



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Kortlægning af organise- rings- og finansieringsfor- mer i Finland, Nederlan- dene, Norge og Sverige

Kortlægning af organiserings- og finansieringsformer i Finland, Nederlandene, Norge og Sverige

2022

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

	Kortlægning af organiserings- og finansieringsformer i Finland, Nederlandene, Norge og Sverige	
1	Indledning	4
2	Sammenfatning	5
3	Inklusion og specialpædagogisk bistand i Finland.....	8
4	Inklusion og specialpædagogisk bistand i Nederlandene	17
5	Inklusion og specialpædagogisk bistand i Norge	23
6	Inklusion og specialpædagogisk bistand i Sverige	27

1 Indledning

1.1 Baggrund

Af kommissoriet for evaluering af inklusion og specialpædagogisk bistand fremgår det, at følgende skal belyses:

- Udvikling i elevernes støttebehov og imødekommelse af støttebehov
- Afdækning af om kommunerne og skolerne har adgang til nødvendige almen – og specialpædagogiske kompetencer
- Afdækning af ressourceanvendelse og organisering af almen- og specialundervisningsområdet i forhold til elever med handicap og særlige behov og elever med sociale udfordringer og ret til supplerende undervisning og anden faglig støtte samt specialundervisning
- Kortlægning af lovgivningen på folkeskoleområdet og på tværs af undervisningsområdet og socialområdet, herunder sammenhængen mellem bl.a. serviceloven og folkeskoleloven
- Kortlægning af organiserings- og finansieringsmodeller i andre lande

1.2 Formål og undersøgelsesspørgsmål

Dette notat beskriver resultatet af kortlægningen af organiserings- og finansieringsmodeller for inklusion og specialpædagogisk bistand i Finland, Nederlandene, Norge og Sverige. Formålet med kortlægningen er at belyse, hvordan organisering og finansiering af almen- og specialundervisningsområdet, herunder ansvarsfordelingen mellem kommuner, regioner og staten er i de fire lande.

Kortlægningen er gennemført ved skriftlig konsultation med de fire lande, som på baggrund af en fælles spørgeramme har udarbejdet skriftlige svar.

Landene har besvaret følgende spørgsmål:

1. Hvad indeholder de forskellige tilbud, og hvem er målgruppen for de forskellige tilbud?
2. Hvordan er elevfordelingen, og hvordan har udviklingen været?
3. Hvordan er specialundervisningsområdet organiseret, herunder om ansvaret er placeret nationalt, regionalt eller kommunalt?
4. Hvordan er de specialpædagogiske kompetencer fordelt hhv. nationalt, regionalt eller på kommunalt niveau?
5. Hvordan besluttes det, om en elev skal have specialundervisning?
6. Hvilke styringsmodeller anvendes, hvordan finansieres det specialiserede område, herunder om der er et samlet forsynings- og finansieringsansvar?
7. Hvilke tilbud overgår de segregerede elevgrupper til efter endt skolegang?
8. Hvordan arbejdes der med inklusionsindsatser i almenundervisningen?
9. Hvordan understøttes det pædagogiske personale og eleverne?

På baggrund af landenes besvarelser og analyse af tilgængelige undersøgelser og beskrivelser på officielle hjemmesider i de udvalgte lande er der udarbejdet fire afsnit med beskrivelse af hvert enkelt land. Landenes besvarelser er bearbejdet i en dansk version, da de blev modtaget på landenes modermål eller engelsk.

Det har ikke inden for den tidsmæssige ramme for gennemførelsen af undersøgelsen og corona-situationen været muligt at gennemføre opfølgende interviews eller besøg i landene. Det betyder, at der er beskrivelser af praksis og statistikker for andel elever, der modtager specialpædagogisk bistand og statistik for overgange blandt disse elever til ungdomsuddannelser, der ikke er direkte sammenlignelige.

2 Sammenfatning

Der er gennemført en kortlægning af organiserings- og finansieringsmodeller for inklusion og specialpædagogisk bistand i: Finland, Nederlandene, Norge og Sverige.

Kortlægningen er gennemført ved skriftlig konsultation med de fire lande, som på baggrund af en fælles spørgeramme har udarbejdet skriftlige svar. Landenes besvarelser er herefter bearbejdet af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet til en dansk fremstilling.

Af de fire landes bidrag til kortlægningen fremgår det, at udviklingen i andelen af elever, der modtager specialpædagogisk støtte i Finland og Sverige, har været stigende siden hhv. 2011 og 2016/17. I Norge har andelen været stabil siden 2012, mens der ikke er oplysninger om udviklingen i besvarelsen fra Nederlandene.

Finland:

- Støtte til elever er inddelt i en tre-trins-niveau-model, og der ydes støtte til elever i deres almene klasse eller i specialklasser på deres egen skole gennem forskellige fleksible arrangementer og støtteordninger. For hvert niveau - generel støtte, intensiv støtte, specialiseret støtte - stiger graden af systematisk (og skriftlig) planlægning af indsatsen for den enkelte elev. Generel støtte og intensiv støtte foregår i den almene grundskole, mens specialiseret støtte så vidt muligt også foregår her, selvom der i nogle tilfælde her også kan være tale om egentlige specialskoler.
- Centralt i den finske tre-trins-niveau-model er samarbejdet i en tværfaglige velfærdsgruppe på skoleniveau, der blandt andet består af lærere, skolepsykologer, specialundervisningslærere og skolesygeplejersker. Den tværfaglige velfærdsgruppe fungerer generelt som skolernes primære ressource i forhold til elever, der indstilles til og/eller modtager støtte.

I Finland er det muligt at blive uddannet som specialundervisningslærer ved en 1-årig overbygning til læreruddannelsen eller som en selvstændig 5-årig uddannelse til specialundervisningslærere. Den almindelige læreruddannelse er en 5-årig universitetsuddannelse, hvor de studerende enten specialiserer sig i undervisning i indskoling og på mellemtrinnet (1.-6. klassetrin) eller i undervisning i udskoling.

- Der er sket en stigning i andelen af eleverne, der modtager intensiv og specialiseret støtte siden tre-trins-niveau modellen blev indført i 2011. I 2011 modtog under 4 pct. af eleverne intensiv støtte, mens andelen i 2020 var 12,2 pct. I 2011 modtog ca. 8 pct. af eleverne specialiseret støtte, og den andel er steget til 9 pct. i 2020. Det er ikke opgjort, hvor stor andel af eleverne der modtager generel støtte. 6,5 pct. af de elever, der modtog specialiseret støtte i efteråret 2020, modtog al undervisning på specialskoler. I 2011 var andelen 13,3 pct. og er dermed 6,8 procentpoint lavere i 2020 end i 2011.

Nederlandene:

- Støtte til elever med særlige behov er inddelt i tre niveauer af specialpædagogisk bistand, hvor skolen indledningsvist prøver at støtte eleven med forskellige tiltag, som fx støtte i undervisningen og lektiehjælp. Hvis det ikke hjælper, kan man tilbyde eleven "grundlæggende støtte" og dernæst "yderligere støtte".
- Skolerne er organiseret i regioner, som de danske kommuner, og de aftaler i fællesskab internt i regionen, hvilken form for grundlæggende støtte skolerne i regionen tilbyder. Den grundlæggende støtte kan fx være særlig støtte til elever med ordblindhed eller talblindhed eller adfærdsproblemer.
- Alle skoler skal tilbyde en form for grundlæggende støtte til elever med særlige behov, og som følge af det krav skal alle alment skoler hvert fjerde år beskrive, hvilke tilbud de har til elever med specialpædagogiske behov i en såkaldt "skole-støtte-profil". Lærere, pædagoger og andet personale efteruddannes og rekrutteres til skolerne på baggrund af denne skoleprofil, så skolen har de rigtige kompetencer til rådighed.
- I 2019 var 2,1 pct. af de nederlandske elever segregeret til specialtilbud, mens andelen i 2016 var 2 pct., hvilket er det laveste niveau siden 2011.

Norge:

- Elever, der ikke får et tilfredsstillende udbytte af den almene undervisning, har ret til specialundervisning. Inden skolen kan træffe afgørelse om specialundervisning, skal PP-tjenesten (pædagogisk-psykologisk tjeneste) udarbejde en sagkyndig vurdering, der tager stilling til elevens udbytte af det ordinære undervisningstilbud, og hvilket specialundervisningstilbud eleven skal have. Den særlige støtte er knyttet op på tildeling af timer.
- På baggrund af erfaringer om, at ikke alle elever får den støtte, som de har behov for, er der igangsat et kompetenceløft for specialundervisning og inkluderende praksis, som skal være med til at sikre kommunerne tilstrækkelig kompetence til at forebygge, identificere og følge op på alle børn og elever, også børn med behov for særlig støtte. Kompetenceløftet omfatter alle medarbejdere i børnehaver, skoler, PP-tjenesten og andre relevante tjenester og omfatter også videreuddannelse i specialundervisning for pædagoger i børnehaver og lærere i skoler.
- Der pågår i Norge et arbejde med en ny uddannelseslov, som efter planen fremlægges for Stortinget i foråret 2023. Der er foreslået ændringer vedrørende specialundervisningsområdet, hvor det understreges, at PP (pædagogisk-psykologisk tjeneste) skal samarbejde og understøtte skolen i skolens arbejde med at skabe inkluderende læringsmiljøer. Arbejdet med inkluderende læringsmiljøer skal være præget af forebyggende og tidlig indsats. Forebyggende arbejde betyder, at så mange elever som muligt får et tilfredsstillende udbytte af den almene undervisning.
- 8. pct. af de norske elever modtager specialundervisning. 91 pct. af de elever, der modtager specialundervisning, er tilknyttet en almindelig klasse. De øvrige 9 pct. er tilknyttet en afdeling for specialundervisning.

Sverige:

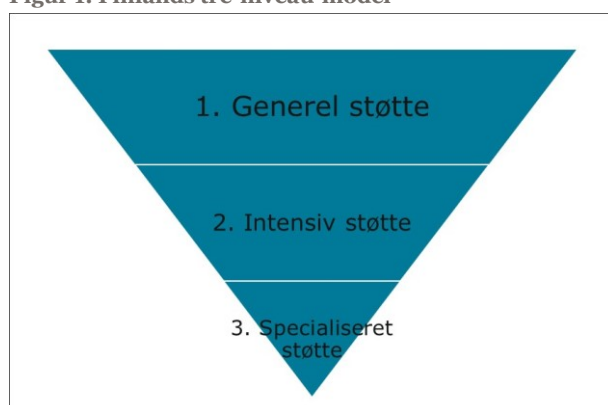
- I Sverige er der tre niveauer af støtte til elever med særlige behov. En elev, der har behov for støtte, skal i første omgang modtage støtte inden for den almene undervisning. Denne støtte kaldes "ekstra tilpasninger". Hvis en elev har fået støtte i form af ekstra tilpasninger, og det vurderes, at denne støtte ikke er tilstrækkelig, tildeles eleven "særlige støtteforanstaltninger", der er mere indgribende end ekstra tilpasninger. Endelig kan eleverne tildeles støtte i form af "specialundervisningshold".
- I Sverige bliver tildelingen af støtte og elevernes overgange mellem støtteniveauerne understøttet på skolerne af en tværfaglige gruppe (Elevhälsan). I elevhälsan skal der være adgang til skolelæger, skolesygeplejersker, psykologer, rådgivere og personale med specialpædagogiske kompetencer.
- Læreruddannelsen i Sverige udbydes af universiteter og högskolor og den lærerstuderende specialiserer sig i forhold til klassetrin. Der er fastsat et minimumskrav om kompetenceudvikling pr. år pr. lærer. Skolverket tilbyder kompetenceudvikling inden for det specialpædagogiske vidensområde.
- I Sverige har der siden skoleåret 2016/17 været en stigning i andelen af elever med en handlingsplan i grundskolen. Der udarbejdes en handlingsplan for alle elever, der har behov for særlige støtteforanstaltninger eller specialundervisningshold. Andelen er steget fra 5,0 pct. i 2016/17 til 5,8 pct. i skoleåret 2020/21.

3 Inklusion og specialpædagogisk bistand i Finland

3.1 Hvad indeholder de forskellige tilbud, og hvem er målgruppen for de forskellige tilbud?

I Finland kan den enkelte elev modtage støtte på ét niveau ad gangen. Støtten er inddelt i en tre-trins-niveau-model. Intentionen er, at al støtte bør være planlagt, fleksibel og langsigtet. Hovedformålet er at yde støtte til elever i deres almene klasse eller på deres egen skole gennem forskellige fleksible arrangementer og støtteordninger. For hvert niveau stiger graden af systematisk (og skriftlig) planlægning af indsatsen for den enkelte elev.¹

Figur 1: Finlands tre-niveau-model²



Finlands *Tre-trins-niveau-model* understøttes på skolerne af en tværfaglig velfærdsgruppe, der blandt andet består af lærere, skolepsykologer, specialundervisningslærere og skolesygeplejersker. Der er nedsat en tværfaglige gruppe på alle skoler.³ Den tværfaglige velfærdsgruppe er omdrejningspunktet for arbejdet og udmøntningen af tre-niveau modellen og fungerer generelt som skolernes primære ressource i forhold til elever, der indstilles til og/eller modtager generel, intensiv og specialiseret støtte.

