiske grunde bør sådanne elever i størst muligt omfang placeres i en almindelig klasse i distriktsskolen. Den ofte lange transport kan være belastende for barnet og vil samtidig betyde transportudgifter af en sådan størrelse, at man for det samme beløb måtte kunne dække en del af de udgifter, der er forbundet med de nødvendige bygnings- og inventarmæssige foranstaltninger, som skal foretages på mange distriktsskoler, for at en placering dér kan anses for gennemførlig.

4.8. Undervisning af elever med sprog- og talevanskeligheder

Folkeskolens specialundervisning for elever med sprog- og talevanskeligheder omfatter elever med så alvorlige vanskeligheder, at de ikke kan rettes gennem den almindelige undervisning. Gruppen udgør omkring 2 pct. af eleverne.

Vanskelighederne kan vedrøre

1. sproget: ved en forstyrrelse af selve sprogfunktionen (dysfasi, afasi)
2. talen: sprogfejl, udtalefejl, stammen
3. stemmen.

Ofte forekommer hos den enkelte elev mere end én vanskelighed, ligesom sprog- og talevanskeligheder forekommer sammen med andre handicap.

Cirkulæret om specialundervisning af børn med talevanskeligheder åbner mulighed for, at denne undervisning gives

enten som supplerende undervisning eller i taleklasser.

Supplerende undervisning omfatter hovedparten, ca. 97 pct., af eleverne. Den gives som eneundervisning eller på små hold. Den bør lægges inden for elevernes skoletid og med størst mulig hensyntagen til deres øvrige skolearbejde.

Undervisningen tilrettelægges på grundlag af diagnosticering i hvert enkelt tilfælde. Heri indgår – foruden talehørekonsulentens – skolelægens, eventuelt speciallægens, og psykologiske undersøgelser.

Ofte er det i løbet af undervisningen nødvendigt at inddrage andre sagkyndige som f. eks. skoletandlægen i behandlingen.

Til undervisning i specialklasse henvises udelukkende elever, hvis sproglige handicap hindrer dem i at følge undervisningen i en almindelig klasse, selv om de støttes gennem taleundervisning.

Henvisning sker på grundlag af undersøgelse hos talekonsulent og skolepsykolog, ofte suppleret med undersøgelse hos speciallæge (neurolog).

Gruppen omfatter dysfatiske børn, der hyppigt har andre komplicerede handicap som hørenedsættelse, synsnedsættelse og motoriske vanskeligheder. Ifølge cirkulæret om denne specialundervisning tilstræber man at nå de samme mål som skolens almindelige klasser.

Klasselæreren bør være speciallærer med to eller flere specialer. Klassens øvrige lærere bør i det mindste have gennemgået et kursus, der orienterer om de forskellige handicap.

Undervisningsplan må udarbejdes under hensyn til elevernes stærkt varierede forudsætninger, blandt andet med

øget timetal til sprogopbygning, derunder dramatik, rytmik, musikterapi, formning og perceptionstræning.

Undervisningen på klassen suppleres i fornødent omfang med talepædagogisk eneundervisning, der samtidig kan udnyttes til forberedelse af dansktimernes individuelt tilrettelagte undervisning. På højere klassetrin bør der kunne tilbydes støtteundervisning i fag, der falder eleverne særlig vanskelige. Støtteundervisningen gives af barnets lærer i pågældende fag.

Det er nødvendigt, at lokalet til talepædagogisk arbejde er placeret således i bygningen, at det ikke er omgivet af lokaler med støjende virksomhed eller vender ud mod befærde gade.

Rummet bør være lydisoleret, så det egner sig til audiometri, og så velindrettet akustisk, at efterklangtiden ikke er over 0,5 sek. Det må til ambulant undervisning være så stort, at det kan rumme specielle undervisningsmidler og apparaturer.

Specialundervisning for sprog- og talehæmmede børn bør kunne gives så tidligt som muligt, før skolegangen påbegyndes.

4.9. Undervisning af hørehandicappede børn

Gruppen hørehæmmede børn omfatter såvel børn med lettere som med svær hørenedsættelse.