Niveau 1: Generel støtte: Elever på dette niveau har typisk behov for en afgrænset form for støtte, der ofte varetages af elevens almindelige lærere. Lærerne kan dog inddrage andre lærere i klassen eller på årgangen, skolens specialundervisningslærere eller andre ressourcepersoner på skolen, som fx socialrådgivere eller skolesygeplejersken for at få sparring, ligesom forældrene typisk inddrages med henblik på at få deres støtte til målrettede aktiviteter hjemme.

Der vil typisk være tale om, at læreren anvender andre undervisningsmaterialer eller nye måder at tilrettelægge undervisningen på for at imødekomme den enkelte elevs støttebehov. Læreren kan i fælles-

¹ Rambøll (2016) Komparativ analyse af indsatser overfor børn med særlige behov - Fokus på Ontario og Finland: <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf16/maj/160511-komparativ-analyse-ramboll.pdf>

² Figur hentet i Rambøll (2016) Komparativ analyse af indsatser overfor børn med særlige behov - Fokus på Ontario og Finland

³ <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf16/maj/160511-komparativ-analyse-ramboll.pdf>

skab med en specialundervisningslærer også beslutte, at der er behov for inddragelse af specialundervisningslæreren i undervisningen i enkelte timer i en periode. Det kan ske i form af forløb med enkelte elever eller grupper af elever i eller på tværs af klasser. Den ekstra støtte kan dog ligeledes ske i undervisningen eller efter skoletid.

Skolelederen involveres typisk ikke på dette niveau, idet opgaven varetages af læreren med sparring fra specialundervisningslærere, der typisk har øremærkede timer til at understøtte inklusionsindsatsen på skolen.

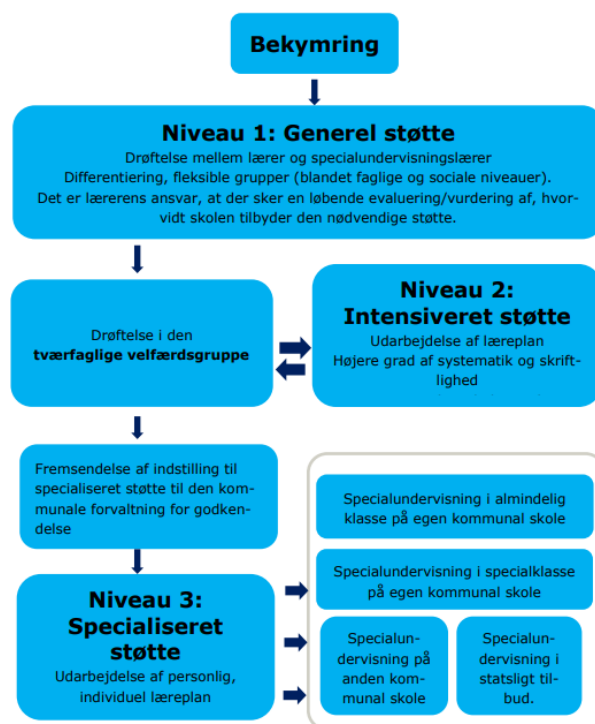
Niveau 2: Intensiv støtte: Hvis det efter en periode konstateres, at generel støtte ikke er tilstrækkelig i forhold til elevens udfordringer, er det muligt at igangsætte intensiv støtte. Der er typisk tale om elever, der ikke kan nøjes med støtte i en kortere periode, eller som har mere komplekse problemstillinger. Den intensiverede støtte gives fortsat i almenklassen, men med særligt fleksible aftaler. Igangsættelse af intensiv støtte forudsætter, at der gennemføres en pædagogisk evaluering af elevens udfordringer, og at der efterfølgende udarbejdes en plan for den pågældende elev. Det er elevens lærere, der udarbejder planen i samarbejde med forældre og eleven. Hvis udfordringerne omhandler elevens generelle udvikling og trivsel, kan eksperter fra den tværfaglige velfærdsgruppe inddrages med henblik på sparring. Den tværfaglige velfærdsgruppe inddrages typisk på dette niveau.

Niveau 3: Specialiseret støtte: Specialiseret støtte gives til de elever, der ikke er i stand til at opnå de forventede mål for trivsel, udvikling og læring gennem støtteforanstaltninger i almenmiljøet. Formålet er at hjælpe disse elever til at gennemføre deres grundskole og bygge et fundament, der gør det muligt at gennemføre yderligere uddannelse efter grundskolen. Der er stort fokus på udvikling af elevens selvtillid, motivation, ansvarsfølelse samt på at give mulighed for at opleve succes og glæden ved læring.

Specialiseret støtte kan blandt andet omfatte en udvidelse af den obligatoriske undervisning, udarbejdelse af individuelt pensum for eleven i enkelte fag samt fritagelse fra udvalgte fag. Hvis elevens lærere vurderer, at det vil være bedst for eleven at modtage specialiseret støtte, sker dette på baggrund af en drøftelse i den tværfaglige velfærdsgruppe med udgangspunkt i den pædagogiske evaluering og evt. psykologiske test. Derefter udarbejder teamet i fællesskab en skriftlig indstilling til kommunen. Eleven og forældrene har krav på at blive hørt i processen, men det er kommunen, der tager endelig stilling til, hvorvidt en elev visiteres til specialiseret støtte. Det er et krav, at der udarbejdes en individuel plan for elever, der modtager specialiseret støtte.

Figur 2: De tre niveauer af støtte og den tilknyttede tværfaglige sparring⁴

Figur 5: De tre niveauer af støtte og den tilknyttede tværfaglige sparring



Opsummerende kan det siges, at niveau 1 og 2 således foregår i den almene grundskole, mens niveau 3 så vidt muligt også gør dette, selvom der i nogle tilfælde her også kan være tale om egentlige specialskoler.⁵

3.2 Hvordan er elevfordelingen, og hvordan har udviklingen været?

I Finland har man forsøgt at reducere antallet af specialskoler med henblik på at sikre en højere grad af inklusion af elever med særlige behov i almenundervisningen. Det er derfor normal praksis, at specialundervisningen foregår i almenklasserne. Elever, der modtager specialundervisning kan være fysisk integreret mellem almeneleverne, dog uden at de nødvendigvis er socialt eller fagligt integreret.⁶

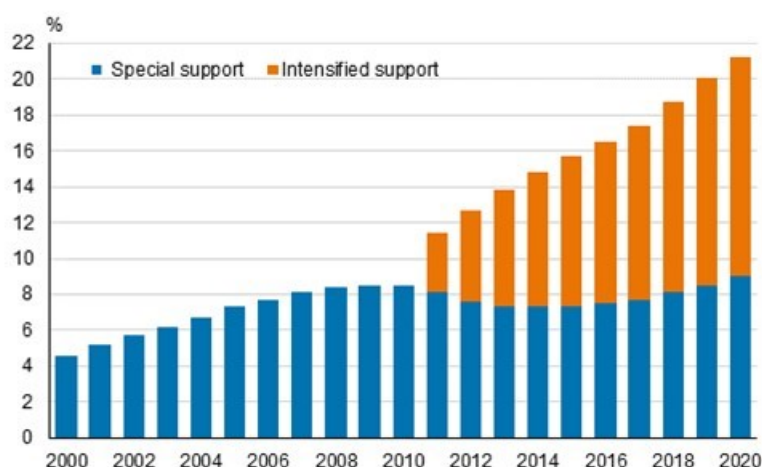
⁴ Rambøll (2016): Komparativ analyse af indsatser over for børn med særlige behov - Fokus på Ontario og Finland

⁵ <https://minedu.fi/en/support-for-learning-and-school-attendance>

⁶ Rambøll (2016): Komparativ analyse af indsatser over for børn med særlige behov - Fokus på Ontario og Finland

Figur 3: Andelen af grundskoleelever der modtager intensiv eller specialiseret støtte⁷

Share of comprehensive school pupils having received intensified or special support among all comprehensive school pupils 2000–2020, % 1)



I 2011 blev den finske tre-trins-niveau model med muligheden for at tildele intensiveret støtte indført.

Elevfordelingen i ovenstående figur viser, at 21,3 pct. af alle grundskoleelever modtog intensiv eller specialiseret støtte i efteråret 2020. Figuren viser følgende udvikling:

- I 2011 modtog mindre end 4 pct. intensiv støtte, mens det i 2020 var 12,2 pct. af grundskoleeleverne, der modtog intensiv støtte (den orange del af søjlen). Det er 0,7 pct. flere elever end året før.
- I 2011 modtog ca. 8. pct. af eleverne specialiseret støtte og derefter skete der et mindre fald frem til 2014 (ca. 7 pct.) for derefter at stige til 9 pct. i 2020 (den blå del af søjlen).⁸

En opgørelse fra Finlands statistikbureau viser, at blandt elever, der modtager specialiseret støtte, modtog 6,5 pct. i efteråret 2020 al undervisning på specialskoler. Denne andel af elever er de sidste ti år faldet og er således 6,8 procentpoint lavere i 2020 end i 2011.

27 pct. af de elever, der modtager undervisning med specialiseret støtte i 2020, modtager den uden for specialskoler, hvilket er på niveau med året før. Blandt modtagerne af specialiseret støtte modtog 34 procent al undervisning på et specialundervisningshold eller i en specialklasse. For 32 procent af eleverne foregik 80 til 100 procent af undervisningen i en almen klasse. De resterende 34 pct. modtog en del af undervisningen i en almen klasse og en del i en specialundervisningsklasse/hold.

Tabel 1: Elevernes fordeling på tre typer af specialiseret støtte

Elevfordelingen i tre typer af specialiseret støtte:	Procent
Al undervisning på et specialundervisningshold eller i en specialklasse	34
80 til 100 procent af undervisningen i en almen klasse	32
En del af undervisningen i en almen klasse og en del i en specialundervisningsklasse/hold	34
I alt	100

⁷ https://www.stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_tie_001_en.html

⁸ https://www.stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_tie_001_en.html

3.3 Hvordan er specialundervisningsområdet organiseret, herunder om ansvaret er placeret nationalt, regionalt eller kommunalt?

I Finland er der udarbejdet en national læseplan på grundlag af loven og bekendtgørelsen om grundskolen samt bekendtgørelsen om mål og timestfordeling. Den nationale læseplan er en national forskrift udstedt af den finske uddannelsesstyrelse, der bruges som retningslinje for udarbejdelsen af de lokale læseplaner.

Den nationale læseplan skal sikre uddannelsernes lighed og kvalitet samt skabe gode forudsætninger for elevernes trivsel, udvikling og læring. Den normative del af systemet består af loven og bekendtgørelsen om grundskolen, statslige bekendtgørelser, den nationale læseplan samt den lokale læseplan og årsplaner baseret på denne.

Skoleejerne, de finske kommuner, er ansvarlige for at udarbejde og udvikle den lokale læseplan. I læseplanen skal der tages stilling til tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisning, evaluering og støtte i forhold til læring, vejledning og elevtrivsel, skole-hjem-samarbejde og andre aktiviteter. Læseplanen supplerer og understøtter de mål, der er defineret i den nationale læseplan ud fra et lokalt perspektiv og angiver retningslinjerne for aktiviteterne, indholdet og andre aspekter relateret til tilrettelæggelsen af undervisningen. Ved udarbejdelsen af læseplanen tages der hensyn til elevernes behov, de lokale særpræg og resultaterne af selvevaluerings- og udviklingsarbejde.

Den lokale læseplan kan være fælles for alle skoler i kommunen. Alternativt kan læseplanen indeholde afsnit, der er fælles for skoler i kommunen, og afsnit, der er skolespecifikke. Udformningen af læseplanen besluttet af den enkelte kommune. Kommunerne kan også blive enige om, at samarbejde på tværs af kommuner og om fælles regionale retningslinjer for læseplaner. Alle elevernes individuelle læreplaner er bygget på den aktuelle skoles lokale læseplan.

3.4 Hvordan er de specialpædagogiske kompetencer fordelt hhv. på nationalt, regionalt eller kommunalt niveau?

Den tværfaglige velfærdsgruppe, der er nedsat på alle skoler, varetager udmøntningen af tre-trins-niveau-modellen i praksis. Skolelederen er formand for gruppen.

Hovedformålet med den tværfaglige velfærdsgruppe er at sikre elevernes fysiske såvel som psykiske velvære, succesfuld læring samt sikre gode læringsmiljøer for elever med særlige behov. Gruppen tager sig både af problemstillinger, der opstår akut, og generelle drøftelser om og støtte til elever med særlige behov. Den tværfaglige velfærdsgruppe understøtter også lærernes inklusionsindsats og varetager dialogen med forældrene.

Skoler kan vælge at udarbejde planer for elever, der modtager generel støtte på det første niveau i tre-niveau-modellen, men det er ikke et eksplicit krav. Skolerne er til gengæld forpligtet til at udarbejde forskellige planer for elever med behov for intensiv eller specialiseret støtte, hhv. læreplan (for elever med intensiv støtte) og individuelle (specialiserede) læreplaner (for elever med specialiseret støtte).

Læreplanerne udarbejdes af den tværfaglige velfærdsgruppe med udgangspunkt i obligatoriske, pædagogiske evalueringer, der skal ligge til grund for visiteringen af intensiv og specialiseret støtte.

Læreplaner (niveau 2: generel og intensiv støtte) udarbejdes af lærere i den tværfaglige velfærdsgruppe med tilknytning til eleven samt i samarbejde med forældre og eventuelt andre ressourcepersoner i den tværfaglige velfærdsgruppe, hvis dette findes nødvendigt. Planen beskriver, hvordan undervisningen skal tilrettelægges, og hvilke støtteordninger der er nødvendige for eleven. Det er op til den enkelte

kommune at udstikke rammerne for, hvor ofte elevers læreplaner monitoreres og justeres. Dette gør kommunen i den lokale læseplan.

Individuelle (specialiserede) læreplaner (niveau 3: specialiseret støtte) udarbejdes af lærere i den tværfaglige velfærdsgruppe med tilknytning til eleven samt i samarbejde med forældre og andre ressourcepersoner i den tværfaglige velfærdsgruppe. De individuelle læreplaner skal løbende og som minimum én gang om året monitoreres og justeres. Dette varetages ligeledes af den tværfaglige velfærdsgruppe, mens øvrige rammer for opfølgning og samarbejde udspecificeres i de lokale læseplaner.

Generelt er der en eksPLICIT forventning om, at der sker en systematisk og tværfaglig opfølgning på begge læreplaner. Det er dog stadig den enkelte skoleleder/ lærer og/eller tværfaglige velfærdsgruppe, der skal sikre, at dette sker. Der kan derfor ifølge en finsk evaluering fra 2014 være forskelle skoler imellem.

3.5 Hvordan besluttet det, om en elev skal have specialundervisning?

Skoleejerer tager stilling til om en elev skal have specialundervisning på baggrund af hhv. en pædagogisk vurdering for intensiv støtte eller en pædagogisk undersøgelse for specialiseret støtte.

3.5.1 Indstilling og beslutning om intensiv støtte

Tildeling af intensiv støtte (niveau 2 i tre-niveau modellen) er baseret på en skriftlig *pædagogisk vurdering*. Elevens lærer eller lærere udarbejder den pædagogiske vurdering, hvis det vurderes at være nødvendigt kan andre sagkyndige inddrages i at udarbejde vurderingen. Hvis eleven har en læreplan for generel støtte, kan denne bruges ved udarbejdelse af den pædagogiske vurdering. Hvis eleven har en genoptræningsplan eller andre planer, vil disse blive anvendt med forældrenes tilladelse. Samarbejdet med elev og forældre er vigtigt både for at definere elevens behov samt for planlægning og succesfuld implementering af støtten.

Den pædagogiske vurdering beskriver:

- Den overordnede situation for elevens læring og skolegang set fra skolens, elevens og forældrens perspektiv.
- Den generelle støtte eleven modtager og en vurdering af effekten af de forskellige støtteformer.
- Elevens styrker og interesser, indlæringssevner og særlige behov i forbindelse med læring og skolegang.
- En vurdering af, hvilken form for pædagogiske, læringsmiljørelaterede, mentorordninger, elevhjælp eller andre støtteordninger, der kan støtte eleven.
- En generel vurdering af behovet for intensiv støtte.

Igangsættelse og tilrettelæggelse af intensiv støtte og eventuelt tilbagevenden til generel støtte vil blive behandlet i det tværfaglige samarbejde med fagprofessionelle ud fra den pædagogiske vurdering. Informationen vedrørende forløbet vil blive dokumenteret på baggrund af skoleejerens retningslinjer.

3.5.2 Indstilling og beslutning om specialiseret støtte

Kommunen gennemfører en *pædagogisk undersøgelse* af en elev inden der eventuelt indstilles til specialiseret støtte (tredje niveau i tre-niveau modellen). Samarbejdet med eleven og forælderen er vigtigt både for at definere behov for støtte samt for planlægning og succesfuld implementering heraf.

Kommunen, modtager:

- En skriftlig rapport om progression i elevens læring fra de lærere, der er ansvarlige for undervisningen af eleven.
- En skriftlig rapport fra den tværfaglige velfærdsgruppe, der redegør for den intensiverede støtte, eleven har modtaget, og elevens overordnede situation.

Ud fra disse to rapporter vil kommunen foretage en skriftlig vurdering af elevens behov for specialiseret støtte. Den helhed, der dannes af rapporterne og vurderingen baseret på disse rapporter, udgør en pædagogisk rapport.

Den pædagogiske rapport beskriver:

- Progression i elevens læring.
- Den overordnede situation for elevens læring og skolegang set fra skolens, elevens og forældrenes perspektiv.
- Den intensiverede eller specialiserede støtte eleven modtager og en vurdering af effekten af de forskellige støtteformer.
- Elevens styrker og interesser, indlæringssevner og særlige behov i forbindelse med læring og skolegang.
- En vurdering af, hvilken form for pædagogiske, læringsmiljørelaterede, mentorordninger, elevhjælp eller andre støtteordninger, der kan støtte eleven.
- En generel vurdering af behovet for specialiseret støtte.
- En vurdering med begrundelse for, om eleven har behov for et personligt tilpasset pensum i et eller flere fag.

Hvis eleven allerede har modtaget specialiseret støtte, vil en tidligere udarbejdet pædagogisk rapport og elevens individuelle læringsplan også blive inddraget i vurderingen. Ud over en pædagogisk rapport bør der eventuelt også indhentes andre vurderinger, såsom en psykologisk eller lægelig vurdering eller en tilsvarende social vurdering. Hvis eleven har en genoptræningsplan eller andre planer, kan disse anvendes med tilladelse fra forælderen.

3.6 Hvilke styringsmodeller anvendes, hvordan finansieres det specialiserede område, herunder om der er et samlet forsynings- og finansieringsansvar?

Finansieringen af førskole og grundskole består af statsbidrag og egen-finansiering fra de kommuner, der fungerer som skoleejere. Endvidere er det muligt at søge særskilt om forskellige former for statslige tilskud, såsom Undervisnings- og Kulturministeriets særlige statstilskud til forbedring af kvaliteten af specialundervisningen samt til tiltag, der fremmer ligestilling i før- og grundskolen. Det statslige bidrag til førskole og grundskole udbetales månedligt og består af statsbidraget til kommunale basisydelser administreret af Finansministeriet, kommunernes kompensationer til andre skoleejere af førskole og grundskole, samt det statslige bidrag til undervisning og kultur administreret af Undervisnings- og Kulturministeriet.

Kommunerne modtager et fast grundbeløb pr. elev. Det er op til de enkelte kommuner at udarbejde en fordelingsmodel, der prioriterer midler til inklusionsindsatsen. Ressourceallokeringen til elever, der modtager specialundervisning, sker således ud fra én samlet rammebevilling til kommunen. Rammebevillingen skal dække undervisningen af alle elever såvel som driften af skolerne.

Kommunens fordelingsmodel vil typisk indebære, at hver skole modtager et grundbeløb for hver elev på skolen, der suppleres med et ekstra beløb for hver elev, der er visiteret til intensiv eller specialiseret støtte. Kommunen skal godkende tildelingen af specialiseret støtte til elever (tredje niveau i tre-niveau-modellen). I nogle kommuner er det besluttet, at hvis elever, der modtager intensiv eller specialiseret støtte, skifter skole i løbet af skoleåret, skal den afgivende skole overføre 'det ekstra beløb' til den modtagende skole.

Staten finansierer specialundervisning til elever med svære handicap og/eller med andre ekstraordinære udfordringer, fx psykisk sygdom, der gør, at de ikke kan følge undervisningen i almensystemet.

3.7 Hvilke tilbud overgår de segregerede elevgrupper til, efter endt skolegang?

Andelen af finske elever, der har modtaget intensiv eller specialiseret støtte, og påbegynder en ungdomsuddannelse er ikke beskrevet i det finske bidrag til kortlægningen. Det fremgår af det finske bidrag, at overgangen til de gymnasiale uddannelser for elever, der har modtaget intensiv og specialiseret støtte, er lavere end blandt elever, der ikke har modtaget intensiv eller specialiseret støtte. Det skyldes blandt andet, at de elever, der har modtaget intensiv og specialiseret støtte, har dårligere afsluttende karakterer fra grundskolen, hvilket har betydning for optagelsen på de gymnasiale uddannelser. Selvom et flertal af de elever, der har modtaget intensiv og særlig støtte, starter på gymnasiale uddannelser lige efter afslutning af grundskolen, er antallet af elever fra denne gruppe, der ikke er blevet optaget på gymnasiale uddannelser i begyndelsen af det følgende efterår næsten fem gange højere end for de øvrige elever (Jahnukainen et al. 2018).

Statistikken viser, at elever, der har modtaget intensiv og specialiseret støtte, hovedsageligt starter på erhvervsuddannelserne. Dog gælder, at piger, der har modtaget intensiv støtte, lidt oftere starter på gymnasiet (Jahnukainen et al. 2018).

3.8 Hvordan arbejdes der med inklusionsindsatser i almenundervisningen?

Inklusion kommer til udtryk i § 3 i Finlands folkeskolelov (628/1998) "Undervisning skal foregå i overensstemmelse med elevens alder og evner og således fremme sund trivsel og udvikling hos eleven". I henhold til lovens § 17 "udbydes der specialundervisning i forbindelse med anden undervisning eller helt eller delvist i en specialklasse eller et andet egnet sted (specialskole), under hensyntagen til elevens interesser og de forhold, hvorunder undervisningen tilrettelægges". Endvidere pålægger folkeskolelovens § 6 kommunerne at tilbyde undervisning samt angive en lokal skole eller et andet passende sted, hvor der tilbydes undervisning.

Ud fra princippet om nære lokale skoler og inklusion danner folkeskoleloven og den nationale læseplan en referenceramme for tilrettelæggelsen af undervisning og støtte, men stiller ikke krav om, at støtten skal tilrettelægges på en særlig måde og på et bestemt sted. Se også beskrivelsen af niveauerne for støtte i finske tre-niveau-model.

I princippet har skolerne og kommunerne moderat frihed til at udarbejde de strukturer, der understøtter realiseringen af nærscole- og inklusionsprincippet samt til at træffe beslutninger lokalt.

Ved tilrettelæggelse af undervisningen afklares den lokale skoles muligheder for at undervise en elev, der har behov for særlig støtte, altid først. Det betyder også en vurdering af de ressourcer, som skolen har brug for, og de støtteforanstaltninger, der er nødvendige for, at eleven trives og opnår en succesfuld læring. Viser en vurdering af situationen, at elevens behov for støtte er særligt krævende, så undervisning ikke kan foregå på den lokale skole, skal undervisningen foregå et sted, hvor den kan tilrettelægges i elevens interesse.

3.9 Hvordan understøttes det pædagogiske personale?

I Finland er det muligt at blive uddannet som specialundervisningslærer ved en 1-årig overbygning til læreruddannelsen eller som en selvstændig 5-årig uddannelse til specialundervisningslærer. Den almindelige læreruddannelse er en 5-årig universitetsuddannelse, hvor de studerende enten specialiserer sig i undervisning i indskolingen og på mellemtrinnet (1.-6. klassetrin) eller i undervisning i udskolingen.

Den 5-årig uddannelse til specialundervisningslærer kvalificerer til både at undervise i indskolingen og på mellemtrinnet, til at undervise som specialundervisningslærer i almenundervisningen og som specialundervisningslærer i specialklasser.

Alle skoler har en eller flere specialundervisningslærere på skolen, der har den 1-årige tillægsuddannelse som specialundervisningslærer. Derudover har mange skoler også en eller flere specialundervisningslærere på skolen, der har den 5-årige uddannelse som specialundervisningslærer. Skolerne har således typisk flere ressourcepersoner til rådighed på skolen, der kan inddrages i inklusionsindsatsen.

Derudover indgår der også en række inklusionsperspektiver i den almene læreruddannelse. Det fremgår bl.a. af en evaluering fra 2014, der undersøger, hvordan viden om og praktisering af tre-niveau-modellen bliver tilgodeset i læreruddannelsen. Det konkluderes i evalueringen, at indholdet og tænkningen i tre-niveau-modellen bliver dækket af:

- kurser på læreruddannelsen, der omhandler lovgivningsmæssige udfordringer, læseplaner og pensum samt evaluering og individualisering af undervisningen.
- faget 'håndtering af diversitet', der er obligatorisk i uddannelsen til almenlærer.