Det hørehæmmede barn kan enten placeres i en almindelig folkeskoleklasse, i et af folkeskolens undervisningscentre eller på en af statens skoler.

Afgørelsen træffes af forældrene efter vejledning fra skolepsykologisk rådgiv-

ning (tale-hørekonsulenten), der hyppigt samarbejder med statens skoler for døde og svært tunghøre, hørecentraler og andre serviceorganer i den sociale sektor ved bedømmelse af elevens forudsætninger. Beslutningen træffes på grundlag af en vurdering af barnets skolemæssige funktionsniveau.

Ved placering af et hørehæmmede barn i en almindelig folkeskoleklasse bør man tage videst mulige hensyn til det hørehæmmede barn.

Barnet bør placeres i klassen, så det kan se både læreren og klassekammeraterne, for at det kan støtte sig på mundaflæsning. Læreren må i undervisningen supplere fortælling med visuelle stimuli til støtte for den hørehæmmede elev. Klasselokalet må, specielt i akustisk henseende, være egnet til formålet.

Udover den almindelige undervisning er der mulighed for at give støtteundervisning i enkelte fag – og desuden har eleven krav på specialundervisning i høretræning, mundaflæsning, talekorrektion og sprogforståelse i nødvendigt omfang.

Støtteundervisning gives af faglæreren, specialundervisningen gives af lærere med årskursus i specialpædagogik.

Undervisningen planlægges i samarbejde med tale-hørekonsulenten, som også vejleder ved indkøb og brug af tekniske hjælpemidler og særligt undervisningsmateriale.

Høreklasserne er som regel årgangsdelte og består af 5–8 elever. Undervisningen gives primært af lærere med årskursus i specialpædagogik. Fagfordeling og timeplan i høreklasserne svarer til fagfordeling og timeplan i almindelige klasser, men suppleres med handicapkompenserende undervisning. Der er

mulighed for at tilrettelægge undervisningen med vidtgående hensyn til den enkelte elev.

Der tilstræbes et nært samarbejde med de almindelige klasser, for at det hørehæmmede barn kan få så normal en skolegang som muligt.

4.10. Undervisning af synshandicappede børn

Et flertal af svært synshandicappede, som tidligere henvistes til statens skoler, bor nu hjemme og undervises i den distriktsskole, de geografisk hører til. Dette gælder såvel svagtseende som blinde elever.

Forinden skoleplacering af et synshæmmet barn foretages, vil der altid finde indgående overvejelser sted med hensyn til, hvilke specialpædagogiske foranstaltninger i videste forstand der er nødvendige i forbindelse med den daglige undervisning, og om der er mulighed for at imødekomme disse hensyn i den lokale skole.

Foranstaltningerne vil bl. a. være af materialemæssig art som for eksempel fremskaffelse af båndoptager, punktskriftbøger og andet specielt undervisningsmateriale.

Det er vigtigt, at den svagtseende elev er sikret bedst mulig optik, lys og andre hjælpemidler af korrektiv art, og det er hyppigt nødvendigt at etablere støtteundervisning i et eller flere fag.

I alle tilfælde må synskonsulenten drages ind i planlægningen af den synshandicappedes skolegang. Ikke sjældent samarbejdes der med statens skoler (Refsnæsskolen og Blindeinstituttet) herom.

Specialklasser, hvis egentlige formål er undervisning af synshandicappede børn, etableres kun i meget begrænset omfang, og da i så godt som alle tilfælde for børn, hvis situation kompliceres af mere end et handicap. Erfaringer tyder på, at det pædagogisk er muligt at kompensere fra dette handicap i en sådan grad, at integrering i så godt som alle tilfælde lader sig gennemføre ved støtte fra synskonsulenten, iværksættelse af støtteforanstaltninger, tildeling af tekniske og pædagogiske hjælpemidler samt enkeltmandsundervisning i discipliner, der berøres af synshandicappet, herunder punktskrift.

Skolen (synskonsulenten) bør også bidrage til løsning af den synshandicappedes problemer uden for undervisningstiden. Der kan være fritidsproblemer og kontakt til hjælpeorganisationer i øvrigt.