Undervisnings- og Kulturministeriet implementerer i 2020-2022 et udviklingsprogram kaldet "Oikeus oppia" ('Retten til at lære'). Et af hovedmålene med 'Retten til at lære'-udviklingsprogrammet er at styrke og fremme den støtte, som børn og elever får. For grundskolen styrkes støtten til læring og skolegang, og inklusion udvikles gennem nationale og effektive indsatser. Desuden skal bedste praksis og udviklingsbehov for læringsstøtte og inkluderende førskoleundervisning identificeres. Til dette formål har Undervisnings- og Kulturministeriet nedsat en arbejdsgruppe, der skal forberede lærings- og inklusionsfremmende tiltag i førskole- og grundskoleundervisningen.

Undervisnings- og Kulturministeriet støtter udbydere af førskole- og grundskoleundervisning i udviklingen af støtte og inklusion. Ministeriet har ydet udbydere af førskole- og grundskoleundervisning et særligt statstilskud til udviklingsnetværksaktiviteter for årene 2021-2022. Det særlige tilskud fordeles således: Dagtilbud og omsorg bevilges 4,7 mio. EUR, og grundskoleundervisning bevilges 17 mio. EUR.

4 Inklusion og specialpædagogisk bistand i Nederlandene

4.1 Hvad indeholder de forskellige tilbud, og hvem er målgruppen for de forskellige tilbud?

Uddannelsessystemet i Nederlandene kan opdeles i tre niveauer:

- grundskole
- ungdomsuddannelser
- videregående uddannelser.

Børn i Nederlandene begynder i grundskolen, når de fylder 5 år. Grundskolen varer til, at eleverne fylder 12 år. Derefter skal eleverne vælge en af tre linjer, som hver varer yderligere 4-6 år. Efter 12-14 års skolegang kan eleverne fortsætte ud på arbejdsmarkedet eller læse videre på højere niveauer.

Grundskolen (basisonderwijs) består af otte klassetrin (1.-8. klasse). De to første klassetrin (1. og 2. klasse) kan sammenlignes med den danske børnehaveklasse. Der er obligatorisk undervisningspligt fra 2. klasse, når barnet fylder 5 år. Næsten alle børn begynder imidlertid i 1. klasse, der ikke er obligatorisk, når de er 4 år.

Efter grundskolen kan eleverne fortsætte på en ungdomsuddannelse (voortgezet onderwijs). Det svarer nogenlunde til de danske ungdomsuddannelser. Eleverne kan vælge en af tre retninger, der hver især sigter mod en enten faglig eller boglig uddannelse. Uddannelsen varer 4-6 år, alt efter hvilken retning man vælger.⁹

Forældre kan frit indskrive deres barn i dén (almen)skole, de gerne vil have, deres barn skal gå på. Det er herefter den givne skolebestyrelses ansvar at give barnet den undervisning, der bedst opfylder barnets behov. Dette gælder også børn, der har brug for specialpædagogisk bistand. Hvis skolen ikke kan give barnet den tilstrækkelige specialpædagogiske bistand, er det skolens ansvar at finde en anden skole, som kan opfylde elevens behov.

Der er flere forskellige slags former for specialpædagogisk bistand, som kan tilbydes til elever:

- Når det vurderes, at en elev har faglige udfordringer/læringsproblemer, kan skolen indledningsvist prøve at tilpasse pensum til eleven, hjælpe eleven med at planlægge sin tid bedre, hjælpe eleven med lektier eller eventuelt placere eleven i en gruppe med andre elever på samme niveau. Hvis ingen af disse tiltag hjælper, kan man prøve at tilbyde 'grundlæggende støtte' til eleven.¹⁰
- Alle alment skoler skal tilbyde en form for 'grundlæggende støtte' til elever, der har brug for specialpædagogisk bistand. Inden for hver region beslutter skolerne i fællesskab, hvilken form for grundlæggende støtte skolerne i regionen tilbyder. Den grundlæggende støtte kan eksempelvis være:
 - Særlig støtte til elever med ordblindhed eller store vanskeligheder i matematik
 - Særlig støtte til elever med adfærdsproblemer

⁹ Epinion for Rådet for Ungdomsuddannelser (2016): International kortlægning: Uddannelsessystemerne i Holland, Schweiz og Sverige [link:160928-RUU-International-kortlaegning-Inspiration-fra-Holland-Schweiz-og-Sverige.pdf]

¹⁰ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/verantwoordelijkheid-scholen-passend-onderwijs>

- Ekstra hjælp til elever, der enten har et lavere eller højere IQ end normalt (ibid).

Som følge af kravet om, at alle skoler skal tilbyde en form for grundlæggende støtte til elever med særlige behov, skal alle alment skoler hvert fjerde år beskrive, hvilke tilbud de har til elever med specialpædagogiske behov i en såkaldt 'skole-støtte-profil' (*schoolondersteuningsprofiel*). Lærere, pædagoger og andet personale efteruddannes og rekrutteres til skolerne på baggrund af denne skoleprofil, således at skolen har de rigtige kompetencer til rådighed.

- Hvis den grundlæggende støtte ikke er nok, kan skolerne tilbyde yderligere støtte til elever (ibid). Hvis en elev har brug for ekstra støtte ud over den grundlæggende støtte, skal skolen udarbejde en individuel udviklingsplan til eleven. Udviklingsplanen skal beskrive læringsmålene for den enkelte elev, elevens faglige potentiale samt hvilken støtte eleven har brug for, for at kunne imødegå læringsmålene. Forældrene skal altid godkende læringsplanen.
- Elever der har brug for specialpædagogisk bistand kan også blive overført (midlertidigt) til en 'mainstream-plus' skole, mens de går i 'basisonderwijs'/grundskole (ISCED11 0-1). Disse skoler indleder eleverne i mindre klasser, sådan at eleverne kan få mere individuel støtte. Eleverne følger de samme læringsplaner, som elever i de almene skoler og tager den samme test ved udgangen af 'basisonderwijs', som elever i alment skoler. Efter at have færdiggjort 'basisonderwijs' begynder de fleste elever på alment skoler, hvor de påbegynder en form for 'voortgezet onderwijs' (mellem-skole/gymnasial uddannelse) (ISCED 2-3). Nogle fortsætter dog i specialklasser på specialskoler.

Man prøver så vidt muligt at inkludere børn, der har behov for specialpædagogisk bistand i almenundervisningen via ovenstående procedurer. Det er dog ikke altid, at barnets behov bedst imødegås på alment skoler, eller at forældrene ønsker, at deres barn skal modtage undervisning på de almene skoler. I disse tilfælde kan det besluttes, at barnet skal modtage undervisning på en specialskole.

Klasserne på specialskolerne er oftest mindre end klasserne i alment skolerne. Derudover er der ansat lærere og pædagoger med særlige kompetencer, der passer til den form for specialpædagogisk bistand, der gives på skolen. Der er overordnet set fire forskellige slags specialskoler, der retter sig mod elever, med fire forskellige slags behov. Der er her tale om følgende elevgrupper:

- Gruppe 1: Elever med synsvanskeligheder eller elever, som har andre former for handicap i kombination med synsvanskeligheder. ('cluster' 1)
- Gruppe 2: Elever med høreproblemer og/eller kommunikationsforstyrrelser, der er forårsaget af høre-, sprog- eller taleproblemer eller elever, som har andre former for handicap i kombination med høre- sprog- eller taleproblemer. ('cluster' 2)
- Gruppe 3: Elever med fysiske lidelser eller handicap, eksempelvis elever med epilepsi. ('cluster' 3)
- Gruppe 4: Elever med psykiske lidelser eller adfærdforstyrrelser, eksempelvis elever med ADHD eller autisme. ('cluster' 4)

Ligesom der findes alment skoler på både grundskoleniveau (ISCED 0-1) og mellem skoleniveau (ISCED 2-3) findes der også specialskoler på begge niveauer. På begge niveauer er specialskolerne inddelt i ovenstående fire kategorier. På mellem skoleniveau skal eleverne følge et spor, der relaterer sig til, hvad skolen forventer eleven skal foretage sig efter endt mellem skole. De tre spor er:

- 'Center for dagsaktiviteter'
- Spor for arbejdsmarkedet
- Spor for videre ungdomsuddannelse og evt. videregående uddannelse

Når en elev går i specialskole, skal der udarbejdes en udviklingsplan, ligesom det er tilfældet, hvis eleven har brug for specialpædagogisk bistand, der går ud over den grundlæggende støtte, i almenundervisningen (beskrevet i ovenstående afsnit). Udviklingsplanen skal beskrive læringsmålene for den en-

¹¹ ISCED står for International Standard Classification of Education.

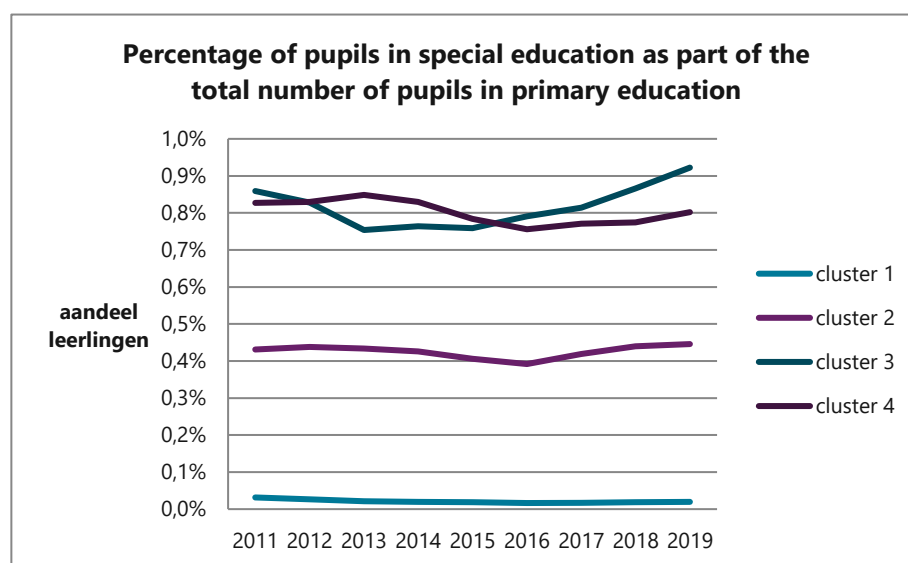
kelte elev, elevens faglige potentiale, hvilket spor eleven følger (hvis specialsolen er på mellemskoleni-
veau) samt hvilken støtte eleven har brug for, for at kunne imødegå læringsmålene. Forældrene skal
altid godkende læringsplanen.

4.2 Hvordan er elevfordelingen, og hvordan har udviklingen været?

Figur 1 nedenfor viser procentdelen af elever, der går på et segregeret specialtilbud i grundskolen 'basisonderwijs' (ISCED 0-1) fordelt på de fire forskellige slags specialtilbud.

Som det fremgår af figuren, har der de seneste år været en lille stigning blandt elever, der er indskrevet på specialtilbuddene i gruppe (cluster) 2, 3 og 4 (for uddybning af hvem disse tilbud henvender sig til se i ovenstående afsnit under besvarelse af spørgsmål 1). I 2019 var 2,1 pct. af eleverne segregeret til specialtilbud, mens andelen i 2016, hvor den var lavest, var 2 pct.

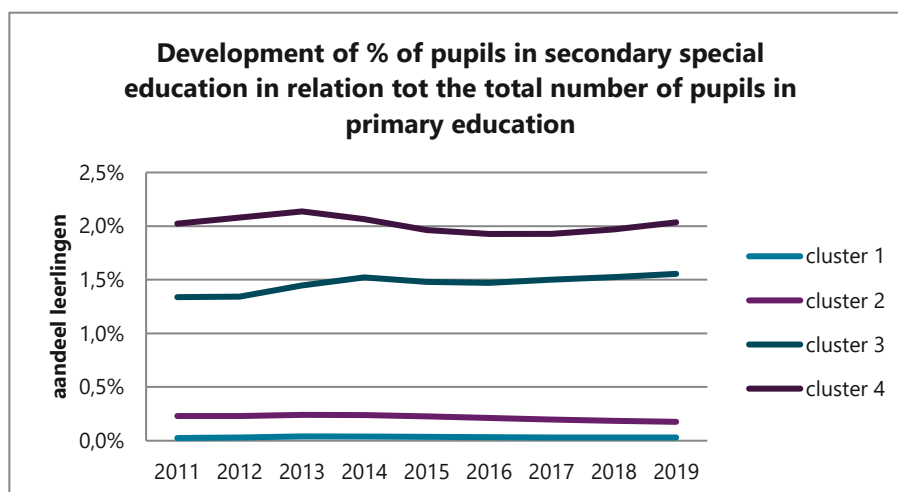
Figur 1: Fordelingen af elever på de forskellige former for specialsoler målt som procentdel af det samlede antal af elever, der går i grundskolen, 'basisonderwijs'.



Figur 2 nedenfor viser procentdelen af elever, der går på et segregeret specialtilbud 'voortgezet onderwijs' (mellemskole/gymnasial uddannelse) (ISCED 2-3) fordelt på de fire forskellige slags specialtilbud.

Figur 2 viser, at der fra 2015 til 2019 har været en meget lille stigning blandt elever, der er indskrevet på specialtilbud i gruppe (cluster) 3 og 4, men at antallet af elever indskrevet på disse tilbud dog er lavere end det var i 2013. Antallet af elever, der er indskrevet på specialtilbud i gruppe (cluster) 1 og 2 ligger på mellem 0 og 0,3 procent og har været stabilt i mange år.

Figur 2: Fordelingen af elever på de forskellige former for specialskoler målt som procentdel af det samlede antal af elever, der går i mellemskole 'voortgezet onderwijs'.



4.3 Hvordan er specialundervisningsområdet organiseret, herunder om ansvaret er placeret nationalt, regionalt eller kommunalt?

En ny skolereform kaldet 'The Appropriate Education Act' (også benævnt 'The Education that Fits') blev lanceret i 2014 og har siden dannet rammen for inklusion og specialpædagogisk bistand i Nederlandene. Målet med 'The Education that Fits' har blandt andet været at decentralisere inklusions- og specialundervisningsområdet med formålet om at forbedre uddannelsesmulighederne for børn, der har brug for specialpædagogisk bistand.

Efter vedtagelsen af reformen, har både alment skoler og specialskoler på henholdsvis grundskoleniveau (ISCED 0-1) og mellemskoleniveau (ISCED 2-3) organiseret sig i klynger af 'regionale skolealliancer'. Disse regionale skolealliancer er efter 2014 selv ansvarlige for at organisere og delvist finansiere den specialpædagogiske bistand på deres skoler. Der er i alt 152 regionale skolealliancer.¹² Se nedenfor for yderligere beskrivelse af finansieringsmodel.

Skolebestyrelsen har ansvaret for, at alle elever, som går på skolen, uanset hvilken specialpædagogisk bistand, eleverne måtte have brug for, modtager tiltrækkelig undervisning.

4.4 Hvordan er de specialpædagogiske kompetencer fordelt hhv. nationalt, regionalt eller på kommunalt niveau?

Skolerne skal hvert fjerde år udarbejde en 'skole-støtte-profil', der beskriver, hvilke tilbud skolen har til elever med specialpædagogiske behov. Lærere, pædagoger og andet personale efteruddannes og rekrutteres til skolerne på baggrund af denne skoleprofil, så skolen har de rigtige kompetencer til rådighed.

De regionale skolealliancer rekrutterer i nogle tilfælde personale med ekspertise inden for specialundervisningsområdet, hvorefter personalet fordeles ud på skolerne efter behov. I andre tilfælde rekrutterer og efteruddanner skolerne selv specialpædagogisk personale. Derfor kan de specialpædagogiske kompetencer siges at befinde sig på kommunalt og 'regionalt' niveau, men ikke på nationalt niveau.

¹² Financing policies for inclusive education systems, Country Report: Netherlands (FPIES)

4.5 Hvordan besluttet det, om en elev skal have specialundervisning?

Før reformen blev vedtaget i 2014 var der en national procedure for, hvordan det blev besluttet, om en elev skulle modtage specialundervisning. Siden reformen blev vedtaget, har de regionale skolealliancer haft deres egne procedurer for, hvordan det besluttet, om en elev skal modtage specialundervisning. Disse procedurer kan udmønte sig i, at skolealliancen indstiller eleven til et specialundervisningstilbud.

De regionale skolealliancer bestemmer selv, i hvor lang tid indstillingen til et specialtilbud skal gælde, dog skal den gælde i mindst ét år. Skolealliancerne bestemmer ligeledes selv, hvordan elevens fremgang skal evalueres, samt hvordan det besluttet, om eleven skal fortsætte i et specialtilbud eller overføres (tilbage) til almenundervisningen. Beslutningen om at indstille en elev til et specialundervisningstilbud skal tages af et multidisciplinært team, som ifølge lovgivningen skal inkludere mindst to eksperter. Den ene ekspert skal være en psykolog eller en 'specialundervisnings-generalist' (special education generalist). Den anden ekspert vælges af skolen eller af den regionale skolealliance.

Som tidligere nævnt skal skolerne udarbejde en udviklingsplan, når en elev har brug for specialpædagogisk bistand, der går ud over den grundlæggende støtte beskrevet under spørgsmål 1, eller er indskrevet på en specialskele.

4.6 Hvilke styringsmodeller anvendes, hvordan finansieres det specialiserede område, herunder om der er et samlet forsynings- og finansieringsansvar?

'The Appropriate Education Act' (også benævnt 'Education that fits') blev indført i 2014, og på baggrund af den dannede skolebestyrelser på grundskoleniveau (ISCED 0-1) og mellemskoleniveau (ISCED 2-3) de regionale skolealliancer. Siden 2014 har det været sådan, at ministeriet for undervisning, kultur og videnskab hvert år tildeler de regionale skolealliancer finansielle midler, så disse selv kan finansiere specialundervisnings- og inklusionsområdet.

Før 2014 fik provinserne tildelt finansielle midler på baggrund af, hvor mange elever i provinsen, der gik på specialskele eller modtog specialpædagogisk bistand. Da ovenstående reform blev vedtaget, ændrede dette sig således, at de regionale skolealliancer nu modtager et fast beløb, som skal gå til inklusion og specialpædagogisk bistand, pr. elev, som går i skole inden for den givne skolealliances område.¹³ I 2016 fik skolealliancer på grundskoleniveau således tildelt et årligt beløb 354 euro pr. elev for samtlige elever, mens skolealliancer på mellemskoleniveau fik tildelt et årligt beløb på 546 euro pr. elev.

Ændringen af måden at finansiere specialpædagogisk bistand på blev vedtaget for at øge inklusion. Det er hensigten, at ændringen skal reducere skolernes incitament til at ville diagnosticere elever og flytte disse til specialskele, idet de regionale skolealliancer ikke længere modtager finansielle midler ud fra, hvor mange elever, der går på specialskele og modtager specialpædagogisk bistand. I stedet skal den nye ordning give incitament til, at skolerne udvikler fleksible og skræddersyede løsninger, hvor elever i højere grad kan forblive i almenundervisningen, hvis de har behov for specialpædagogisk bistand.

En del af de finansielle midler, som ministeriet tildeler de regionale skolealliancer, går direkte til skolernes bestyrelser, som derefter selv distribuerer pengene ud på specialskele.

En anden del af de finansielle midler kan de regionale skolealliancer selv vælge, hvordan de vil distribuere. Der er overordnet set tre modeller for, hvordan skolealliancerne som regel distribuerer disse midler:

¹³ Financing policies for inclusive education systems, Country Report: Netherlands (FPIES)

- Skolemodellen: De regionale skolealliancer fordeler de finansielle midler ud i de forskellige skolebestyrelser, som herefter selv bestemmer, hvordan de vil bruge midlerne.
- Ekspertisemodellen: De regionale skolealliancer bruger midlerne på at hyre specialpædagogisk personale, såsom eksempelvis psykologer.
- Elevmodellen: De regionale skolealliancer vælger at fordele midlerne ud, så de følger de konkrete elever, der vurderes at have brug for specialpædagogisk bistand.

Oftest benytter skolealliancerne en kombination af ovenstående modeller.

4.7 Hvilke tilbud overgår de segregerede elevgrupper til, efter endt skolegang?

Efter specialundervisning kan de segregerede elever overgå til et af de tre ovennævnte 'spor'. Det vil sige, at de enten kommer ud på arbejdsmarkedet, fortsætter på et center for dagsaktiviteter eller fortsætter deres uddannelse på en ungdomsuddannelse og/eller videregående uddannelse.

4.8 Hvordan arbejdes der med inklusionsindsatser i almenundervisningen?

Eftersom skolebestyrelser ikke længere modtager finansielle midler ud fra, hvor mange elever, der modtager specialpædagogisk bistand eller går på specialskoler, er der ikke længere noget incitament for, at diagnosticere elever eller overflytte dem til specialskoler ud fra et økonomisk perspektiv. I stedet modtager de regionale skolealliancer et beløb pr. elev, der går i skole inden for den givne skolealliances område. Det er meningen, at reformen skal skabe et incitament for skolerne til at give den specialpædagogiske bistand, som en given elev har brug for, samt at skolerne kan beholde flere elever i almenundervisningen. Bidraget fra Nederlandene indeholder ikke data, der viser, hvilken betydning reformen og omlægningen af tildeling af midler har haft for inklusionen af elever.

Som nævnt under spørgsmål 4.1, er der mange forskellige former for hjælp og støtte, en elev kan modtage inden for almenundervisningen, inden eleven flyttes over til et segregeret undervisningstilbud. Disse mange former for hjælp understøtter ligeledes formålet om at øge inklusionen blandt børn med specialpædagogiske behov.

4.9 Hvordan understøttes det pædagogiske personale?

Skolealliancerne har deres egne procedurer for, hvordan det bestemmes, om en elev skal indstilles til et specialundervisningstilbud. Beslutningen tages af et samlet team, som skal inkludere en psykolog eller specialundervisnings-generalist samt en anden form for ekspert. Ud over dette krav er skolealliancerne dog autonome ift. at indstille eleverne til specialpædagogisk bistand og skal således ikke rådføre sig med en pendant til PPR.

5 Inklusion og specialpædagogisk bistand i Norge

5.1 Hvad indeholder de forskellige tilbud, og hvem er målgruppen for de forskellige tilbud?

Elever, der ikke får tilfredsstillende udbytte af det ordinære undervisningstilbud i et fag, har ret til specialundervisning. Inden skolen kan træffe afgørelse om specialundervisning, skal PP-tjenesten (pædagogisk-psykologisk tjeneste) udarbejde en sagkyndig vurdering, der tager stilling til elevens udbytte af det ordinære undervisningstilbud, og hvilket specialundervisningstilbud eleven skal have.

I efteråret 2020 modtog knap 8 pct. af eleverne i folkeskolen specialundervisning, hvilket udgjorde knap 50.000 elever (Utdanningspeilet 2021).

Det er skolen, der træffer den individuelle beslutning, hvori det beskrives, hvor mange timers specialundervisning en elev får i løbet af skoleåret. Nogle elever får specialundervisning i nogle timer i nogle fag, mens andre elever får specialundervisning i alle fag. Godt halvdelen af eleverne, hvor det er en beslutning om specialundervisning får 271 timer eller mere i løbet af et skoleår. Det samlede timetal for en elev i 1. klasse er cirka 700 timer om året, mens en elev i 10. klasse har knap 900 timer om året.

Omfanget af specialundervisning varierer mellem kommuner i Norge. Blandt de ti største kommuner varierer andelen af elever, som modtager mere end 271 timers specialundervisning årligt, fra 28 til 71 pct. af de elever, der får specialundervisning.

Der har været en støt stigning i andelen af elever, der modtager specialundervisning i den almene klasse de seneste år. 46 pct. af de elever, der i 2018 modtog specialundervisning, modtog den hovedsageligt i almenklassen – i 2013 var andelen 28 pct. 41 pct. af eleverne modtager hovedsageligt specialundervisning i grupper/hold, og 13 pct. modtager den hovedsageligt alene (Utdanningspeilet 2019).

De tilgængelige ressourcer på skolen påvirker, hvordan specialundervisningen tilrettelægges. På større skoler er det mere almindeligt at give specialundervisning i grupper, hvilket kan være en passende løsning, når der er flere elever med specialundervisningsbehov på samme skole. På små skoler er det mindre almindeligt at organisere sig i grupper.

Retten til specialundervisning er reguleret i uddannelseslovens kapitel 5: Lov om folkeskoler og ungdomsuddannelser (uddannelsesloven) – Lovdata.

5.2 Hvordan er elevfordelingen, og hvordan har udviklingen været?

Efter flere års stigning i andelen af elever, der modtager specialundervisning, faldt andelen en smule i 2012 og har siden ligget stabilt på knap 8 pct. (Utdanningspeilet 2021).

Andelen af elever, der modtager specialundervisning, stiger hen over skolegangen. I 1. klasse modtager 3,5 pct. af eleverne specialundervisning, mens andelen på 10. klassetrin er 10,4 pct. Dette mønster har været stabilt over tid. Andelen falder lidt i overgangen fra folkeskole til gymnasiet (Utdanningspeilet 2019).

Der er en højere andel af elever med specialundervisning i privatskoler end i folkeskoler. I privatskoler er andelen 10,1 pct., mens den er 7,5 pct. i offentlige skoler (Utdanningspeilet 2021). På 1. og 2. trin er privat- og folkeskoler nogenlunde lige store, men fra 3. trin og frem stiger andelen af elever med specialundervisning mere i privatskoler end i offentlige skoler.