5

Skolepsykologisk rådgivning

Specialundervisning forudsætter medvirken fra skolepsykologisk rådgivning, hvilket er fastsat i alle cirkulærer om folkeskolens specialundervisning. Der er to begrundelser herfor. For det første at sikre, at der gives specialundervisning til alle elever, der har behov for og dermed også krav på særlig tilrettelagt undervisning. For det andet for at sikre, at der kun gives specialundervisning til elever, der er berettiget til den.

Selv om skolepsykologisk rådgivning fører tilsyn med de elever, der er henvist til specialundervisning, betyder dette ikke, at ansvaret for undervisningen er overgået til skolepsykologisk rådgivning. Her som i al anden undervisning ligger dette ansvar hos de lærere, der underviser eleven. Skolepsykologisk rådgivning kan ikke løse undervisningsproblemer, men kan tilføre pædagogisk-psykologiske synspunkter på undervisningsproblemer. I de foregående afsnit er givet en række eksempler herpå.

Det vil imidlertid være urealistisk at forestille sig, at de eksisterende ressourcer skulle muliggøre, at der ved alle skolevanskeligheder og alle opdragelsesproblemer skulle være mulighed for kontakt mellem forældre og skolepsykologisk rådgivning. Det ville også være uheldigt på denne måde at forflygtige

klasselærerens ansvar og gribe ind i samarbejdet mellem lærer og hjem.

På den anden side ville det også være sagligt uhensigtsmæssigt, om skolepsykologisk rådgivning kun beskæftigede sig med de elever, der blev henvist med henblik på specialundervisning.

Som det fremgår af de foregående afsnit, må specialundervisning ses i sammenhæng med den almindelige undervisning. Dette har da også allerede givet sig udslag i et varieret tilbud af specialundervisningsformer, der i mange tilfælde betyder en større sammenhæng med og integrering i den almindelige undervisning, end der var tale om tidligere. Der er sket en »blødgøring« af forholdet mellem den almindelige undervisning og specialundervisningen.

Skolepsykologisk rådgivning yder allerede i dag konsulentbistand vedrørende den almindelige undervisning, især begynderundervisningen, og denne bistand bør yderligere udbygges.

Skolepsykologisk rådgivnings ressourcer bør også anvendes til forebyggende arbejde, herunder socialpsykologisk bistand til det almindelige klasse miljøes udvikling, deltagelse i udviklingsarbejder inden for skolevæsenet, herunder pædagogisk forskning, samt deltagelse i skolevæsenets langsigtede planlægning.

Forslag til:

Vejledning om svagtseende i almindelige klasser.

1. Den svagtseende må være accepteret af såvel lærere som kammerater. Hvis den svagtseende føler sig tryk, er skolen kommet en væsentlig del af vejen mod et godt resultat.

Men man må på den anden side heller ikke undervurdere de vanskeligheder, som synshandicappet kan medføre. Navnlig må man være opmærksom på, at det for normaltseende kan være vanskeligt at forstå, at en svagtseende kan klare sig udmærket i én situation, men dårligt i en anden. Der kan f.eks. være svagtseende, der læser udmærket, men har vanskeligt ved at færdes, medens andre har det omvendt.

2. Det er ikke enhver elev med nedsat syn, der er svagtseende i pædagogisk forstand. Betegnelsen anvendes om elever, der efter korrektion har synsstyrke under G/18 på bedste øje, eller som – selv med bedre synsstyrke – har andre synskomplikationer, der kræver hensyntagen i undervisningen, for eksempel indskrænket synsfelt, »kikkertsyn«, nethindebetændelse.

3. Undervisningen forudsætter nært samarbejde mellem alle, der har med den svagtseende at gøre. Skolepsykologen kan fortælle, hvor eleven har sine særlige forudsætninger og vanskeligheder, og henvise til synskonsulenten, der hjælper med at løse de praktiske problemer i forbindelse med undervisningen. Elevens lærere må med mellemrum drøfte den svagtseendes situation, så der bliver sammenhæng i de foranstaltninger, der træffes.

Drejer det sig om en elev med andre vanskeligheder end synshandicappet, må man søge den specialviden, som skolepsykologisk rådgivning råder over.