Ca. 8 pct. af de norske elever modtager specialundervisning. 91 pct. af de elever, der modtager specialundervisning, er tilknyttet en almindelig klasse. De øvrige 9 pct. er tilknyttet en afdeling for specialundervisning. Ofte er der tale om elever med omfattende behov for specialundervisning eller pleje. I 2020-21 havde 363 skoler faste afdelinger for specialundervisning, og i alt var 4.300 elever tilknyttet disse. På 54 af disse skoler modtager alle elever specialundervisning. Antallet af elever i disse specialundervisningstilbud har været relativt stabilt de seneste fem år.

Flere af de største kommuner i Norge har specialskoler og faste afdelinger for specialundervisning. 1.800 elever, der er tildelt specialundervisning, placeres på alternative undervisningsmiljøer en eller flere dage om ugen med undervisningsforløb relateret til eksempelvis friluftsliv, arbejde på gård eller autoværksted.

5.3 Hvordan er specialundervisningsområdet organiseret, herunder om ansvaret er placeret nationalt, regionalt eller kommunalt?

Uddannelses- og forskningsministeriet har et overordnet, nationalt ansvar for uddannelsesområdet i Norge.

Det norske uddannelsesdirektorat har det overordnede ansvar for at sikre, at uddannelsespolitikken implementeres i børnehaver, grundskoler og ungdomsuddannelser, så børn, unge og voksne får et ligeværdigt tilbud af høj kvalitet. Direktoratet er et statsligt organ og skal administrere statslige, juridiske og økonomiske styringsinstrumenter, analysere og vurdere sektorens tilstand og udvikling på baggrund af dokumentation, foreslå tiltag og være et udviklingsorgan, der understøtter, vejleder og påvirker sektoren gennem information, strategier og forskellige tiltag.

Statped (Statlig specialpedagogisk tjeneste) er en statslig støttetjeneste for kommuner og amtskommuner i deres arbejde med at sikre, at børn, unge og voksne med varige og omfattende behov for særlige ordninger får gode, tilpassede dagtilbud og undervisningstilbud i rummelige fællesskaber. Se også afsnit 4.

Kommunen har ansvaret for undervisningen i folkeskolen, og amtskommunen (regionalt niveau) har ansvaret for ungdomsuddannelserne. Det gælder også ansvaret for specialundervisningen. Hver kommune og amtskommune skal have et pædagogisk-psykologisk tilbud (PPT). PPT skal bistå skolen i arbejdet med kompetenceudvikling og organisationsudvikling med henblik på at facilitere undervisningen bedre for elever med særlige behov for støtte. PPT har også til opgave at sikre, at der udarbejdes en sagkyndig vurdering, hvis der er bekymring for et barns eller en elevs udvikling eller læring.

5.4 Hvordan er de specialpædagogiske kompetencer fordelt hhv. nationalt, regionalt eller på kommunalt niveau?

Kommuner og amtskommuner skal have ekspertise inden for specialundervisning og inklusion. Ifølge det norske bidrag til kortlægningen har det vist sig, at ikke alle børn og elever får den hjælp, de har brug for. Mange får hjælp sent og bliver mødt med for lave forventninger, og der er for store kvalitets-

forskelle i tilbuddet. Derfor har Norge igangsat et kompetenceløft for specialundervisning og inkluderende praksis, som skal være med til at sikre kommunerne tilstrækkelig kompetence til at forebygge, fange og følge op på alle børn og elever, også børn med behov for særlig støtte.¹⁴

Kompetenceløftet omfatter alle medarbejdere i børnehaver, skoler, PP-tjenesten og andre relevante tjenester. Der tilbydes også videreuddannelse i specialundervisning for pædagoger i børnehave og lærere i skoler. Kompetenceløftet styrkes med cirka 125 mio. kroner fordelt i årene 2021-2022, og det er planen, at der afsættes midler frem til 2025.

Kommunen eller amtskommunen kan søge om støtte hos Statped, hvis en elev har behov for omfattende og kompleks støtte, og kommunen ikke selv har kompetencerne. Det vil grundlæggende dreje sig om små og særligt specialiserede fagområder, såsom syn, hørelse, erhvervet hjerneskade, kombineret sansetab og døvblindhed, tegnsprog samt alternativ og supplerende kommunikation (ASK) og i særligt komplekse sager inden for fagområderne komplekse indlæringsvanskeligheder og sprog-/talevanskeligheder.

Med hensyn til læreruddannelsen indgår temaet inkluderende undervisning i læreplanerne for disse uddannelser. Specialpædagogiske kurser indgår i de obligatoriske pædagogiske fag på de forskellige uddannelser. Studerende på folkeskolelæreruddannelsen kan også vælge en kandidatspecialisering i specialpædagogiske fag. Det er op til hver enkelt læreruddannelsesinstitution, hvordan dette indrettes.

5.5 Hvordan besluttet det, om en elev skal have specialundervisning?

Elever, der ikke får et tilfredsstillende udbytte af den ordinære undervisning i et fag, har ret til specialundervisning, jf. uddannelsesloven. Normalt skal skolen kortlægge, vurdere og eventuelt afprøve nye tiltag inden for rammerne af den ordinære undervisning, inden der træffes beslutning om specialundervisning. Det samlede undervisningstilbud vil oftest omfatte både specialundervisning og ordinær undervisning.

I Norge har det længe været et politisk mål at forbedre den inkluderende undervisning, så flere elever får et bedre læringsudbytte i den ordinære undervisning, og færre har behov for specialundervisning.

Inden skolen kan træffe afgørelse om specialundervisning, skal PP-tjenesten (pædagogisk psykologisk tjeneste) udarbejde en sagkyndig vurdering, der tager stilling til elevens udbytte af det ordinære undervisningstilbud, og hvilket specialpædagogisk tilbud eleven skal have. Efter at beslutningen om specialundervisning er truffet, udarbejder skolen en individuel uddannelsesplan (IOP). I den enkelte afgørelse skal det fremgå, hvor mange timers specialundervisning en elev får i løbet af skoleåret.

IOP er et arbejdsredskab for skolen/lærer(ne) til at sikre, at elevens undervisningstilbud er i overensstemmelse med den enkelte beslutning om specialundervisning. En IOP viser undervisningens mål, indhold og hvordan undervisningen skal tilrettelægges. Hvis eleven følger fagplanerne fuldt ud, vil der i IOP være overvejelser om undervisningens tilrettelæggelse, anvendelse af særlige kompetencer og/eller særlige hjælpemidler.

Uddannelses- og Forskningsministeriet arbejder på en ny uddannelseslov, som for nylig har været i høring. Den nye uddannelseslov skal efter planen fremlægges for Stortinget i foråret 2023. Der er foreslået ændringer, der berører specialundervisningsområdet. Det understreges således i de foreslåede ændringer, at PP-tjenesten skal samarbejde og understøtte skolen i skolens arbejde med at skabe inkluderende læringsmiljøer. Dette arbejde skal være præget af forebyggelse og tidlig indsats, og at forebyggende arbejde betyder, at så mange elever som muligt får et tilfredsstillende udbytte af den almene undervisning.

¹⁴ [Kompetanseløftet for specialpædagogikk og inkluderende praksis](#)

5.6 Hvilke styringsmodeller anvendes, hvordan finansieres det specialiserede område, herunder om der er et samlet forsynings- og finansieringsansvar?

Ifølge det norske bidrag til kortlægningen finansieres grundskolen gennem rammetilskuddet til kommunerne og amtskommunerne. Tilskudsordning til lokal kompetenceudvikling i børnehaver og grunduddannelse understøtter kommuner/amtskommuner i at vurdere og planlægge kompetenceudvikling ud fra egne behov. Kompetenceløftet til specialundervisning og inkluderende praksis er en del af denne ordning. Der er ikke yderligere besvarelse af spørgsmålet i det norske bidrag.

5.7 Hvilke tilbud overgår de segregerede elevgrupper til, efter endt skolegang?

Der er ikke fremsendt oplysninger om overgange for elever med særlige behov fra grundskole til ungdomsuddannelser.

5.8 Hvordan arbejdes der med inklusionsindsatser i almenundervisningen?

Et godt og rummeligt lege- og læringsmiljø er overordnede mål for børnehaven og grundskolen. For at nå dette mål er det en forudsætning, at kommunen, børnehaven, skolen og støtteapparatet omkring har en fælles kultur for inklusion og tidlig indsats. Det inkluderende fællesskab omfatter alle børn og elever og gennemsyrrer de fleste værktøjer i undervisningen.

Det følger af uddannelsesloven, at undervisningen skal tilpasses den enkelte elevs behov med henblik på det bedst mulige udbytte. Kravet om tilpasset undervisning gælder for al undervisningen i grundskolen, og det gælder for alle elever, uanset hvilke forudsætninger de har for at lære. Alle børn har ret til et godt børnehaver- og skolemiljø.

Det er i uddannelsesloven fastsat, at skolen skal sikre, at elever, der er i risiko for at komme bagud i læsning, skrivning og regning, hurtigt får en passende intensiv undervisning. Bestemmelsen trådte i kraft i efteråret 2018 og gælder for 1.-4. klassetrin. Tilbuddet om intensiv undervisning er en form for tilpasset undervisning, hvor der ikke stilles særlige sagsbehandlingskrav for at give eleverne mulighed for at deltage. Målet er at undgå tidskrævende sagsbehandling og give hurtig opfølgning til elever, der har brug for det. Børnehaven og skolen skal tillige facilitere, at børn og elever med stort læringspotentiale får et skræddersyet tilbud.

5.9 Hvordan understøttes det pædagogiske personale og eleverne?

Der er udviklet støttematerialer, vejledning, online-ressourcer og kompetencepakker, som kan bruges af det pædagogiske personale på Uddannelsesdirektoratets, Statped og de nationale centre på universiteternes hjemmesider. Dertil er der fokus på kompetenceudvikling, jf. ovenstående.

6 Inklusion og specialpædagogisk bistand i Sverige

6.1 Hvad indeholder de forskellige tilbud, og hvem er målgruppen for de forskellige tilbud?

Elever, der som følge af fx indlæringsvanskeligheder, fysiske eller psykiske handicap har behov for specialpædagogisk undervisning eller anden specialpædagogisk støtte, kan modtage det på forskellige måder i det svenske skolesystem. De elever, der har skolepligt (elever, der går i børnehaveklasse - 9. klasse), opfylder normalt deres skolepligt i børnehaveklasse og derefter i en af følgende skoleformer:

1. Grundskole,
2. Særlig grundskole,¹⁵
3. Sameskole, 1.-6. klasse for elever med samisk baggrund, hvor der undervises i samisk sprog og kultur.
4. Specialskole.

Støtten skal gives inden for rammerne af den skoleform, eleven tilhører. Eleven kan modtage forskellige former for specialpædagogiske støtteindsatser eller andre former for støtte i den skoleform eleven deltager i. Hvilken form for støtte eleven har behov for og i hvilket omfang fastlægges ud fra en vurdering af elevens behov.

6.1.1 Der er forskellige former for støtte inden for hver skoleform

Støtte i form af yderligere tilpasninger inden for rammerne af det almindelige undervisningshold ("klassen")

En elev, der har behov for støtte, skal i første omgang modtage en sådan støtte inden for rammerne af den almindelige undervisning i den klasse, eleven tilhører (Skolelovens kapitel 3, § 5). En sådan støtte kaldes 'ekstra tilpasninger'. Eleven modtager støtte, hvis det vurderes, at eleven ellers ikke kan opnå målene for undervisningen.

Ekstra tilpasninger kan fx bestå i støtte til en elev i planlægning og strukturering af undervisning og opgaveløsning, herunder hjælp til at forstå tekster eller forklare et fagområde på anden måde, som er at betragte som støtte i form af ekstra tilpasninger. Ekstra tilpasninger kan også omfatte færdighedstræning inden for rammerne af den almindelige undervisning såsom læsetræning eller matematiktræning. Ekstra tilpasninger omfatter også lejlighedsvis specialpædagogiske tiltag i en kortere periode, fx to måneder. Det kan også være særlige læremidler eller hjælpemidler og digital teknologi med tilpasset software.¹⁶

¹⁵ Særlig grundskole er et alternativ til grundskolen for elever, der ikke vurderes at kunne opfylde grundskolens krav og mål, fordi de har en udviklingsforstyrrelse. Uddannelsen skal tilpasses den enkelte elevs forudsætninger og består af ni-årige forløb.

¹⁶ Prop. 2013/14:160 s. 21

Det afgørende for, om støtten kan betragtes som ekstra tilpasninger, er som hovedreglen, at de er mulige for læreren at gennemføre inden for den almindelige undervisning. Men også varigheden og omfanget af indsatsen er vigtig. Som nævnt ovenfor kan lejlighedsvis specialpædagogiske indsatser i en kortere periode betragtes som ekstra tilpasninger, selvom de ikke gives inden for rammerne af den almindelige undervisning.

Hovedreglen er, at eleverne skal modtage ekstra tilpasninger, før der er grund til at undersøge, om eleven har behov for særlig støtte. Er der særlige grunde hertil, skal elevens behov for særlig støtte dog undersøges med det samme.