4. Enhver lærer, der underviser svagtseende, bør af skolelæge og synskonsulent være orienteret om elevens situation, derunder på hvilken måde afvigelserne er bestemmende for synsevnen.

5. Den svagtseende skal så vidt muligt behandles som de øvrige elever. Specielle foranstaltninger bør kun gennemføres, hvor synshandicappet gør det nødvendigt. Eleven selv og kammeraterne skal efterhånden lære at betragte sådanne foranstaltninger som noget naturligt.

6. Det er vigtigt at placere den svagtseende rigtigt i undervisningslokalet. Eleven bør selv være med til at vælge sin plads. Der tages bl.a. hensyn til lysforhold og til afstand fra tavlen.

7. Nogle svagtseende skal have ekstra lys på bordet. Synskonsulenten giver råd om indkøb af lampe.

Andre svagtseende er lysfølsomme i en sådan grad, at afskærmning bliver nødvendig, også herom kan synskonsulenten give vejledning.

8. Erfaringerne viser, at en mørk, refleksfri vægtavle og hvidt skrivekridt giver de bedste betingelser for svagtseende. Det kan blive nødvendigt at opsætte særlige lamper over tavlen.

9. Hvis den svagtseende har vanskeligt ved at se, hvad der skrives på vægtavlen, må læreren samtidig sige, hvad han skriver på tavlen og forlange af eleverne, at de skal gøre det samme, når de skriver på tavlen. Læreren skal med mellemrum overbevise sig om, at den svagtseende har været i stand til at følge med i gennemgangen. Eleven bør vænnes til at gå helt frem til tavlen, dersom det hjælper ham.

10. Har eleven fået ordineret briller, bør læreren være opmærksom på, at de bliver brugt. Han bør skride ind, hvis brillerne generer, hvis de glider frem på næsen, hvis glassene ikke er rene. Eleven skal lære, at han kun har det fulde udbytte af sine briller, når de er helt i orden. Har eleven fået ordineret mere end ét sæt briller, bør læreren være opmærksom på, at hvert enkelt sæt bruges efter hensigten.

11. Nogle elever har brug for lup. Synskonsulenten kan vejlede med hensyn til, hvilken lup der er bedst til pågældende elev.

12. Fag som dansk, matematik, skrivning, fysik, geografi, håndgerning, sløjd og gymnastik volder de største vanskeligheder og kræver i særlig grad synskonsulentens vejledning.

13. Det er en hjælp for svagtseende, om bøger har hvidt og uglattet papir og klar typografi. Petit eller kursiv bør undgås. Nogle svagtseende drager fordel af bøger med store typer. Synskonsulenten vil kunne vejlede med hensyn til, hvilket materiale der findes eller kan fremstilles.

Visse svagtseende har en meget kort læseafstand. De bør have et særligt svagsynsbord, hvor bordpladen kan indstilles skråt, så man undgår dårlig holdning under arbejdet.

Hvis eleven trættes ved læsningen, bør en del af bøgerne erstattes af bånd. Båndoptagere kan stilles til rådighed.

14. Volder skrivningen vanskeligheder, f.eks. med hensyn til bogstavernes form, linieføring eller skrivehastighed, bør det overvejes at give eleven undervisning i maskinskrivning. En sådan undervisning kan etableres allerede fra 3.-4. klasse. Når eleven har opnået tilstrækkelig færdighed, anvendes maskinen såvel på klassen som til hjemmeopgaver.

15. Til skrivning og regning er der fremstillet hæfter med kraftigt optrukne linier. Nogle svagtseende vil have glæde af disse hæfter.

Der bør være et pænt udvalg af skriveredskaber til elevernes rådighed: kuglepenne, filt-penne, bløde blyanter o.l. Lad eleven selv vælge det skriveredskab, som han synes bedst om.

Svagtseende behøver ofte mere tid end andre til løsning af en opgave.

16. For svagtseende kan det undertiden blive nødvendigt at give lettelser i undervisningen og dispensation ved prøver og afsluttende eksamener. Dispensationen kan omfatte enkelte fag (f.eks. skrivning), dele af fag (f.eks. visse arbejder i håndgerning og sløjd), prøveformen (f.eks. længere tid) eller anvendelse af særlige hjælpemidler (f.eks. skrivemaskine). Der er udarbejdet en vejledning til brug ved ansøgning om dispensation. Synskonsulenten kan orientere derom.

17. Eleven er berettiget til støtteundervisning i et eller flere fag, hvor vanskelighederne melder sig. En sådan undervisning vil ofte med fordel kunne ydes af barnets lærer i faget. I særlige tilfælde kan synskonsulenten træde til.

18. Synsnedsættelsen er i sig selv ikke afgørende. Det er vigtigt, hvordan eleven anvender sin synsrest. Eleven må derfor opmuntres til at bruge sit syn så meget som muligt.

Det er vigtigt, at eleven lærer at bruge sit syn rigtigt. Dersom øjenlægen ikke har udtalt sig derimod, er det kun rigtigt, at synet bliver brugt. Elever, der let trættes ved læsning, må lære at »økonomisere« med deres syn ved indskud af pauser af passende længde. Ved rigtig tilrettelæggelse af arbejdet stimuleres eleven til at bruge sit syn og få mere ud af synsresten.

19. Også elevens udvikling i forhold til kammeraterne i skolen og i fritiden må følges med opmærksomhed. Læreren bør støtte synskonsulenten i arbejdet for at løse barnets problemer. Lærerens kendskab til barnets hjem og fritidsmulighederne på stedet er i den forbindelse værdifuldt.

Orientering for klasselæreren og andre om den rette behandling af hørehæmmede børn i skolen.

1. Lad barnet sidde, så det kan høre, hvad der bliver sagt i timerne

a. af læreren og b. af de andre børn.

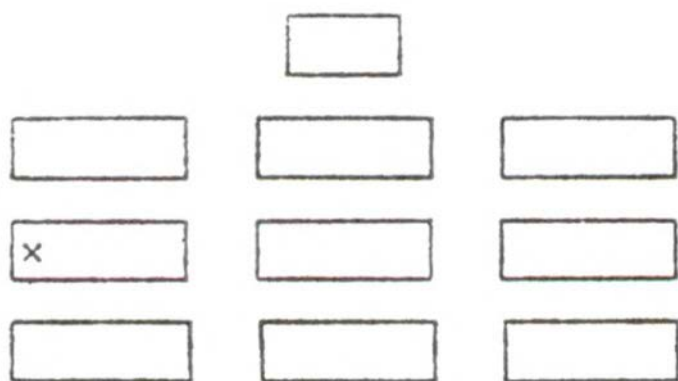
Der er altså to faktorer, der skal tages hensyn til, så det er ikke givet, at det forreste bord er det bedste, medmindre hørenedsættelsen er så stor, at barnet ellers ikke kan høre, hvad der bliver sagt fra katederet. Det andet eller tredje bord i vinduesrækken vil i de fleste tilfælde være passende. Er der tale om normal hørelse på v. øre og hørenedsættelse på h. øre, vil andet bord i dørrækken være passende.

2. Lad barnet sidde, så det kan se, hvad der bliver sagt i timerne

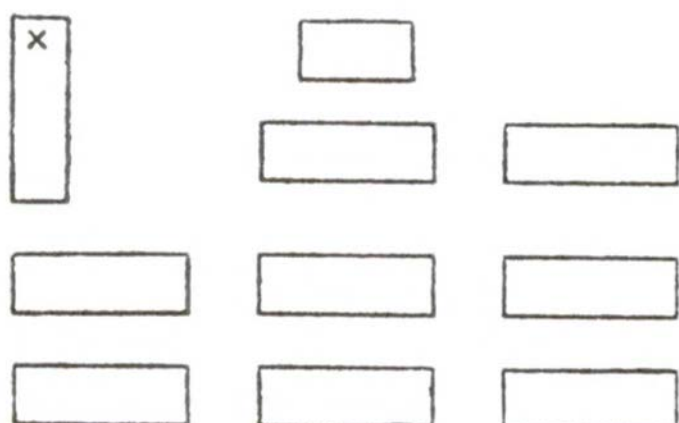
a. af læreren og b. af de andre børn.

Hvis barnet sidder ved andet eller tredje bord i vinduesrækken, vil lyset falde på lærerens og børnenes mund, så det bliver muligt at aflæse, hvad der bliver sagt.

Sådan:



eller i svære tilfælde sådan:



3. Vend Dem så vidt muligt altid sådan, at barnet kan se Deres mund. Navnlige ved fortælling og diktat, men også ved spørgsmål. I hovedregning er det sidste meget vigtigt.

4. De må i alle tilfælde tale tydeligt, men bruger barnet høreapparat (HA), må De ikke tale højere end normalt. De må endelig ikke råbe, for det virker utåleligt og i øvrigt uforståeligt i et HA. Er barnet ikke glad for at bruge HA, må De opmuntre det til at tage det på alligevel. I gymnastiktimerne er det næsten altid bedst, at barnet tager HA af.

5. Virker HA ikke, som det skal, så henvend Dem til tale-hørekonsulenten/-læreren på skolepsykologisk kontor.

6. Følger barnet dårligt med i skolen, så sig det til tale-hørekonsulenten, og der vil da være mulighed for støtteundervisning.

7. Er der dårlig akustik i klasseværelset, så gør skoleinspektøren og dermed skolemyndighederne opmærksom på forholdet.

8. Har tale-hørekonsulenten/-læreren endnu ikke henvendt sig til Dem angående et barn, hvis hørenedsættelse De er vidende om, bør De henvende Dem til ham/hende og få opklaret, om vedkommende kender tilfældet.

9. Det må være i enhver klasselærers interesse og vel hans pligt at tale med de andre børn i klassen om det hørehæmmede barns vilkår, ligesom de øvrige lærere, der kommer i klassen, må gøres bekendt med forholdene, og hvis barnet bruger HA, bør gårdvagten også vide besked. Det er en selvfølge, at skoleinspektøren er orienteret.

10. Kontakt med hjemmet er altid at foretrække, men når talen er om hørehæmmede børn, er forældrenes forståelse og tillid en betingelse.

11. Endelig bør det nævnes, at man nøje skal iagttage det hørehæmmede barns tale, idet talen i mange tilfælde påvirkes af manglende hørelse. Også her bør tale-hørekonsulent/-læreren underrettes.

12. Selv om det lyder paradoksalt, skal dette punkt gå ud på, at et barn med hørenedsættelse kan gøre krav på at blive behandlet som alle andre børn uden unødigt hensyntagen eller favorisering. Hvad det hørehæmmede barn ønsker mest af alt, er at være som de andre, og den psykiske belastning vil ofte kunne afhjælpes blot ved, at det netop bliver behandlet som de andre – med så diskret en særstilling, som det er muligt. Den første dag i en ny klasse kan man undgå »skandale«, hvis man på en stilfærdig måde sørger for det hørehæmmede barns placering, før de andre børn erobrer pladsen. Det må selvfølgelig tilstræbes, at et HA omtales med samme naturlighed som et par briller.

13. De bedes bemærke, at selv en let nedsat hørelse kan betyde en hindring for et barn for at følge undervisningen på tilsvarende måde

som kammeraterne. At det høresvækkede barn i visse ideelle situationer reagerer ligesom de normalthørende, er ikke bevis på, at hørelsen er normal. Drøft i øvrigt også de lettere tilfælde med tale-hørekonsulent/-læreren.

14. Nogle høredefekter har en så vanskelig karakter eller ligger så nær ved grænsen til det normale, at man ikke umiddelbart er sikker på fordelene eller nødvendigheden af, at der anvendes høreapparat. Hørecentralens forsøg med barnet bedes også i sådanne tilfælde støttet fuldt ud, idet værdien af det ganske afhænger af, om det føres helt til bunds.

15. Symptomerne på dårlig begavelse, nedsat hørelse og specifikt sproglige defekter ser i mange måder ens ud. Når hørecentralen i visse tilfælde trods skepsis m.h.t. resultatet arrangerer forsøg med HA, er det bl.a. ud fra et ønske om at bringe klaring i vurderingen af sådanne forhold hos et barn, og vi regner med, at skolen har samme interesse i en sådan sags gennemførelse som hørecentralen !

Læseplanudvalgets fagudvalg

Fagudvalg 1

Formændene for de respektive fagudvalg og underudvalg

Fagudvalg 2

Skoleinspektør Mogens Andersen (*formand*)
Skoleinspektør Karl Brøcher
Lektor Hans Jørgen Schiødt
Viceinspektør L. Nabe Nielsen (*sekretær*)

Fagudvalg 3

Skolebestyrer B. Christensen-Dalsgaard
(*formand*)
Overlærer Anders Johansen
Afdelingsleder Tage Werner
Fagkonsulent F. Tommerup Jensen
(*sekretær*)

Fagudvalg 4

Overlærer Kaj Varming (*formand*)
Lærer Gunnar Hansen
Professor Kjeld Winding
Fagkonsulent Arne Sloth Carlsen (*sekretær*)

Fagudvalg 5

Undervisningsinspektør Jens Bach (*formand*)
Skoleinspektør Ann Jeppesen
Afdelingsleder Ole B. Larsen
Fagkonsulent Knud Hansen (*sekretær*)

Fagudvalg 6

Viceskoledirektør Emil Pedersen (*formand*)
Overlærer Kirsten Kjersgaard
Professor Gunnar Heerup
Fagkonsulent Chresten Skov (*sekretær*)

Fagudvalg 7

Overlærer Else Byrith (*formand*)
Skoleinspektør Karl Erik Jørgensen
Professor Poul Steller
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

Fagudvalg 8

Skoledirektør mag. art. Kr. Thomsen Jensen
(*formand*)
Sektionschef Johan Engelhardt
Professor Carl Aage Larsen
Viceinspektør J. J. Christensen (*sekretær*)

Læseplanudvalgets underudvalg

Børnehaveklasser

Viceskoledirektør Ingolf Haubirk (*formand*)
Børnehaveklasseleder Gerda Christensen
Undervisningsinspektør Agnete Engberg
Viceskoledirektør Thorkil Holm
Viceskoledirektør Peter Vedde
Afdelingsleder Hans Vejleskov
Fagkonsulent Merete Rein (*sekretær*)

De to første skoleår

Overlærer Kirsten Kjersgaard (*formand*)
Lærer Bente Christiansen
Undervisningsinspektør Agnete Engberg
Professor Carl Aage Larsen
Afdelingsleder Hans Vejleskov
Afdelingsleder Tage Werner
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

Prøver og deres anvendelse

Skoledirektør Poul Erik Jacobsen (*formand*)
Afdelingsleder Jørgen Gregersen
Undervisningsinspektør B. Kehlet Nørskov
Fagkonsulent F. Tommerup Jensen
(*sekretær*)

Specialundervisning

Overlærer Kaj Varming (*formand*)
Skoledirektør Niels Jørgen Bisgaard
Ledende skolepsykolog Kai Gjørtz-Laursen
Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen
Afdelingsleder Ole B. Larsen
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

Undervisningsvejledning for folkeskolen . Udkast

Hidtil udkommet:

- 1 Dansk
- 2 Matematik
- 3 Fysik/Kemi
- 4 Kristendom/Religion
- 5 Historie
- 6 Geografi
- 7 Biologi
- 8 Musik
- 9 1.-2. klasse
- 10 Fremmedsprog
- 11 Undervisningsmidler
- 12 Børnehaveklasser
- 13 Psykologi/Sociologi
- 14 Drama
- 15 Sløjd
- 16 Idræt
- 17 Filmkundskab
- 18 Valgfaget Kemi
- 19 Valgfaget Elektronik
- 20 Barnepleje
- 21 Færdselslære
- 22 Maskinskrivning
- 23 Motorlære
- 24 Datalære
- 25 Håndarbejde
- 26 Hjemkundskab
- 27 Formning
- 28 P-fag
- 29 Samtidsorientering
- 30 Uddannelses- og erhvervsorientering
- 31 Klasselærerfunktionen
- 32 Orienteringsfag
- 33 Økonomi
- 34 Virksomhedslære
- 35 Specialundervisning



Forhandles af:

LÆRERFORENINGERNES MATERIALEUDVALG
UPSALAGADE 6 — 2100 KØBENHAVN Ø