Særlige støtteforanstaltninger

Hvis en elev har fået støtte i form af ekstra tilpasninger, eller det vurderes, at sådanne tilpasninger ikke er tilstrækkelige, skal det indberettes til skolelederen, der har ansvaret for at undersøge, om eleven har behov for særlig støtte (kap. 3, stk. Skolelovens § 7). Hvis undersøgelsen viser, at eleven har behov for særlig støtte, skal eleven have en sådan støtte. Skolelederen skal i en handlingsplan tage stilling til, hvilken form for særlig støtte eleven skal gives og i hvilket omfang (Skolelovens kap. 3, § 9).

Særlige støtteforanstaltninger er mere indgribende end ekstra tilpasninger. Et eksempel på særlig støtte er, at eleven helt eller delvist undervises på et specialundervisningshold, altså et andet hold uden for den klasse, eleven normalt tilhører (Skolelovens kapitel 3, § 11). At eleven får særlig støtte, kan også betyde, at eleven får individuel undervisning (Skolelovens kapitel 3, § 11). Særlig støtte kan også bestå i, at eleven tildeles sin "egen" undervisningsassistent, som ikke er knyttet til elevens klasse eller hold. Der er således tale om indsatser af mere indgribende karakter end dem, der gives inden for rammerne af den almindelige undervisning.¹⁷ Specialpædagogiske indsatser, der er varige (dvs. ikke er individuelle indsatser, der gives for en kortere periode), betragtes også som særlig støtte.

Støtte i form af specialundervisningshold

Hvis der er særlige grunde og eleven har de rette forudsætninger, kan en elev placeres på et specialundervisningshold og få hele eller dele af sin undervisning på dette hold (Skolelovens kap. 3, § 11).

En elev, der er placeret på et specialundervisningshold, skifter ikke skole eller almen klasse. Placeringen på specialundervisningsholdet skal løbende tages op til fornyet overvejelse. Eleven skal tilbage til sin almene klasse (hold), når eleven ikke længere vurderes at have behov for særlig støtte på et specialundervisningshold.

Særlige grunde til at placere en elev på specialundervisningshold er, at der er bedre forudsætninger for pædagogisk at varetage elevens behov for støtte på et sådan hold. Det kan handle om elever med indlæringsvanskeligheder, forskellige handicaps, sprogproblemer, adfærdsforstyrrelser etc., og at elevens behov derfor vurderes bedre tilgodeset i specialundervisningstilbud end almen undervisningen¹⁸. At der kræves særlige grunde til en sådan anbringelse betyder også, at alternativet med at lade eleven blive i sin almeklasse allerede er forsøgt, og at vurderingen er, at elevens behov bedst kan tilgodeses på et specialundervisningshold.¹⁹

Støtte i form af anbringelse på et kommunalt specialundervisningshold

Nogle kommuner har organiseret specifikke specialundervisningshold, som tilbydes på tværs af kommunens skoler. Eleverne kan få hele eller dele af deres undervisning på et sådan kommunalt specialundervisningshold. Det kan være placeret på en anden skole end den, eleven normalt hører til.

¹⁷ Prop. 2013/14:160 s. 21

¹⁸ Prop. 2009/10:165 s. 292

¹⁹ Prop. 2009/10:165 s. 292

De kommunale specialundervisningshold reguleres på samme måde som de specialundervisningshold, der findes på den enkelte skole. En elev, der får hele eller dele af sin undervisning på et sådan kommunespecifikt specialundervisningshold, bevarer sin tilknytning til sin almene skole og undervisningshold ("klasse"). Eleven skal løbende vurderes i forhold til det kommunespecifikke specialundervisningstilbud under samme betingelser som i det tilfælde, hvor specialundervisningen er placeret på den almene skole. Eleven skal tilbage til sin almene undervisningshold, når eleven ikke længere har behov for støtte i form af anbringelse på det kommunale specialundervisningstilbud.

6.1.2 Eleven kan gennemføre sin skolegang i forskellige skoleformer

Elever, der har en udviklingsforstyrrelse, og som på grund heraf ikke vurderes at kunne nå de mål for kundskaber, der stilles i grundskolen, optages i skoleformen *særlig grundskole* (7. kap. 5 § grundskoleloven [2010: 800]). Elever, der opfylder deres obligatoriske skolegang i særlig grundskole, skal have den specialpædagogiske støtte og andre støtteforanstaltninger, som de har behov for.

En elev kan også optages i *specialskole* (Skolelovens kap. 7, § 6). Der er tre forskellige målgrupper for specialskolen:

- elever, der er døvblinde eller på anden måde synshandicappede og har et yderligere handicap,
- elever, der i andre tilfælde end i punktet ovenfor er døve eller hørehæmmede,
- elever, der har en svær sprogforstyrrelse.

For at blive optaget i specialskolen kræves det, at eleven, udover at tilhøre en af målgrupperne, ikke kan gå i grundskolen eller den særlige grundskole på grund af sit handicap eller andre særlige grunde.

Samiske børn kan opfylde deres skolepligt i 1.-6. klassetrin i den *samiske skole* (Skolelovens kapitel 7, § 7). Elever, der er optaget på sameskolen, skal have den støtte, de har brug for i sameskolen.

Øvrige elever opfylder deres skolepligt i 1. - 9. klasse i *grundskolen* (Skolelovens kap. 7, § 4). De elever skal have den støtte, de har brug for i folkeskolen.

6.2 Hvordan er elevfordelingen, og hvordan har udviklingen været?

Oplysninger om særlig støtte er kun tilgængelig for elever i grundskole og særlig grundskole. Skolverket (styrelse) udgiver årligt er statistik over andelen af elever i disse skoleformer, der har handlingsplaner, og som modtager støtteindsatserne: I individuel undervisning, specialundervisningshold, tilpasset/reduceret undervisning og støtteundervisning/studievejledning på modersmål.

Det fremgår af tabellen og figuren nedenfor, at der siden skoleåret 2016/17 har været en stigning i andelen af elever med en handlingsplan i grundskolen. Der udarbejdes en handlingsplan for alle elever, der har behov for særlige støtteforanstaltninger eller specialundervisningshold. Andelen er steget fra 5,0 pct. i 2016/17 til 5,8 pct. i skoleåret 2020/21. Det fremgår ikke af den svenske besvarelse af spørgsmålene, hvad der er årsagen til det lave niveau i 2016/17.

Tablet: Elever med særlig støtte i skoleåret 2020/21

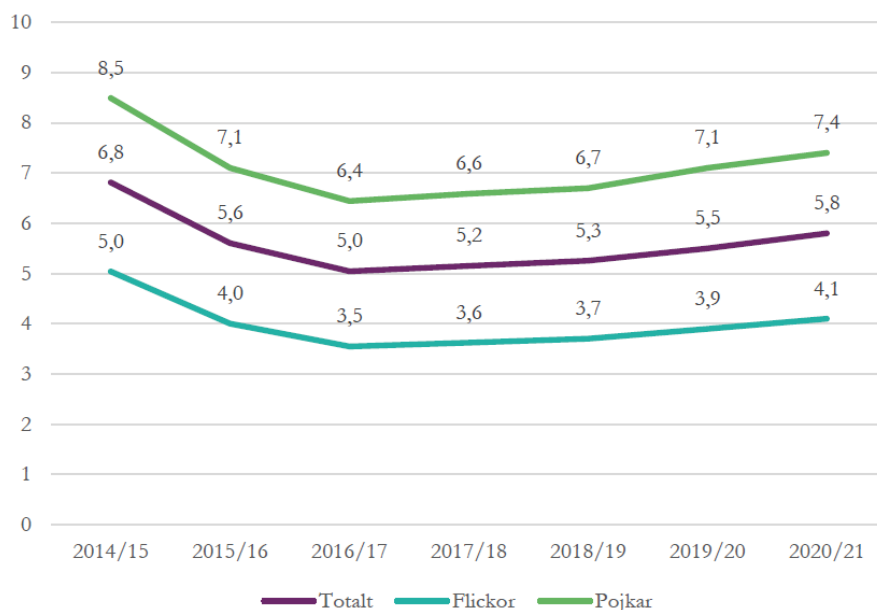
	Antal elever	Handlingsplan (%)	Individuel undervisning (%)	Specialundervisningshold (%)	Tilpasset/reduceret undervisning (%)	Studievejledning på modersmålet (%)
Grundskole	1 090 901	5,8	1,0	1,3	1,2	3,0
Særlig grundskole	13 450	9,3	2,0	3,0	3,6	1,6

Kilde: Statistik från [Skolverkets webbplats](#).

Det fremgår af tabellen ovenfor, at 1 pct. af eleverne i grundskolen i skoleåret 2020/21 modtager individuel undervisning, 1,3 pct. modtager undervisning på specialundervisningshold og 1,2 pct. modtager tilpasset/reduceret undervisning.

Diagram: Andel elever (procent) med handlingsplaner i skoleårene 2014/15–2020/21.

Kilde: Skolverket (2021) *Särskilt stöd i grundskolan läsåret 2020/21*.



Diagrammet viser også, at andelen af drenge, der har en handlingsplan, er højere end andelen af piger. Andelen af elever med handlingsplaner varierer også mellem de forskellige årgange i grundskolen. Det er mere almindeligt, at eleverne har en handlingsplan i slutningen af de forskellige trin, dvs. i 3., 6. og 9. klasse.

Diagram: Andel elever (procent) med handlingsplaner fordelt på klassetrin i skoleåret 2020/21



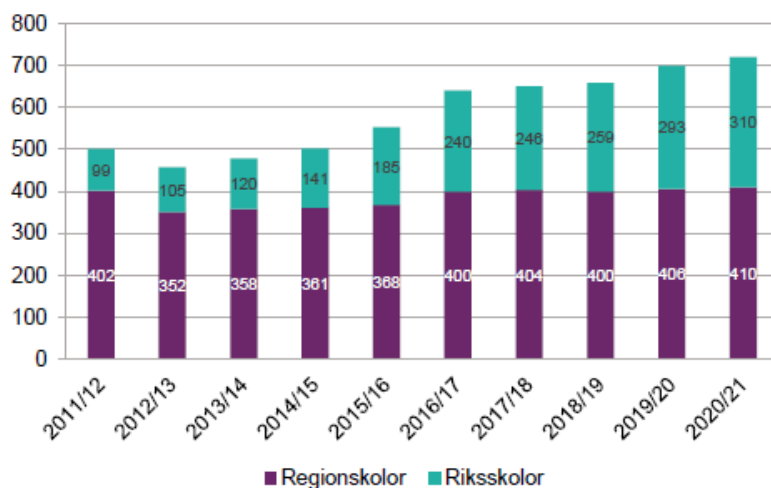
Kilde Skolverket (2021) *Särskilt stöd i grundskolan läsåret 2020/21*.

Skolverkets notat *Särskilt stöd i grundskolan läsåret 2020/21* indeholder yderligere information om eleverne.

Specialskoler

Der er ti regionale specialskoler i Sverige, hvoraf fem er regionale specialskoler, og fem er nationale specialskoler.²⁰ I skoleåret 2020/21 gik 720 elever på specialskoler. De regionale specialskoler tager imod elever, der er døve eller hørehæmmede, som ikke har behov for undervisning på en af de nationale specialskoler. De nationale skoler henvender sig til elever med forskellige forudsætninger såsom hørenedsættelse og udviklingshæmning, svære sprogforstyrrelser, døvblindhed og elever med syns-handicap og yderligere handicap.

Diagram: Antal elever i specialskoler i skoleårene 2011/12–2020/21



Kilde: Skolverket (2021) *Elever i specialskolan 2020/21*.

Yderligere information kan findes i Skolverkets tekst *Elever i specialskolan 2020/21*.

6.3 Hvordan er specialundervisningsområdet organiseret, herunder om ansvaret er placeret nationalt, regionalt eller kommunalt?

Alle skoleledere skal organisere skolen, så alle elever med behov for støtte får det. Det er også skolelederens ansvar, at eleven har adgang til specialpædagogisk kompetence.

Specialpædagogisk Skolemyndighed er ansvarlig for specialskolerne fordelt i hele Sverige. På vegne af staten driver Specialpædagogisk Skolemyndighed disse specialskoler for elever, der har brug for en specialiseret skoleform. Det, der kendetegner specialskolerne, er, at eleverne får et skolemiljø, der giver dem mulighed for deltagelse og udvikling.²¹

Specialpædagogisk Skolemyndighed har desuden til opgave at yde specialpædagogisk støtte til alle skoleledere og skoler.²²

6.4 Hvordan er de specialpædagogiske kompetencer fordelt hhv. nationalt, regionalt eller på kommunalt niveau?

²⁰ <https://www.spsm.se/skolalternativ/undervisning-i-specialskola/>

²¹ <https://www.spsm.se/skolalternativ/vara-skolor/>

²² <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/>

I Sverige er der to professioner, der arbejder med specialpædagogisk støtte til børn og elever: Speciallærere og specialpædagoger. Professionerne ligger tæt på hinanden, og store dele af uddannelserne er fælles.

Speciallærere og specialpædagoger arbejder for at udvikle gode læringsmiljøer på organisations-, hold- og individniveau og arbejder for at forebygge og fjerne hindringer for børns og elevers læring. De fungerer som kvalificerede samtalepartnere i pædagogiske spørgsmål for kolleger, forældre og andre berørte. De undersøger elevers behov for støtte og udarbejder og gennemfører handlingsplaner for elever med behov for særlig støtte i samarbejde med andre relevante professioner.

Der kan være forskel på speciallæreres og specialpædagogers ansvar og opgaver. Speciallærere varetager ofte undervisning for elever med behov for støtte, mens specialpædagoger ofte vejleder lærere og personale i at tilpasse undervisnings- og læringsmiljøer til alle elevers forskellige behov.

Speciallærere og specialpædagoger arbejder på lokalt niveau. På landsplan findes Specialpædagogisk Skolemyndighed, som er en statslig myndighed, der har til opgave at arbejde for, at børn, unge og voksne uanset funktionsevne har forudsætninger for at nå målene for deres uddannelse.

6.5 Hvordan besluttes det, om en elev skal have specialundervisning?

I Sverige er der to former for støtteforanstaltninger: Ekstra tilpasninger og særlig støtte. Ekstra tilpasninger er en støtteindsats af mindre indgribende karakter, som normalt er mulig at gennemføre for lærere og øvrige skolepersonale inden for rammerne af den almindelige undervisning. Der skal ikke træffes nogen formel beslutning, før der foretages ekstra tilpasninger. Der kan foretages ekstra tilpasninger i alle skoleformer samt i fritidstilbuddene.²³

Særlig støtte vedrører indsatser af mere indgribende karakter, som det normalt ikke er muligt for lærere og andet skolepersonale at gennemføre inden for rammerne af den almindelige undervisning.²⁴ Bestemmelserne om særlig støtte gælder for elever i børnehaveklasse, grundskole, særlig grundskole, specialskole, sameskole, efterskole, gymnasium og gymnasial specialskole. Hvis det viser sig, at det vurderes, at en elev ikke kan nå at opfylde målene for undervisningen, der mindst skal nås, på trods af at der er givet støtte i form af ekstra tilpasninger, skal dette meddeles skolelederen. Skolelederen skal sikre, at elevens behov for særlig støtte hurtigst muligt udredes. Hvis en undersøgelse viser, at en elev har behov for særlig støtte, skal han eller hun have en sådan støtte. Der skal udarbejdes en handlingsplan, hvor det skal være tydeligt, hvordan behovene skal imødekommes. Det skal endvidere fremgå af planen, hvornår tiltagene skal følges op og evalueres, og hvem der er ansvarlig for henholdsvis opfølgning og evaluering. Eleven og elevens værgе skal have mulighed for at deltage, når en handlingsplan udarbejdes.²⁵

6.6 Hvilke styringsmodeller anvendes, hvordan finansieres det specialiserede område, herunder om der er et samlet forsynings- og finansieringsansvar?

Skolen og børnehaven samt andre aktiviteter inden for skolevæsenet skal være ligeværdige. Det betyder blandt andet, at undervisningen skal kompensere og opveje forskelle i børns og elevers baggrund

²³ Skolverket (2014). *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.

²⁴ Ibid.

²⁵ SFS 2010:800. *Skollag. 3 kap. 6-7§ §*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

og forudsætninger. En måde at opnå dette på er, at kommunerne differentierer deres ressourcfordeling. I Sverige betales undervisningsudgiften af Sveriges kommuner. Undervisningsudgiften består af et grundbeløb for hver elev og et tillægsbeløb, som skoleledere for frie børnehaver og skoler kan søge om for elever med et omfattende behov for særlig støtte. Undervisningsudgiften dækker ikke kun den konkrete undervisning, men også udgifter som elevernes sundhed og måltider. Det er hver enkelt kommune, der bestemmer, hvor store beløbene skal være, og hvilken model for fordeling, der anvendes. Kommunerne skal afsætte ressourcer til undervisning i skolevæsenet efter børns og elevers forskellige forudsætninger og behov.²⁶

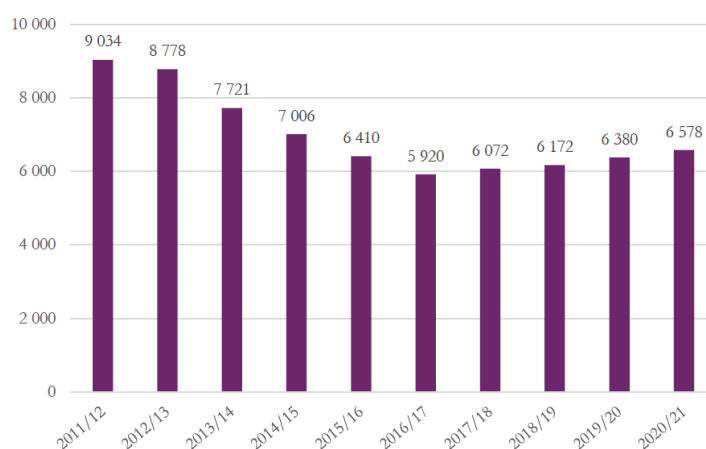
Grundbeløb

En kommune fastsætter størrelsen af grundbeløbet inden hvert kalenderår. Beregningsgrundlaget er det samme, som kommunerne anvender, når de tildeler ressourcer til egne aktiviteter. Nogle kommuner uddeler også struktureltilskud for at udjævne skolernes forskellige forhold.

6.7 Hvilke tilbud overgår de segregerede elevgrupper til, efter endt skolegang?

Skolverket har ikke foretaget undersøgelser af overgangen til ungdomsuddannelse eller beskæftigelse for elever med forskellige former for støtteforanstaltninger. Det skyldes blandt andet, at Skolverket først de senere år er begyndt at indsamle data, der gør det muligt at følge disse elever gennem uddannelsessystemet. Fra efteråret 2014 indsamles oplysninger om elever med handleplaner og støtteforanstaltninger på individniveau for alle skoleenheder undtagen sameskoler og friskoler med konfessionelt fokus. Tidligere blev dette indsamlet på holdniveau. Fra studieåret 2019/20 indsamles oplysninger om elever i særlig grundskole og gymnasial specialskole på individniveau i stedet for som hidtil på holdniveau.

Diagram: Antal elever i gymnasiesärskolan 2011/12–2020/21



Källa: Skolverket (2021) *Elever i gymnasiesärskolan 2020/21*.

Elever, der har gået i særlig grundskole, går i høj grad videre i gymnasial specialskolen. I studieåret 2020/21 går cirka 6.580 elever i gymnasial specialskolen. Det udgør cirka 2 procent af alle elever, der modtager en gymnasial uddannelse.

Yderligere information findes i Skolverkets tekst *Elever i gymnasiesärskolan 2020/21*.

²⁶ SFS 2010:800. Skollag. .3 kap. 6-7§ §. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

6.8 Hvordan arbejdes der med inklusionsindsatser i almenundervisningen?

Skolen har ansvaret for at skabe gode læringsmiljøer for alle elevers læring og personlige udvikling. Der er nedsat et tværprofessionelle samarbejde (Elevhälsan) på alle skoler vedr. elevernes almene udvikling. Elevhälsans centrale opgave er at understøtte elevernes udvikling mod uddannelsens mål, men også at tilbyde sundhedsbesøg og simple sundhedsfaglige indsatser.

I elevhälsan skal der være adgang til skolelæger, skolesygeplejersker, psykologer, rådgivere og personale med specialpædagogiske kompetencer. Begrebet "adgang til" betyder ikke, at der altid skal være en skolelæge, rådgiver eller en anden af de nævnte fagkategorier til stede på skolen. Det er skolelederen, der bestemmer, hvor mange medarbejdere elevhälsanen skal have, og hvilke kompetencer der er behov for ud fra lokale behov og forhold.

I hvor høj grad eleverne har adgang til fx en psykolog kan således variere mellem forskellige skoler. Men der skal være adgang til personale i elevhälsan i det omfang, det er nødvendigt for, at skolen kan give eleverne de indsatser, de har brug for. Personalet i elevhälsan skal også have den uddannelse, der kræves for, at skolen kan give eleverne den indsats, de har brug for²⁷.

Kompetencer inden for Elevhälsan og tværprofessionelt samarbejde er også af stor betydning for at skabe et godt undervisningsmiljø. Skolens opgave er at understøtte elevernes læring og udvikling mod skolens mål og bidrage til at skabe miljøer, der fremmer elevernes læring, udvikling og sundhed.²⁸

Elevhälsans arbejde bør så vidt muligt primært være forebyggende og have et sundhedsfremmende fokus. Skoleloven siger, at der skal være adgang til personale med en sådan kompetence, og at elevernes behov for specialpædagogisk indsats skal kunne imødekommes.²⁹ Det specialpædagogiske arbejde har til formål at skabe, udvikle og tilpasse læringsmiljøer, så alle børn og elever så vidt muligt kan udvikle sig efter uddannelsens mål og inden for rammerne af de almindelige aktiviteter. Nogle gange er der behov for ekstra tilpasninger eller særlig støtte i kortere eller længere tid.

Den svenske Skolelov siger klart, at når en elev har behov for særlig støtte, skal skolen yde dette og støtten skal primært gives inden for den klasse eller det hold, som eleven tilhører.^{30 31} I særlige tilfælde kan støtten gives individuelt eller på særlig hold.³² Generelle løsninger bør være normen og en inkluderende ambition signalerer, at det er skolemiljøet og undervisningen, der skal tilpasses eleverne og ikke omvendt.

Principper for inklusion i den svenske grundskole:

- Skolverkets opfattelse af og definition af inklusion er hentet fra både lovgivning og forskning.
- Inklusion er baseret på internationale konventioner, som Sverige har tiltrådt.
- Inklusion er således indbygget i Skoleloven, selvom selve ordet ikke optræder.

²⁷ Kilde: Skolelovens kapitel 2, § 25 og lovforslag 2009/10: 165 og

Den nye skolelov - til viden, valgfrihed og tryghed, side 275–276.

²⁸ 2. kap 25§ skollagen. (SFS 2010:800)

²⁹ 2. kap 25§ skollagen. (SFS 2010:800)

³⁰ 3 kap. 10 § skollagen (SFS 2010:800)

³¹ 3 kap. 7 § skollagen (SFS 2010:800)

³² 3 kap. 11 § skollagen (SFS 2010:800)

- Inklusion handler om alle elevers ret til en lige uddannelse af høj kvalitet i et demokratisk fællesskab og deltagelse.
- Inklusion handler om meget mere, end hvor en elev fysisk befinder sig.
- Inklusion handler blandt andet om kvaliteten af undervisningen, læringsmiljøet og den særlige støtte, fordi alle elever har ret til at få den støtte, de har behov for ud fra deres forudsætninger og behov.
- Når en elev har behov for særlig støtte, skal støtten primært gives inden for den klasse eller det hold, eleven tilhører. I særlige tilfælde kan støtten gives individuelt eller på et særligt midlertidigt hold.
- Generelle løsninger skal være normen og en rummelig ambition signalerer, at det er skolemiljøet og undervisningen, der skal tilpasses eleverne og ikke omvendt.

6.9 Hvordan understøttes det pædagogiske personale og eleverne?

Læreruddannelsen i Sverige udbydes af universiteter og högsolor og den lærerstuderende specialiserer sig i forhold til klassetrin. Der er et minimumskrav om 104 timer kompetenceudvikling pr. år pr. lærer.³³

Lærere, andet personale og elever kan modtage støtte på skolen fra det tværprofessionelle samarbejde om elevernes almene udvikling "Elevhälsan".³⁴ Lærere og Elevhälsan samt skolelederen kan modtage støtte fra Specialpædagogisk Skolemyndighed.

Skolverket tilbyder kompetenceudvikling inden for blandt andet det specialpædagogiske vidensområde.³⁵ Kompetenceudvikling er baseret på kollegial læring, hvor undervisere har mulighed for at tage del i aktuel forskning, diskutere og afprøve forskellige specialpædagogiske metoder, arbejdsmetoder og holdninger og sammen udvikle undervisnings- og læringsmiljø for alle elever. Det er også muligt for skoleledere at søge om statstilskud til deltagelse i løbende kompetenceudvikling.

³³ [Damvad Analytics \(2020\): Kortlægning af internationale erfaringer med at sikre kvalitet på grundskoleområdet. En komparativ undersøgelse af Sverige, Norge, Finland, Estland, Holland, Skotland og den tyske delstat, Hessen.](#)

³⁴ <https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/specialpedagogik-for-larande-for-forskoleklass-grundskola-sameskola-och-sarskilda-ungdomshem>

³⁵ <https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/specialpedagogik-for-larande-for-forskoleklass-grundskola-sameskola-och-sarskilda-ungdomshem>



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET