



HOLE kommune

Helse



Innholdsfortegnelse

Samarbeid og rutiner før henvisning skole – KPPT	3
Kommunal Pedagogisk Psykologisk Tjeneste (KPPT) i Hole.....	4
Tilpasset opplæring og spesialundervisning	5
Prosedyre på utedagene - Kppt og Holeskolen.....	6
Pedagogisk analysearbeid	8
Rutiner før henvisning til KPPT	9
Systemsaker.....	11
Kartleggingsmodell i individ- og systemsaker.....	12
Utvalgte vansker og utviklingsområder	13
Generelle lærevansker og sammensatte lærevansker.....	14
Sosiale-, emosjonelle- og atferdsvansker	15
SJEKKLISTE for sosiale-, emosjonelle- og atferdsvansker	17
Konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker.....	19
SJEKKLISTE konsentrasjonsvansker.....	22
Taleflytvansker	24
Språkvansker.....	26
SJEKKLISTE språkvansker	29
Lese- og skrivevansker	31
SJEKKLISTE lese- og skrivevansker	35
Matematikkvansker	36
SJEKKLISTE matematikkvansker.....	39
SJEKKLISTE minoritetsspråklige barn	42
Klasseledelse.....	44
SJEKKLISTE for spørsmål til refleksjon for god klasseledelse.....	47
Utviklingshemming	48
Autismespekterforstyrrelser	50
Kildeliste	54

Samarbeid og rutiner før henvisning skole – KPPT

Dette dokumentet er en veiledning og hjelp til skolene ved bekymring og utfordringer på system- og individnivå. Heftet gir oversikt over tiltak ved ulike problemstillinger som skolen kan ta i bruk og prøve ut innenfor den ordinære opplæringen. Arbeidet er forankret i det arbeidet vi definerer som før henvisning til KPPT.

Det må være dokumentert at noen tiltak er prøvd ut når skolen vurderer å henvise til KPPT for nærmere utredning og veiledning, både i enkeltsaker eller på systemnivå. Dette heftet er ment å være en hjelp og veiledning i det arbeidet. Spes.ped team på den enkelte skole vil i samarbeid med KPPT vurdere om det er grunnlag for å henvise.

Kartleggingshjul KPPT:

<https://hole.intra.custompublish.com/getfile.php/3915479.2347.wnwwjbktqtikwn/Kartleggingshjul+KPPT.pdf>

Kommunal Pedagogisk Psykologisk Tjeneste (KPPT) i Hole

KPPT er en faggruppe i avdelingen Helse. Vårt mandat styres av Opplæringsloven § 5-6. KPPT`s overordnede mål er å veilede og støtte skolen i å nå sine mål om tilfredsstillende opplæring.

Kppt skal bistå barn og unge mellom 0-16 år.

Kppt arbeider for å sikre en tilfredsstillende likeverdig opplæring for barn og unge med særskilte opplæringsbehov.

Vi skal bistå og støtte skolen i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling for å legge opplæringen bedre til rette for elever med særlige behov.

Se Kppt sin brosjyre:

<https://hole.intra.custompublish.com/getfile.php/3915475.2347.zkiikjq7uamj7t/Pedagogisk+psykologisk+tjeneste+brosyre.pdf>

Det er tydelige føringer og forventninger til at tjenesten skal:

- være tilgjengelig og bidra til helhet og sammenheng
- arbeide forebyggende
- bidra til tidlig innsats i barnehage og skole
- være en faglig kompetent tjeneste i alle kommuner

[De 4 Forventninger til KPPT.pdf](#)

Allmennpedagogisk- og inkluderende opplæring

Kppt har mål om å skape gode og stimulerende lærings- og oppvekstmiljø for barn og unge i samarbeid med skolen. Kppt ønsker å styrke skolene i sitt allmennpedagogiske arbeid og veilede i henhold til ønske om flere elever innenfor ordinær opplæring. Det handler om å tilrettelegge for særskilte læringsbehov gjennom en god allmennpedagogisk og inkluderende opplæring.

Spesialundervisning

KPPT tilbyr råd og veiledning til foresatte og skoleansatte. Vi foretar utredning av vansker hos barn og utarbeider sakkyndige uttalelser som grunnlag for vurdering av behovet for spesialpedagogisk hjelp. Elever som ikke kan få tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen har rett til spesialundervisning i henhold til Opplæringsloven § 5.1. Det er kvaliteten og innholdet av den ordinære opplæringen på den enkelte skole som er avgjørende for om en elev har rett til spesialundervisning eller ikke.

KPPT vurderer også henvisninger der det søkes om fritak fra vurdering med karakter i ett eller flere fag, fremskutt eller utsatt skolestart, og inntak på særskilt grunnlag til videregående skole.

Tilpasset opplæring og spesialundervisning

Vi bruker begrepet **tilpasset opplæring** når vi snakker om:

- organisering av opplæringen
- valg av arbeidsmåter og metoder
- variasjon i arbeidsoppgaver
- bruk av lærestoff
- variasjon i bruk av læringsstrategier
- ulikt tempo og progresjon i opplæringen.

Tilpasset opplæring er et gjennomgående prinsipp i hele grunnopplæringen og er nedfelt i Opplæringsloven § 1-3. «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten».

Prinsippet om tilpasset opplæring gjelder både den ordinære opplæringen og spesialundervisningen. Tilpasset opplæring er når et læringsmiljø ivaretar den enkelte elevs behov for tilrettelegging. Det handler om:

- å ta utgangspunkt i evner og forutsetninger hos eleven
- om å variere, endre og tilrettelegge praksis
- å gi opplæring med ulik metodisk tilrettelegging, vanskegrad i oppgaver og ulik grad av måloppnåelse
- å ta utgangspunkt i det fellesskapet eleven er en del av

Elevens eventuelle behov for spesialundervisning styres av ordinær opplæring. Elever som ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av ordinær opplæring, har rett til spesialundervisning etter Opplæringslova § 5–1. Det betyr at en elev kan oppleve å ha utbytte av ordinær undervisning i en skole eller klasse, men ikke tilsvarende på en annen skole eller klasse. Det er det læringsmiljøet eleven er en del av som er vurdering ved utbytte av ordinær opplæring.

Prosedyre på utedagene - Kppt og Holeskolen

- Kppt ønsker å prioritere en dag i uken til samarbeid med skolen

- Samarbeidet mellom Kppt og skolen er knyttet til arbeid før henvisning

Målet med utedagene er å veilede og styrke skolen ved å sikre bedre læringsutbytte for alle elever. Dette er tenkt ved at KPPT og skolen deler kompetanse og erfaringer med hverandre ved å drøfte i fellesskap. På den måten ønsker Kppt å bidra til praksis med tilrettelagt læringsutbytte og undervisningspraksis. Forskning viser (Hatie, 2015; Mitchell, 2015; Hargreaves mfl., 2014; Nordahl, 2016) at å dele erfaring med hverandre og drøfte i fellesskap, påvirker nettopp læringsutbytte for elever og undervisningspraksis. Pedagogiske utfordringer henger sammen med og blir forklart av ulike forhold og situasjoner en elev befinner seg i. Hvordan vi møter eleven og tilrettelegger er avgjørende for i hvilken grad eleven kan nyttegjøre seg undervisningen. Det læringsmiljøet eleven møter har sammenheng med de utfordringene eleven viser, det være seg av faglig eller sosiale utfordringer som:

- forhold mellom elev og lærer
 - lærerens ledelse av klassen
 - håndhevelse av regler
 - undervisningsinnhold og forventninger til eleven
 - struktur, rutiner, regler
- (Nordahl, 2017)

Ved å vektlegge aktiv innhenting av data, foreta analyse og vurdering i fellesskap, vil man kunne kartlegge, identifisere og iverksette de rette tiltak til det beste for klasser og elever. Gjennom å etablere nettverk på utedag og ha felles arenaer kan Kppt bistå og støtte skolene i sitt organisasjons- og utviklingsarbeid.

Prosedyre Utedag for samarbeid mellom Kppt og Holeskolen

- Avklarer på skoleledermøte hvilke dager som er aktuelle som utedager for skolene og Kppt
- Oppsett på dager og dato sendes til skolene fra Kppt:
 - mai for høsthalvåret
 - november for vårhalvåret
- Hver skole har ansvar for å notere dagene for samarbeid med Kppt og avklare med øvrig personale ved skolen. En gjensidig avhengighet, hvor skolene setter av tid på lik linje som Kppt har satt av tid.
- Ledelsen ved den enkelte skole hjelper og tilrettelegger for lærer og assistenter slik at de kan delta på de dagene som er satt opp for utedagene på den enkelte skole.
- Skolene og Kppt avklarer hvem trinn og lærerteam som skal bruke utedagene. Dette gjøres på spes.ped.møte i forkant av utedagene
- På første utedag starter ledelsen ved skolen og Kppt med et kort oppstartsmøte. Her kan rammene for dagene avklares og evt. nødvendig informasjon formidles.

- Kppt bruker hovedsakelig første dag ute til observasjon i den/de aktuelle klassene.
- Aktuelle lærere fritas fra personalmøter osv. slik at vi skal ha nok tid til drøfting.
- Etter at eleven er gått hjem fortsetter de som er avklart skal delta av assistenter, lærere, ledelse og Kppt videre med Pedagogisk Analyse Arbeid:
 - Problemaforklaring og mål
 - Opprettholdende faktorer og vurdering av tiltak
 - Evaluering

(Godkjent på skoleledermøte desember 2017)

- De øvrige dagene avklares etter hvor langt man er kommet i prosessen. Skolen og Kppt avtaler og forplikter seg på vider arbeid og til å følge opp oppgaver.
- Kppt ønsker å legge til rette for samarbeid med skolen ved å organisere vår virksomhet til å være ute i drift i skolen en hel dag hver uke.
- Kppt har som mål å bidra til at særskilte opplæringsbehov i større grad ivaretas gjennom en inkluderende undervisning i skolen.
- Kppt ønsker å delta en hel dag hver uke i skolens undervisnings- og drøftingsarenaer.
- Gjennom erfaringsutveksling og kunnskapsdeling i samarbeid med lærere og ledelsen, ønsker Kppt å bidra til å fremme økt læringsutbytte for alle elever.
- Pedagogisk analyse en metode og et verktøy i målet om å få flere elever innenfor ordinær opplæring.

Pedagogisk analysearbeid

Det er godt dokumentert at ensidig fokus på lærings- og atferdsproblemer som egenskap eller vanske ved den enkelte elev, ikke er tilstrekkelig i arbeidet med å forstå eller forklare utfordringer elever opplever i læringsmiljøet. De ulike pedagogiske utfordringer den enkelte elev har, vet vi kan bli forklart og har nært sammenheng med situasjoner eleven befinner seg i. Forskning viser at vi i liten grad kan endre på elevens forutsetninger, men at vi faktisk ved å endre praksis kan endre mulighetene for bedre atferdsregulering eller økt læringsutbytte (Ogden og Klefbeck 2003; Kjærnsliie mfl. 2007; Hattie 2009; Hattie 2015; Mitchell 2015; Nordahl mfl. 2015;).

Det betyr at vi kan observere læringsmiljøet og omgivelsene i skolen for å bedre forstå de faglige eller sosiale handlinger eleven viser. Kppt og skolen kan da sammen analysere den enkelte skole eller klasserom for å kunne vurdere hvilke metoder eller arbeidsmåter som vil være mer hensiktsmessige. Målet er at tiltakene og metoden i størst mulig grad bestemmes av lærerne, men at man velger tiltak og metoder som er kunnskapsbaserte. Kppt har i dette arbeidet en veiledende rolle.

Kppt ønsker å ha en aktiv rolle i skolens pedagogisk analyse-arbeid ved å bidra med tett samarbeid, observasjoner samt aktivt delta i drøftingsarenaer. Vi er av den oppfatning at for å få til endringer må vi våge å endre praksis. Arbeid med pedagogisk analyse som verktøy, er en del av Kppts systemarbeid. Hensikten med systemarbeidet er å påvirke sosiale systemer til å utvikle seg i positiv retning og til å se muligheter innenfor et allmennpedagogiskperspektiv. Arbeidet med pedagogisk analyse er forankret i systemteori og omfatter alle aktørene i systemet. Det legger vekt på sosial interaksjon og gjensidig påvirkning.

Ved å jobbe sammen om å etablere gode læringsmiljøer i skolene kan vi i større grad ha mål om å nå et tilfredsstillende læringsutbytte for alle elever. Kppt og skolene må sammen utvikle kompetanse og ha mål om å forebygge samt redusere atferds- og læringsvansker. Det kan vi best gjøre ved å utvikle en pedagogikk som kjennetegnes ved:

- å være endringsorientert
- å bidra til en kollektiv og lojal kultur
- etablert nært samarbeid mellom Kppt og skolen
- fast internt samarbeid mellom lærerne i skolen
- felles møtepunkter og drøftingsarenaer - felles målsettinger - felles retningslinjer

Rutiner før henvisning til KPPT

Når det gjelder rutiner før henvisning følges Kunnskapsdepartementets rundskriv F-04-13, Punkt 1;

«Skolens plikt til å vurdere og eventuelt prøve ut tiltak med sikte på å gi eleven tilfredsstillende utbytte av opplæringen før vedtak om spesialundervisning, lovfestes i opplæringsloven § 5-4».

Intensjonen med rutinene er å sikre at alle sider ved barnet blir sett, og på den måten sikre best mulig kvalitet og kontinuitet i opplæringen.

1. Individsaker:

Ved bekymring rundt elevsaker må skolen først tenke gjennom:

- Er dette fortrinnsvis en individ- eller systemsak?
- Hvilken tilrettelegging er gjort innen skolens rammer?
- Kan man tilrettelegge på en annen måte innenfor skolens rammer?
- Hva slags kartlegging er foretatt?
- Hvordan er praksis forsøkt endret?

Skolen må gjøre en faglig vurdering av elevens lærings situasjon og undervisning ved å ta i bruk nødvendige kartlegginger, vise til strukturerte observasjonsnotater og/ eller notat i fra utviklingssamtaler med eleven, foreldresamtaler og/eller referat etter samtaler internt med skolepersonalet. Hvilke kartleggingsverktøy som bør foretas må imidlertid vurderes i hvert enkelt tilfelle.

2. Systemsaker

Det er en forutsetning at skolen har drøftet sakene internt i ledelsen, foretatt nødvendige kartlegginger og analyser av skolemiljø, læringsmiljø og/eller klasse miljø.

3. Igangsetting av tiltak

På bakgrunn av kartleggingsresultatet vurderes det individuelle og/eller systemiske tiltak som skal prøves ut over en bestemt tid. Dette i henhold til tilpasning og omorganisering av opplæringens innhold, arbeidsmetode og organisering.

Skolen må til enhver tid legge til rette for tett kontakt og ett godt samarbeid mellom skole og hjem. Bekymringer rundt enkelte elever skal drøftes med foresatte i tillegg til skoleledelsen.

Tiltakenes effekt skal deretter evalueres internt med skolens ledelse, og det bør i denne sammenheng vurderes om det er behov for å foreta nye kartlegginger. Den samlede vurderingen skal ta stilling til om eleven har tilfredsstillende læringsutbytte av ordinær opplæring med eventuelle nødvendige tilpasninger.

4. Drøfting av saker på spes.ped.møte

Når skolen opplever bekymring og konkluderer med at eleven ikke har tilfredsstillende læringsutbytte etter igangsatte tiltak, skal saken drøftes med Kppt på spes.ped.møte som skolene har 1 gang i måned med kontaktperson fra Kppt.

Elevsaker kan drøftes anonymt eller med navn etter samtykke fra foresatte. Skoleledelsen deltar på disse møtene. I dette møte drøftes saksopplysninger som gjennomgås med Kppt. Det tas avgjørelse på om det skal sendes henvisning til Helseteam for nærmere utredning og kartlegging eller ikke.

5. Henvisning til KPPT

Ved henvisning av elevsaker må skolens kontaktlærer, skolens ledelse og elevens foresatte fylle ut henvisningsskjema og utarbeide pedagogisk rapport. Pedagogisk rapport, resultater og tolkninger av kartlegginger legges ved henvisningen. Saken sendes Helseteam.

Foreldrene skal samtykke i henvisning til Helseteam. Dersom foreldre eller skolen spesifikt ønsker henvisning til Kppt må det merkes på henvisningen.

Henvisningsskjema ligge på kommunens hjemmeside under fanen skjemaer. Det samme gjelder for Pedagogisk rapport.

Kontaktinformasjon:

Helse avd. KPPT, Viksveien 30, 3530 Røyse

Mailadresser:

Fagleder Kppt; inger-lise.dysthe.ness@hole.kommune.no

Tjenesteleder Helse; Linda.skutberg@hole.kommune.no

Mer informasjon om KPPT finnes på Hole Kommune sine sider:

Systemsaker

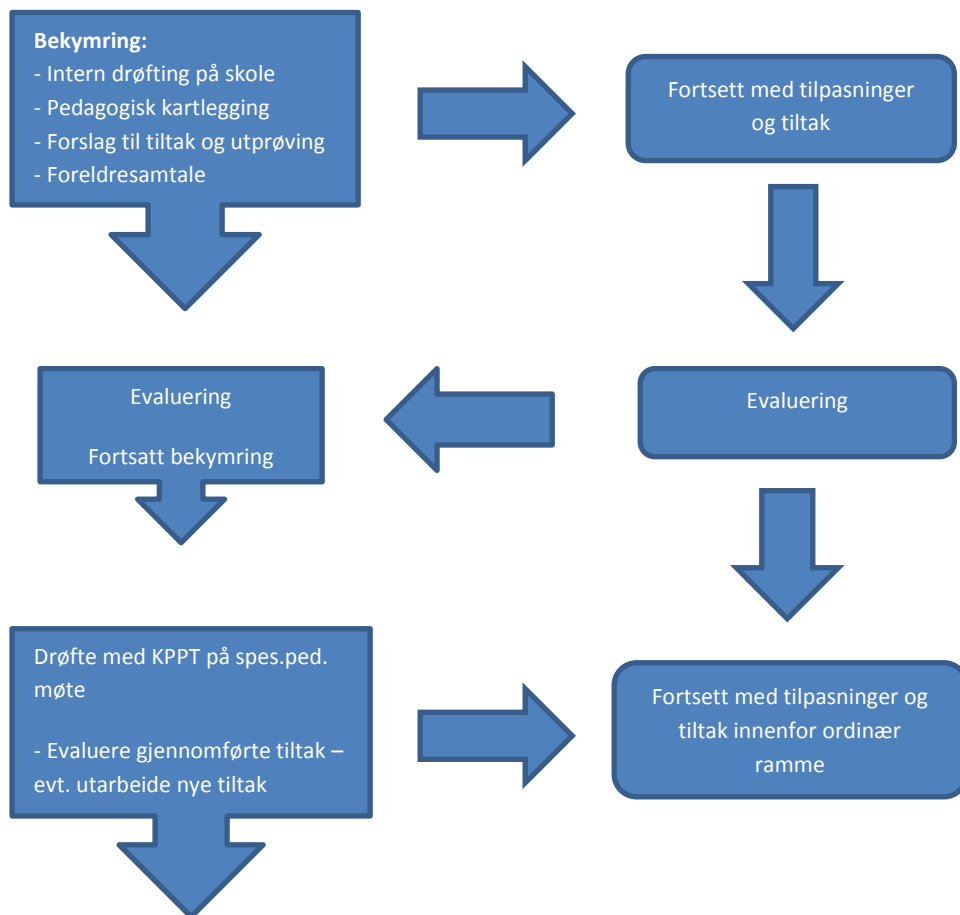
Skolene følger de samme rutine for henvisning som i individsaker. Vedrørende henvisning fyller skolen ut henvisningsskjema for systemsaker og pedagogisk rapport. Saken sendes til Helseteam.

Kppt kan bistå og samarbeide med skolen om:

- Forebygging av vansker
- Mobbesaker
- Bekymringsfullt skolefravær
- Klasseledelse/Læringsmiljø
- IOP
- Språk- og talevansker
- Lese- og skrivevansker/Dysleksi
- Atferdsvansker
- Psykoemosjonelle vansker
- Ulike diagnoser og fagvansker
- Kompetanseheving innen for spesifikke områder

Kartleggingsmodell i individ- og systemsaker

Under er det vist en Kartleggingsmodell som viser arbeidet før henvisning til Kppt. Rektor har ansvaret for at denne prosessen blir gjennomført. Veiledning og samarbeid med Kppt kan gjennomføres ved behov.



- Evaluer arbeidet
- Henvisning med spørsmål om utredning og sakkyndig vurdering
- Pedagogisk rapport

Utvalgte vansker og utviklingsområder

Her er en oversikt over de utvalgte vansker og utviklingsområder som Kppt tenker at det er viktig å vite noe om, og sette i gang tiltak for. Skulle det være vanskeområder som dere ikke finner her, ta kontakt med oss.

- Generelle lærevansker, sammensatte- og spesifikkevansker
- Sosiale, emosjonelle- og atferdsvansker
- Konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker
- Taleflytvansker
- Språkvansker
- Lese- og skrivevansker
- Matematikkvansker
- Minoritetsspråklige elever
- Klasseledelse

Vi har valgt å ta med informasjon om noen diagnoser, og understreker at disse diagnosene krever omfattende kartlegging og utredning av 2. linjetjenesten:

- Utviklingshemming
- Autismespekter forstyrrelser

Generelle lærevansker og sammensatte lærevansker

Kjennetegn

Begrepet **generelle lærevansker** viser seg først og fremst gjennom at eleven har et langsomt innlæringstempo og vil bruke mer tid på å lære seg grunnleggende kunnskaper og ferdigheter enn det som er vanlig. Det betyr at disse elevene har vansker på de fleste områder. Elever med generelle lærevansker fungerer under gjennomsnittet. De får vansker med å bruke språket som et redskap for å etablere ny kunnskap og ferdigheter. De viser et langsomt psykomotorisk tempo og viser en redusert kapasitet i arbeidsminne. De strever med å lære å lese, skrive og regne pga. begrensede læreforutsetninger. De trenger gjerne mer tilpasning og det er behov for å innta andre forventninger til læring enn den vanlige eleven. Elevene vil ofte være umodne emosjonelt og sosialt, og kunne fungere bedre med yngre elever enn dem selv.

Begrepet **sammensatte lærevansker** kan forstås ved at eleven ved siden av å ha generelle lærevansker, viser tilleggsvansker innenfor det sosiale- og emosjonelle. Det kan også handle om oppmerksomhetsvansker og språkvansker.

Dårlig selvtillit og selvbilde er vanlig, sammen med svak motivasjon og konsentrasjon. Dette kan føre til at de yter under det en skulle forvente ut fra evnenivå. Det er viktig å signalisere forventninger og vise at man har tro på at eleven kan både lære og mestre. Mye verbal informasjon fra læreren kan være vanskelig å forstå. De har behov for konkretisering samt visuell og praktisk tilrettelegging. Denne gruppen elever har behov for repetisjon og overlæring, og vil ha vansker med å fungere i klassesituasjon uten støtte og veiledning av en voksen.

Kartlegging

En nøyaktig kartlegging av hvordan eleven fungerer faglig og sosialt er viktig. Skolen må bruke normerte prøver for å finne ut elevens faglig nivå, samt gi en beskrivelse av hvordan eleven tilegner seg et tilpasset undervisningsopplegg.

Når det gjelder kartlegging av generelt evnenivå kan Kppt administrere standardiserte og normerte evneprøver for å få indikasjoner på om eleven har lærevansker; generelle, spesifikke eller sammensatte.

Forslag til tiltak

For elever med enten generelle eller sammensatte lærevansker er følgende forhold viktige å vurdere og tilpasse:

- Innlæringstempo og størst mulighet for å være aktiv deltagende
- Interesse og motivasjon
- Vanskelighetsgrad og mengde lærestoff
- Opplæringsmål
- Behov for tilpassede læremidler

- Knyttet det som skal læres til det eleven kan fra før
- Hyppige repetisjoner
- Enkle læringsstrategier

Sosiale-, emosjonelle- og atferdsvansker

Kjennetegn

Sosiale-, emosjonelle- vansker og atferdsvansker er former for atferd som innbefatter både inn- og utagerende vansker. Det representerer elevatferd som bryter med skolens normer, regler og forventninger. Atferden hemmer undervisnings- og læringsaktivitet og dermed også elevens læring og utvikling, og den vanskeliggjør positiv samhandling med andre (Ogden 2002).

Ulike former for problematferd:

- Lærings- og undervisningshemmende atferd som vises på skolen
 - Generell forstyrning, lett avledbar, uro ved start og slutt på timen og ved overgang til aktiviteter
- Innadvendt problematferd
 - Sosial isolasjon, skolevegring , engstelig/deprimert, selvskading, sterk sjenanse, tvangstrekk, spiseforstyrrelse, selvmordsforsøk,
- Utadvendt problematferd
 - Fysisk og verbal utagering
- Alvorlige norm- og regelbrudd
 - Antisocial atferd, mobbing, hæververk, nasking, våpenbesittelse/våpenbruk, rus, vold

Viktige å ta i betraktning om eleven kan være utsatt for omsorgssvikt/overgrep. Det vil kunne gi like adferdsmønstre som nevnt ovenfor. Det kan videre føre til angst, dissosiering, overdreven tilpasning, innlæringsproblemer/konsentrasjonsvansker, manglende grenser, aggresjon, fysiske kjennetegn (blåmerker, brannsår, bruddskader, vondt i mage og hode).

Vi vet at elever som er utsatt for mobbing også vil kunne vise samme adferd.

Kartlegging

Det blir viktig i kartleggingsarbeidet og finne ut hvor "skoen trykker" og hva som kan ligge bak elevens adferd. Diskuter med kollegaer og gå bredt ut for å finne årsak. Her er noe som kan være til hjelp:

- Sjekkliste ved sosioemosjonelle vansker og atferdsvansker.
- Samtale med elev og/eller foreldre.
- Drøfting av problemet spes.ped team.

- Ved særlige behov, eventuelt drøfting av saken på tverrfaglige møter (inkluderer helsestasjon og barnevernet). Sosiometrisk undersøkelse i elevgruppe, ev. med enkeltelev.

Forslag til tiltak:

- Skolen har opplysningsplikt til Barnevernet ved alvorlig bekymring for barnet.
- Hole kommune har utarbeidet rutiner som skal følges i forhold til høyt skolefravær. Rutinene er nedskrevet i en egen folder "Bekymringsfullt skolefravær" som skolen er pliktig til å følge.
- Bruk av Psykologisk 1. hjelp og andre kunnskapsbaserte verktøy
- Se skolens sosialpedagogiske plan / tiltak mot mobbing.
- Utprøving av og evaluering av ulike organisatoriske tiltak (individuell, i gruppe, i klasse).
- Evaluering av igangsatte tiltak etter en viss tid med utprøving. Hvis ikke bedring eller vedvarende vansker må saken drøftes på kontaktmøte med Kppt for å vurdere en videre henvisning.

SJEKKLISTE for sosiale-, emosjonelle- og atferdsvansker

JA

NEI

1. Har eleven problemer med synet?

Har eleven vansker med blikkontakt?

2. Har eleven problemer med hørselen?

3. Har eleven problemer med språket?

Hvis ja, beskriv elevens språk _____

4. Har eleven andre kjente fysiske problemer?

Hvis ja, utdyp _____

5. Reagerer eleven på spesielle ting?

Hvis ja, hvordan kommer de til uttrykk?

6. Har eleven faglige vansker?

Hvis ja, hvordan kommer de til uttrykk? _____

7. Har eleven vansker med å forstå og delta i ulike aktiviteter?

Hvis ja, hvilke aktiviteter er dette? _____

8. Er det situasjoner eleven ikke viser problematferd?

Hvis ja, hva kjennetegner disse? _____

9. Er det noen situasjoner som er spesielt vanskelige for eleven?

Hvis ja, hva kjennetegner disse situasjonene (fag-, undervisnings-, arbeidsform)?

10. Er eleven og/eller familien i en vanskelig situasjon?

Hvis ja, på hvilken måte? _____

11. Virker det som om eleven har psykiske vansker?

Hvis ja, hvordan kommer disse vanskene til uttrykk? _____

9. Kommer eleven godt overens med andre jevnaldrende?

(Se elevens selvrappport, eller spørsmål som utgangspunkt for lærer- elevsamtale)

10. Hvordan vurderer kontaktlærer klassemiljøet? _____

11. Er det utført sosiometrisk undersøkelse i klassen nylig?

(se vedlegg sosiometrisk undersøkelse)

12. Hva er elevens oppfatning av problemet? _____

Konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker

Kjennetegn

Vanskene kjennetegnes ved at eleven ikke mestrer å regulere aktivitetsnivå og oppmerksomhet i tråd med de kravene den enkelte situasjon stiller. Disse elevene oppleves gjerne å ha dårlig utholdenhet, svak evne til planlegging og høy grad av impulsivitet.

Pga. uoppmerksomhet gjør gjerne eleven feil som oppleves som unødvendige. Eleven har vansker med å opprettholde oppmerksomhet over tid mot oppgaver eller aktiviteter. Oppgaver blir gjerne ikke fullført, og eleven vil ofte unngå oppgaver som krever mental utholdenhet. Disse elevene vil ha vansker med å organisere oppgaver, distraheres lett, har vansker med å få med seg instruksjoner og er gjerne glemsomme.

Når det gjelder kjennetegn på uro, høyt aktivitetsnivå og impulsivitet, kan dette vise seg som kroppslig uro, vandring i klassen, vansker med å sitte stille når det kreves, mye snakking og vansker med å holde på med rolige aktiviteter. Barna kan oppleves som og kan fort fremstå som rigide eller klassens klovn for å kompensere for vanskene sine.

Evne til konsentrasjon og oppmerksomhet er viktig for læring og bearbeiding av informasjon fra miljøet, og kravene til disse ferdighetene øker med klassesetrinnene. Anslagsvis 3 – 5 % av elevene har såpass store vansker med oppmerksomhet, konsentrasjon og hyperaktivitet at de oppfyller kriteriene for diagnosen ADHD. Dette er en diagnose som settes hos BUP, den krever omfattende testing og kartlegging. Det må kunne vises til iverksatte tiltak systematisk over tid uten at disse gir nevneverdig endring i adferd.

Kartlegging

Vansker med konsentrasjon og oppmerksomhet er symptomer som kan henge sammen med en rekke forhold ved eleven og miljøet rundt. Det kan være ulike årsaker til at et barn strever med konsentrasjon og oppmerksomhet. Det blir derfor viktig med en grundig kartlegging. Barn som lever i en vanskelig hjemmesituasjon eller opplever kriser eller andre store belastninger vil ofte vise konsentrasjonsvansker på skolen. Det samme vil barn som ikke har det bra på skolen, enten det er på grunn av ulike lærevansker eller sosiale vansker/mobbing/dårlig psykososialt miljø. Mange barn har også vansker med å tilpasse seg skolesystemet de første årene, og kan oppleves ukonsentrerte, umotiverte og umodne.

Det er helt essensielt å forsøke og forstå årsakene til konsentrasjons- og oppmerksomhetsvanskene. Det er viktig at det gjøres en grunnkartlegging for å få tak i hva elevens vansker består i. Her bør det vurderes om konsentrasjons- og oppmerksomhetsvanskene kan være uttrykk for manglende faglig mestring eller reaksjon på undervisning som oppleves som lite engasjerende. Det bør også vurderes psykososiale forhold og trivsel på skolen. Plages eller mobbes eleven?

Det er naturlig å trekke inn foreldre og etablere et godt samarbeid med dem.

Som hjelp til å vurdere elevens konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker anbefales det å fylle ut sjekklister konsentrasjonsvansker.

Forslag til tiltak og tilrettelegging

Hvilke tiltak som vil være riktige i det enkelte tilfelle må vurderes, da det kan være ulike årsaker til atferden, elevforskjeller og lignende.

Ved mistanke om ADHD kan det være behov for langvarige hjelpetiltak på ulike arena, herunder også skolen. Det vil da være behov for nøye kartlegging gjort av KPPT og videre utredning av Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP).

Læreren har en nøkkelrolle når det gjelder tilrettelegging for elever med konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker, uansett årsak. Mange tiltak overfor elever med konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker ligger i skjæringspunktet mellom allmenn- og spesialpedagogikk. Mange av disse tiltakene er gode tiltak som alle elever generelt profiterer på. Eksempler kan være:

Bygge gode relasjoner

- Å bygge relasjon er den voksnes hovedansvar
- Barn med konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker er mer sårbare enn andre elever. De er ekstra vare på små tegn fra voksne, og trenger gjerne noe ekstra. Bygg en relasjonsbank, positiv relasjon er avgjørende når du som lærer kommer i en situasjon hvor du må korrigere/irrettesette/ta i bruk konsekvenser.
- Sett av tid for å bygge en god relasjon: sett av tid til samtaler, bli kjent med eleven, samarbeid med foreldrene, gjør avtaler med eleven
- Fokus på mestring, gi ros og oppmuntring ved fornuftige valg
- Vis at dere er på lag, be om tilbakemeldinger på tilrettelegging fra eleven
- Sørg for at eleven får mestringsopplevelser hver dag
- Ha tydelige, men oppnåelige forventninger

Fokus på gode og effektive beskjeder kjennetegnet ved:

- Fysisk nærhet
- At du har elevenes oppmerksomhet
- Bruk av elevens navn
- Få og enkle ord
- Få beskjeder og kun én beskjed om gangen, følge opp de som gis
- Ikke gi beskjeder som spørsmål, vær tydelig
- Vennlig, men bestemt språk
- At argumentasjon unngås
- Være tydelig på forventninger, være konkret og beskrive ønsket atferd

Avbrekk

- Disse barna trenger hyppige, men avtalte avbrekk
 - Disse kan både være kollektive og individuelle
 - Krav til avbrekk (det er for eksempel ikke lov til å forstyrre andre)
 - Lærer bør styre avbrekk den første tiden, med et mål om at barnet etterhvert selv skal kunne kjenne behovet for et avbrekk og velge dette
-
- Bevisst plassering i klasserommet
 - Avveining av fordeler og ulemper
 - Skjerming av ytre støy og distraherende momenter
 - Lytte til elevens ønsker

Tilpasning av faglig innhold:

- Lavere læringstempo og redusert arbeidsmengde hvis eleven har sen bearbeiding
- Visuell oversikt (dags/ukeplan)
- Dobbelt sett med lærebøker
- Sortering av arbeidsplaner, lekseplaner o.l. etter prioriteringsviktighet
- Dag-til-dag-lekser
- Tettere oppfølging av voksne i ustrukturerte skolesituasjoner og eventuelt i friminutt
- Vurdere bruk av belønningsskjema
- Ta utgangspunkt i elevens interesser også i en klasseromsetting
- Fokus på klasseledelse (se s. X)

Anbefalt litteratur

ADHD-foreningen: Tilrettelegging for elever med ADHD i skolen. En guide til lærere i grunnskolen.

Kommuneforlaget; Barn med ADHD i barnehagen (kan også fungere på lavere skoletrinn)

Gyldendahls; Kan de ikke bare ta seg sammen (Lisbeth Iglum)

Dafolo; Hva der virker i inkluderende undervisning (David Mitchell 2015)

Cappelen Damm Akademiske; Synlig læring – for lærere (John Hatie 2015)

Gyldendal Akademisk; De utrolige årene (Carolyn Webster-Stratton 2007)

SJEKKLISTE konsentrasjonsvansker

	JA	NEI
1 .Dokumentasjon av tiltak:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Når igangsetting? _____		
3. Evaluering?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Har eleven problemer med synet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Har eleven problemer med hørselen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Har eleven problemer med lesing eller skriving?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, gå til side 28		
7. Har eleven språklige vansker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, gå til side 23		
8. Er det noen situasjoner der eleven er konsentrert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hva særpreger disse? _____		

9. Har eleven sosiale vansker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hvordan arter disse seg? _____		

10. Er det noen situasjoner som er spesielt vanskelig for eleven? <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hva kjennetegner disse situasjonene? _____		

11. Er eleven/familien i en vanskelig situasjon?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, på hvilken måte? _____		
12. Virker det som om eleven har psykiske vansker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hvordan kommer disse vanskene til uttrykk? _____		

13. Har konsentrasjonsvanskene vedvart over tid?

†

†

Hvis ja, hvor lenge? _____

14. Sitter eleven plassert slik at han/hun har minst mulig uroende elementer rundt seg?

Beskriv hvordan eleven sitter plassert? _____

15. Beskriv miljøet i klassen og hvordan det påvirker eleven (vennskap, mobbing, mm.):

Taleflytvansker

Kjennetegn

Taleflytvansker blir brukt som felles betegnelse for stamming og løpsk tale.

Stamming

Alle mennesker har brudd i talen sin, uansett om de stammer eller ikke. Mengden av brudd og graden av muskelspenninger gir indikasjoner på om det er stamming, og eventuelt grad av stamming. Stamming kan forklares som en timingforskjell mellom det en person har tenkt og si og det personen klarer å produsere av tale. Personer som stammer har ofte problemer med å koordinere talemusklene og trenger lenger tid på å få sagt det de ønsker. Stamming starter ofte med språklig utvikling/språklige hopp og kan oppstå allerede fra to- årsalderen av. Stamming vil som regel gå i bølgedaler, fra å være nærmest borte- til å kunne komme voldsomt tilbake. Ofte innebærer stamming mye mer enn de fysiske symptomene. Stamming påvirker interaksjonen mellom mennesker. Den kan få konsekvenser for personens liv, og de små og store valgene som personen tar. For eksempel kan stamming styre valg av ord, trivsel på skolen, fritidsaktiviteter, venner, kjæreste, yrke osv.

Løpsk tale

Løpsk tale er en kommunikasjons- og taleflytvanske, og vanlige kjennetegn er at personen snakker fort og støtvis. Ofte øker tempoet utover i ytringer. Personer med løpsk tale har også vanskeligheter med å holde seg til samtaletemaet. De har ofte mange gjentakelser av stavelser/ord og utelatelser av lyder/stavelser. Mange digresjoner og assosiasjoner samt manglende eller uvanlig bruk av pauser. Manglende fokus på samtalepartner og vanskeligheter med konsentrasjonen over tid, kan også være tegn på løpsk tale.

Tiltak og tilrettelegging

- Tiltakene deles gjerne inn i indirekte og direkte tiltak. Indirekte tiltak handler om å tilrettelegge språkmiljøet rundt barnet. Direkte tiltak benyttes når de indirekte tiltakene ikke har ført til reduksjon av stamming. Direkte tiltak behandles/veiledes av logoped.
- Indirekte tiltak som påvirker taleflyt.
- Hold blikkontakt med eleven når eleven snakker.
- Vis at du er interessert og har tid til å lytte til det eleven sier.
- La eleven snakke uten avbrytelser
- Opprette en direkte, ærlig og åpen kommunikasjon om utfordringer knyttet til vansken.
- Vær en god talemotell som snakker rolig, med naturlige pauser mellom ordene og setningene. Ved å legge inn pauser når man snakker, senkes taletempoet helt naturlig.
- Langsom lesing
- Mindre avansert språk, enklere ord, korte setninger

- Benytte lukkede spørsmål fremfor åpne spørsmål. Spesielt er HV-spørsmål faktorer som kan bidra til høyt taletempo og flere talebrudd.
- Gode kommunikasjonsregler som å vente på tur, ikke avbryte eller snakke i munnen på hverandre.
- Skape en god atmosfære hvor det er aksept for vanskene. Positive bekreftelser vil styrke elevens følelse av egenverd.

Logoped ved Kppt jobber ikke direkte behandlende. Saken bør drøftes på spes.ped.møte for å avklare i hvilken grad logoped kan samarbeide med veiledning av elev, hjem og skole.

Anbefalt litteratur

For ytterligere informasjon om vanskene, se hjemmesidene til Statped

<http://www.statped.no/fagomrader-og-laringsressurser/sprak-og-tale/taleflytvansker-stamming-og-lopsk-tale/> eller norsk interesseforening for stamme (NIFS)

<http://stamming.no/>

Språkvansker

kjennetegn

Barn med språkvansker representerer en heterogen gruppe som av ulike grunner henger etter sine jevnaldrende språklig sett, og som strever med å forstå og/eller å bruke språk i kommunikasjon med sine omgivelser. Språkvansker deles grovt sett i to grupper: generelle og spesifikke språkvansker.

Generelle språkvansker

Betegnelsen generelle språkvansker viser til at vanskene omfatter svekkelser i flere funksjoner enn den språklige. Barn har ofte vansker med språket ved hørselsnedsettelse, ulike syndromer, psykisk utviklingshemning, generell utviklingsmessig forsinkelse, premature barn, og ervervet hodeskade (eks trafikkskade/fallulykker/infarkt).

Spesifikke språkvansker

Betegnelsen benyttes når språkvanskene ikke kan forklares med eller har sammenheng med noen av de ovennevnte forhold. Det vil si at språkvanskene er barnets primære vanske og ikke forventet ut ifra barnets øvrige utvikling. Barn med spesifikke språkvansker har en språkmestring langt under hva man skulle forvente, på tross av at forholdene ligger til rette for en vanlig utvikling.

Før henvisning er det viktig at skolen kartlegger og vurderer hvilket område(r) av språket som ikke er godt nok utviklet.

Artikulasjonsvansker

Barnets uttale av språklyder ligger under nivået som forventes ut fra dets mentale alder, mens språkferdighetene for øvrig er normalt utviklet.

Fonologiske vansker

Barn med fonologiske vansker bruker ikke språklydene som forventet. De har vansker med å oppfatte at språklyder bidrar til å formidle en bestemt mening (for eksempel kuer i motsetning av duer). De kan erstatte språklyder selv om de mestrer å artikulere lydene. Ofte forveksles språklyder, og ordets oppbygging forenkles. Dette er fenomener som er vanlige i språkutviklingen inntil barnet er ca. tre år, men hos barn med språkvansker kan de vedvare inn i skolealder. I skolealder viser problemet seg ofte ved svak språklig bevissthet som for eksempel at barna har vansker med å rime, lytte ut første lyd, lydere ord, klappe stavelser, koble riktig lyd til bokstav.

Ekspressive språkvansker

Barnets evne til å uttrykke seg ved begreper, bøyingsformer og setninger ligger betydelig under nivået som forventes i forhold til dets mentale alder. Hos barn med spesifikke språkvansker går ordlæringen saktere og er mindre stabil enn hos jevnaldrende. I skolealder

vil sen ordlæring påvirke innlæring av akademiske og lavfrekvente ord. Uregelmessige flertalls- og tidsbøyninger er også et særlig problem for barn med ekspressive språkvansker. Språkforståelsen ligger innenfor normal variasjon for alderen, men det kan forekomme artikulasjonsavvik som ikke er aldersadekvate.

Impressive språkvansker (språkforståelse)

Barnets språkforståelse ligger under det nivået som forventes ut fra dets mentale alder. Barn med språkvansker har store problemer med å forstå, når språket blir brukt på en «billedlig» eller «indirekte» måte som for eksempel ved bruk av metaforer, ironi og humor. Ved denne bruken av språket stilles det andre krav til forståelsen enn ved «bokstavelig» bruk av språket. Ved denne type vanske, opplever man ofte at det også foreligger både ekspressive vansker og avvik i produksjonen av språklyder.

Kartlegging

- Fyll ut vedlagte sjekklister for språkvansker som grunnlag for vurdering og utprøvende tiltak.
- Kartlegging med Språk 6-16 og/eller STAS
- Reflekter og drøft med spes.ped.ansvarlig på skolen om språkvansken anses som en del av en annen problematikk eller som en spesifikk språkvanske.

Språkstimulerende tiltak

- Bokstav/lydtrening. Begynne med vokalene og de fremre konsonantlydene (leppelydene) som f, v, m, p og b. I en normal språklydutvikling er det disse lydene barna tilegner seg først. Presentere lyden både visuelt og auditivt. Øve på plassering av lydene ved hjelp av imitasjon.
- Bruk av apper, for eksempel «se bokstavlyden» for å høre og se hvor lydene lages i munnen og hvordan de høres ut. «Fonemo» hvor man jobber med lyden fremst, i midten eller i slutten av ord. "Knekk lesekode" hvor man jobber med å koble lyd til bokstav. "XL-ordlek" og "Bokstavlek" som handler om å lydere ord, og lytte og finne første lyd.
- Ord med aktuelle lyder fremme i klasserommet, slik at elevene har tilgang til ordene gjennom hele dagen.
- Jobbe med høyfrekvente ord
- Gjenta ord med riktig uttale, slik at elevene hører ordene riktig uttalt
- Fonologisk bevissthetstrening i form av rimord, lytte ut lyder først, i midten, sist i ord, klappe stavelser, lydering av ord, synonymer/antonymer/homonymer.
- Sang, rim og regler
- Strukturert ordlæring- 30 ordlista, hvor man lager tankekart rundt et begrep. Ved å benytte denne metoden jobber man med de tre språkkomponentene innhold, form og bruk. Dette gir en helhetlig forståelse og bruk av begrepene.
- Tilpasning av språket med hensyn til innhold, ytringslengde og tempo.

- Bevisstgjøring på forskjellen mellom de ulike lydene. Introdusere stemte/ustemte lyder. Oppdage forskjellen mellom disse lydene ved å kjenne vibrasjonen i strupehodet. Høre forskjell på ulike ord. Benytte minimale par og tripler. Hører vi forskjell på bil, pil og mil og hva er det som gjør at disse ordene er forskjellige.
- Oppmuntre til å fortelle historier og eventyr.
- Reflektere over begreper og fraser, fortelle vitser og gåter.

Anbefalt litteratur:

Hjemmesidene til Statped : <http://www.statped.no/fagomrader-og-laringsressurser/sprak-og-tale/> eller elevsiden: <http://www.elevsiden.no/sprak/>

Språkveilederen:

<http://www.statped.no/fagomrader-og-laringsressurser/finn-laringsressurs/sprak-og-tale/Sprakveilederen/>

«Strukturert ordlæring-30 ordlista» av Ottem m.fl.:

<https://pptforum.files.wordpress.com/2016/09/30-ordlista.pdf>

St.melding.nr. 23 (2007-2008) Språk bygger broer-språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-23-2007-2008-/id512449/>

SJEKKLISTE språkvansker

- | | JA | NEI |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 1. Dokumentasjon av tiltak? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Når igangsetting? _____ | | |
| 3. Evaluering? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Har eleven problemer med synet? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Har eleven problemer med hørselen? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Har eleven andre problemer enn språkvansker? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Hvis ja, beskriv: _____

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 7. Har eleven vansker med lesing og skriving? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|---|--------------------------|--------------------------|

Hvis ja:

Avviker disse vanskene fra elevens

generelle læringsnivå/utvikling ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-----------------------------------	--------------------------	--------------------------

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 8. Har eleven eller har eleven hatt forsinket språkutvikling? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|---|--------------------------|--------------------------|

Hvis ja:

Avvikende/forsinket uttale av språklyder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------

Vansker med å finne ord /utrykke seg verbalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------

Vansker med å forstå det som blir sagt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 9. Viser barnet sinne/ frustrasjon i samhandling med andre ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--|--------------------------|--------------------------|

10. Snakker barnet lite / er passiv i samhandling med andre ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	--------------------------

11. Er det noen situasjoner som er spesielt vanskelig for eleven?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	--------------------------

Hvis ja, hva kjennetegner disse situasjonene? _____

12. Forekommer det språk-, tale- og/eller

lese/skrivevansker i familien ?

13. Hvor lenge har skolen vært bekymret over problemet?

Lese- og skrivevansker

Kjennetegn

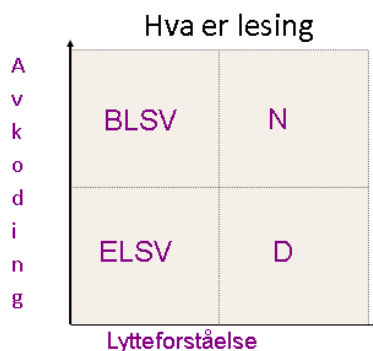
Lese- og skrivevansker kan opptre sammen med eller som en konsekvens av andre vansker. Det kan være seg språkvansker, hørsels vansker, synsvansker, generell utviklingsmessig forsinkelse, generelle lærevansker eller tospråklig/minoritetsspråklig. Målet med lesing er å forstå og tilegne seg kunnskap. Dette er en prosess som krever modning og øvelse, og gode grunnleggende ferdigheter i avkodning. Det er viktig at lærere har god kjennskap til de komponentene som inngår i leseforståelse (Ivar Bråten: 2016). På den måten kan en forstå de individuelle forskjellene og tilpasse undervisningen og tiltakene.

Komponentene består av:

- Ordavkodning
- Muntlig språk
- Kognitive evner
- Forkunnskaper
- Kunnskap om skriftspråk
- Forståelsesstrategier
- Lesemotivasjon

Det er samtidig viktig at læreren kan tilpasse lese- og skriveopplæringen med en balansert metode som kan inneholder både analytisk og syntetisk tilnærming.

En modell som viser hvilke faktorer som er kritiske når det gjelder leseforståelse, er «Simple View» (Gough og Tunmer, 1986 og Hoover og Gough 1990 mfl.) eller forenklet synsmåte. Lesing er et produkt av lytteforståelse(L) og avkodning(A).



Forenklet kan man si at leseforståelse er et produkt av avkodingsferdighet og lytteforståelse plussmotivasjon. Ut fra denne modellen kan det være flere årsaker til dårlig leseforståelse, og lesere kan deles i 4 grupper.

ELSV, evnesvake barn med lese- og skrivevansker. Svak avkodingsferdighet, lytteforståelse og leseforståelse. Dette er den største gruppen svake lesere 10–15%.

BLSV, barn med vansker med leseforståelse, hyperleksi. Normal avkodingsferdighet, svak lytterforståelse og leseforståelse. Svært liten gruppe, gjelder f.eks. enkelte autister

D, barn med dysleksi. Svak avkodingsferdighet, normal lytteforståelse og svak leseforståelse, ca. 5%

N, normale lesere. Normal avkoding, lytteforståelse og leseforståelse, største gruppe ca. 80%

God leseforståelse er avhengig av automatisert avkodingsferdighet. Når avkodingsferdigheten er automatisert, frigjøres mentale ressurser til å rette oppmerksomheten på innholdet, lesing blir en kreativ medskapende meningskonstruksjon.

Dysleksi

Definisjon fra Høien og Lundberg (2012):

"Dysleksi er en forstyrrelse i visse språklige funksjoner som er av betydning for å kunne utnytte skriftens prinsipper ved kodingen av språket. Forstyrrelsen gir seg i første omgang til kjenne som vansker med å oppnå automatisert ordavkoding ved lesing. Forstyrrelsen kommer også tydelig fram i dårlig rettskriving. Den dyslektiske forstyrrelsen går som regel igjen i familien, og man kan anta at en genetisk disposisjon ligger til grunn. Karakteristisk for dysleksi er også at forstyrrelsen er vedvarende. Selv om lesingen av og til kan være akseptabel, vil gjerne problemene med staving fortsette. "

Hovedsymptomer på dysleksi:

- Ordavkodingen er ikke automatisert
- Store vansker med å lese nonord
- Dårlig rettskriving
- Lesevanskene er resistente
- Signifikant differanse mellom ferdigheten i lytte- og leseforståelse
- Lesevanskene er arvelige

Forslag til kartlegging

Skolene må oppsummere og tolke resultatene, og sette inn tiltak i forhold til vanskebildet. Det er viktig å se på hva slags undervisning eleven har fått og vurdere om den har vært god nok, og nok tilpasset. Elevene skal ha hatt en intensiv og systematisk treningsperiode før en eventuelt skal sende henvisning til Kppt. Den enkelte skole vurderer selv hvilken kartlegging / tester de ønsker å benytte, men Kppt har foretatt et utvalg som kan være relevante. Siden målet er å forstå når man leser, er det viktig at man kartlegger språk og avkoding. Det er viktig å oversende kartleggingsresultatene som vedlegg til henvisningen, sammen med god dokumentasjon på iverksatte tiltak over tid.

Klassetrinn	Tester og kartleggingsmateriell	Elevgrupper
1-3	Obligatorisk kartleggingsprøve i leseferdighet (Utdanningsdirektoratet) Vurderingskala for 1. trinn Språk 6-16 STAS: <ul style="list-style-type: none"> • O-1 del 1 og 2 • F-2 del 1,2,3 • OA del 1,2,3 og 4 • FO3-del 1 og 2 	Alle elever Risikoelever
4-10	Språk 6-16 STAS: <ul style="list-style-type: none"> • O-1 del 1 og 2 • F-2 del 1,2,3 • OA del 1,2,3 og 4 • FO3-del 1 og 2 • 	Risikoelever
5,8 og 9	Nasjonale prøver	Alle

Anbefalte tiltak

- Kppt anbefaler at det settes i gang med tiltak i henhold til testresultat. Det er av avgjørende betydning for framgang at spesifikk trening blir iverksatt i hht kartleggingsresultatene.
- På It`s Learning har Hole kommune laget to store og omfattende dokumenter: Lesing i alle fag 1-4 trinn og 5-7 trinn. Her er det gode definisjoner og forslag til tiltak: <https://hole.itslearning.com/>.

Tiltak fonologisk lesestrategi

- Bokstavlyd trening
- Språklig bevissthetstrening
- Trekke sammen lyder
- Ordlesing
- Leseforståelse

Bokstav/lyd trening

- Begynne med konsonanter man kan holde (l, v, m, r...) og noen vokaler
- Lytte ut førstelyd, voksen overdriver
- Hva gjør vi med munnen når vi sier m? Få ungene til å beskrive etter at den voksne har gjort dette et par ganger
- Presentere lyden visuelt
- Få barna til å beskrive utseendet

Stimulering av språklig bevissthet

- Språkleker, i boka til Jørgen Frost
- Si fest og prest, hva er likt? Skriv ordene. Hva er likt?
- Sett forskjellige bokstaver foran rimet, sett strek under de ordentlige ordene
 - Eks:
 - Best, brest, dest, hest, kest
- Finne ord som rimer
- Hvilket ord tenker jeg på: Det begynner på m og slutter på ugge
- Rette på en hånd-dukke som sier ord feil.
- Finne første lyd/siste lyd i ord, utvide til midterste lyd
- Si en og en lyd, få elevene til å gjette ordet

Repetert lesing

- RL er drillpreget øving som kan virke kjedelig
- Snakk med eleven om vanskene, at øvelse gjør mester, at det kan bli kjedelig
- Forklar eleven hvorfor det er viktig å jobbe på denne måten
- Bruk eksempler fra idrett osv. for å forklare at de som er eksperter har brukt mye tid på å trene
- Lov eleven andre fordeler mens de trener på RL, lese andre tekster for dem, avtale med foreldre – belønning.
- Varier arbeidsmåter, 22 metoder i Klinkenbergs bok "Å bedre barn leseflyt"
- Viktig med spesifikk ros og anerkjennelse for innsats

Strukturert ordlæring

- F.eks. 30-ordslisten

Lesekurs

- Forskning viser at intensiv trening i en avgrenset periode (4-8 timer i uken over en 6-7 ukers periode, eller 20 min hver dag i 12 ukers periode) gir stor effekt. Lesekurs betyr intensiv trening som har faste tilpassede aktiviteter hver gang. Slike tiltak viser seg å ha best effekt når de er systematiske og intensive.

SJEKKLISTE lese- og skrivevansker

- | | JA | NEI |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 1. Dokumentasjon av tiltak? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Når igangsetting? _____ | | |
| 3. Evaluering? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Har eleven problemer med synet? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Har eleven problemer med hørselen? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Har eleven andre problemer enn lese- og skrivevansker? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Hvis ja, beskriv: _____

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 7. Har eleven vansker med leseforståelsen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Har eleven eller har eleven hatt forsinket språkutvikling /
språkvansker? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Hvis ja:

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Avvikende/forsinket uttale av språklyder | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vansker med å finne ord /utrykke seg verbalt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vansker med å forstå det som blir sagt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Er det noen situasjoner som er spesielt vanskelig for eleven? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Hvis ja, hva kjennetegner disse situasjonene? _____

- | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 10. Forekommer det lese-/skrivevansker i familien? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--|--------------------------|--------------------------|

11. Hvor lenge har skolen vært bekymret over problemet?

12. Hvilke kartlegginger er foretatt?

13. Hvilke tiltak har vært satt i gang når?

Matematikkvansker

Kjennetegn

Matematikkvansker kan brukes som betegnelse på at en elev har stagnert eller gått tilbake i forhold til en normal faglig utvikling i matematikk. Vanskene representerer et brudd på den jevne og kontinuerlige faglige utviklingen som de fleste elevene følger. Dette er en funksjonsbeskrivelse og sier bare noe om hvordan eleven fungerer (Olav Lunde, 1997).

Matematikkvansker opptrer ofte sammen med andre vansker. Dersom det ikke er annen åpenbar årsak, kan matematikkvanskene være et tegn på generelle lærevansker, ha sammenheng med lese-/ skrivevansker eller være spesifikke regnevansker. Ofte er disse vanskene sammensatt.

Elever med matematikkvansker er svært ulike, men ett eller flere av disse kjennetegnene går ofte igjen, – i tillegg til at de gjør svært mange feil når de regner:

- Svak taloppfatning
- Språkoppfatning og problemløsningsevne er svak
- Fungerer under sitt eget evnemessige gjennomsnitt. Matematikk skiller seg ut som det klart svakeste faget.
- Forsetter å gjøre de samme feilene, til tross for påpeking av hva som er feil
- Kort oppmerksomhet og dårlig korttidshukommelse
- Lett avledbare og impulsive
- Svakere motorisk fungering, "klossete"
- Norskvansker, lese- og skrivevansker
- Preget av prestasjonsangst, mer i matematikk enn i andre fag.
- Svak romoppfatning, vansker med linjer, posisjoner, rekkefølger, klassifisering og lignende
- Dårlig kroppsoppfatning, vet ofte ikke navnet på ulike kroppsdelene
- Vansker med oppfatning av retning og tid, ofte dårlig orientert om nærmiljø, telefonnummer, alder, dager og måneder, avstander og lignende
- Mestrer i liten grad å endre strategibruk ved utregning til tross for at valgte strategi ikke er hensiktsmessig.

(Kilde: Olav Lunde, Kartlegging og undervisning ved lærevansker i matematikk, Info Vest 1997)

Kartlegging

Klassetrinn	Kartleggingsprøve	Anbefales for
Alle trinn	Alle teller Kapittelprøver/skolens egenproduserte	For alle elever
2. trinn	Obl. Kartlegg.prøve (Utd.dir.)	For alle elever
3. trinn	Frivillig Kartlegg.prøve (Utd.dir.)	For alle elever
5., 8., 9.trinn	Nasjonale prøver	For alle elever

For elever i risikozonen foretas i tillegg følgende:

- Sjekkliste ved matematikkvansker (se under). Kartlegging i samarbeid med eleven og foreldrene.
- Kartlegging av den generelle begrepsforståelsen.
- Drøfting av kartleggingsresultater med spesialpedagog, sett i lys av testmateriellets lærerveiledning/håndbok og tilråding.

Kppt har foretatt et utvalg av tester vi vurderer som relevante i henhold til problematikken. Skolene må oppsummere, tolke resultatene, igangsette og evaluere tiltak. Oppsummeringen oversendes Kppt som vedlegg ved en eventuell henvisning etter drøfting på spes.ped.møtet.

Forslag til tiltak:

- Utprøving av ulike læringsstrategier.
- Utprøving av ulike organisatoriske tiltak (individuell, i gruppe/ kurs, i klasse).
- Utprøving av ulike hjelpemidler (Praktiske oppgaver, bruk av konkrete osv. Hvilke, hvor ofte, hvor hyppig?).
- Drøfting og evaluering av tiltak med spesialpedagog.
- Drøfting på spes.ped.t møte med Kppt.
- Supplerende kartleggingsverktøy og nettsteder:
 - Olav Lunde, kartlegging av matematikkvansker, 1997
 - Tegne-Regne-Prøven
 - (Torshov Kompetansenter, 2008. <http://www.statped.no> Søk Tegne-regne-prøven).
 - Se også Nylund-modellen (<http://minskole.no/nylund>)

Anbefalt litteratur:

Andreas Hansen: "Å oppdage og sette ord på forskjeller og likheter", Spesialpedagogikk 3/01

Øverby kompetansesenter: "Elever med vansker i matematikk", En veileder i utredning og tiltak. Øverby kompetansesenter 2008.

Bryn Rambøl: "Kur mot matteangst", A-magasinet 09.04.10.

Olav Lunde: "Hvorfor tall går i ball", Olav Lunde & Info Vest Forlag 2013.

SJEKKLISTE matematikkvansker

	JA	NEI
1. Har eleven problemer med synet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Har eleven problemer med hørselen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Har eleven andre kjente fysiske problemer? Hvis ja, utdyp _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<hr/>		
4. Har eleven vansker med språkoppfatning?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hvordan kommer de til uttrykk? _____		
5. Har eleven vansker med talloppfatning/tallforståelse?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, beskriv: _____		
<hr/>		
6. Har eleven vansker med bruk av penger, vekt, volum, former, klokka, tabeller og lignende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, utdyp: _____		
<hr/>		
7. Mestrer eleven de fire regningsarter?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis nei, utdyp: _____		
<hr/>		
8. Virker det som om eleven har angst/sperre for matematikk?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hvordan kommer dette til uttrykk? _____		
<hr/>		
9. Har kartleggingsresultatene ført til endring i praksis/tiltak?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, utdyp: _____		
<hr/>		
10. Behersker og forstår eleven bruk av kalkulator?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Minoritetsspråklige elever

Beskrivelse

Elever fra språklige minoriteter er elever med et annet morsmål enn norsk og samisk. De representerer et mangfold av ulike språk og kulturer, og har ulike språklige ferdigheter på norsk og morsmålet sitt. De bruker i større eller mindre grad andre språk enn norsk i skole- og familiesituasjoner. Vi omtaler ofte elevene som flerspråklige fordi dette vektlegger kompetansen elevene har til å praktisere flere språk i dagliglivet, uavhengig av hvilket språknivå de har på de ulike språkene.

Særskilt språkopplæring for elever fra språklige minoriteter.

Opplæringslovens § 2.8 omhandler rett til språkopplæring for elever med minoritetsspråklig bakgrunn inntil eleven kan tilstrekkelig norsk til å følge den ordinære opplæringa. Rett til særskilt språkopplæring etter § 2-8 skal fattes i enkeltvedtak.

Kommunen skal kartlegge elevens kunnskap i norsk før det blir gjort vedtak om særskilt språkopplæring. Denne kartleggingen skal også utføres underveis i opplæringen ved behov, som grunnlag for å vurdere om elevene har tilstrekkelig kunnskap i norsk til å følge den vanlige opplæringen i skolen.

Kartlegging

Holeskolene skal bruke kartleggingsverktøyet Språkkompetanse i grunnleggende norsk utgitt av Utdanningsdirektoratet. Dette er kartleggingsverktøy som er tilknyttet læreplanen i grunnleggende norsk for språklige minoriteter.

Kartleggingsmateriellet er utarbeidet til bruk for lærere og elever og vil kunne gi et bilde både av elevenes samlede språkkompetanse og av deres norskspråklige utvikling og kompetanse. Det skal være en hjelp i lærernes vurdering av når eleven har nådd målene for det enkelte nivå i læreplan i grunnleggende norsk. Materiellet skal kunne gi et beslutningsgrunnlag for når eleven kan gå over til å følge opplæringen etter læreplan i norsk. Når elevene har nådd målene i læreplanenes nivå 3 skal de følge ordinær norskopplæring.

Link til kartleggingsverktøy:

https://www.udir.no/upload/Kartleggingsprover/UDIR_Kartleggingsmaterieill_bm_301007.pdf Kartleggingsverktøyet har også tilknyttet en veileder (Veiledning: Språkkompetanse i grunnleggende norsk).

KPPTs rolle

Elever med minoritetsbakgrunn skal ikke meldes til Kppt som følge av vansker med å oppfatte/bruke norsk i undervisningssituasjonen. Dette skal skolen imøtekomme med Særskilt språkopplæring for språklige minoriteter jfr. § 2.8 i opplæringsloven.

I noen tilfeller kan det være vanskelig å vurdere om en elev har bakenforliggende språkvansker eller om vanskene skyldes den minoritetsspråklige bakgrunnen. I disse tilfellene kan saken drøftes på spes.ped.møte mellom skole og KPPT før en eventuell henvisning for sakkyndig vurdering vedrørende behov for spesialundervisning etter Opplæringslovens § 5.1.

Tiltak/gode prinsipper for minoritetsspråklige barn

- Lær dine elever å kjenne, bruk elevens morsmål og forkunnskaper som en ressurs i undervisningen
- Sett målene for opplæringen ut fra elevenes språkbeherskelse og kompetansemål i faget
- Pass på at undervisningen og målene for undervisningen er forståelig og tydelig for alle
- Hjelp elevene å gå fra et kontekstavhengig språk til et kontekstuavhengig språk
- Skap mulighet for autentisk språkbruk med fokus på et fagspesifikt og akademisk språk
- Forsikre deg om at det er en balanse mellom reseptive (lese og lytte) og produktive (tale og skrive) ferdigheter i hver time
- Bruk utforskende samtaler hvor alle elever kan komme til orde
- Legg til rette for systematisk og langvarig arbeid med ordforråd i alle fag
- Ha de muntlige ferdighetene i sentrum
- Gi elevene redskaper og strategier for læring, vurdering og egenvurdering

Anbefalt litteratur

Læreplaner, veiledninger, kartlegging, idéhefter, og informasjon finnes på Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO). Her ligger også fylldig informasjon om læremidler. Ved å gå inn på ressursbanken vil man også finne fram til digitale læremidler, faglitteratur og informasjon om tospråklig opplæring, samt materiell til bruk i undervisningen. Se nettside: <http://www.hio.no/nafo>

Pedlex Norsk Skoleinformasjon: Minoritetsspråklige i skole og barnehage. Lover og retningslinjer.

Utdanningsdirektoratet: Tilpasset opplæring og minoritetsspråklige elever

SJEKKLISTE minoritetspråklige barn

	JA	NEI
1. Har eleven problemer med synet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Har eleven problemer med hørselen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Hvilket språk benyttes i hjemmet? _____		
4. Er eleven født i Norge?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis nei, hvor lenge har eleven bodd i Norge? _____		
5. Er det noen situasjoner som er spesielt vanskelige for eleven?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hva kjennetegner disse situasjonene? _____		
6. Har eleven gått i barnehage eller mottaksklasse?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, hvor lenge? _____		
7. Er eleven/familien i en vanskelig situasjon?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, på hvilken måte? _____		
8. Har eleven opplevd vansker eller traumer knyttet til sin bakgrunn eller kultur?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvis ja, på hvilken måte? _____		
9. Er det lese-, skrive eller språkvansker i familien?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Er det foretatt kartlegging med kartleggingsmateriell fra Udir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evt. Hvilke andre kartlegginger er foretatt? _____		

11. Har eleven mottatt særskilt språkopplæring for minoriteter? (§ 2.8)

Hvis ja: Når og på hvilken
måte? _____

12. Har eleven aldersadekvate ferdigheter på morsmålet?

Hvilke kartlegginger er foretatt på morsmål?

Klasseledelse

Læreren skal lede elevenes læring og utvikling på skolen. En positiv relasjon mellom lærer og elev er hjørnesteinen i god klasseledelse viser forskning. God klasseledelse er komplisert å mestre. For å kunne handle proaktivt må læreren ha god kompetanse til å analysere og forstå læringsfellesskapet i klasserommet. Læreren må bry seg om alle elevene og vise interesse for den enkelte. Elevene må oppleve at læreren har god struktur i undervisningen, er støttende og har høye forventninger til hvordan de kan utvikle seg både faglig og sosialt. Klasseledelse handler i tillegg til dette om å forstå klassen som et sosialt system.

Disse faktorene beskriver hva som påvirker en klasse:

- Multidimensjonelt – det skjer mye på ulike nivåer
- Simultant – mange hendelser samtidig
- Upredikerbart – hendelser tar ofte uventede retninger
- Offentlig – det er mange tilskuere til hendelsen
- Historie – elevene møter hverandre over lang tid og det dannes en felles forståelse, normer og rutiner som har betydning for klassens videre forløp

Hva virker?

Lærers relasjonskompetanse

For å bedre læringsmiljøet er det nødvendig å fremheve relasjonell klasseledelse. Det betyr å inneha relasjonskompetanse, og har med å gjøre at en i større grad evner å se og legge vekt på det komplekse samspillet og responsen mellom elev-lærer. I den daglige utøvelsen av lærer rollen må den voksne vurdere hva som er hensiktsmessig i en hver situasjon. Kan denne adferden ignoreres? Skal jeg sette en grense og gjennomføre en konsekvens? Hele tiden er det viktig å reflektere over hvordan relasjonen mellom deg som lærer og eleven påvirkes.

- Gjensidig elev-lærer relasjon
- Positivt elevsyn, er preget av at alle har et potensial
- Læreren som har hovedansvaret for å bygge og opprettholde gode relasjoner til sine elever
- Sette av tid til samtaler, bli kjent med elevens interesser
- Sørg for mestringsopplevelser hver dag
- Elevens og lærers tilbakemeldingsferdigheter
- Klare mål og tydelige forventninger til eleven

Etablering av struktur, regler og rutiner

Opgaven til læreren er å styre organiseringen av klassen som system, gjennom strategier som skaper oversikt og gir struktur for både elevene og læreren selv. Etablering av regler og rutiner er et virkemiddel for å fremme læring i klasserommet. Det har også betydning for gruppen som et sosialt system. Positive relasjoner er en viktig forutsetning.

- Gi tydelige og få beskjeder slik at det ikke er i tvil om hva du mener
- Vær spesifikk om hvilken oppførsel som er ønskelig
- Bruk direkte beskjeder, få kontakt med enkeltelever
- Bruk advarsler når beskjeden ikke når frem
- En advarsel skal uttrykke hva som vil skje hvis den uønskede oppførselen vedvarer.
- Elevene skal være kjent med konsekvenser av regelbrudd
- Lik praksis fra alle lærere er viktig

Motivere og ha positive forventinger

Hvis eleven skal realisere læringspotensialet sitt, er det avgjørende at læreren har tydelige forventinger til eleven og kan motivere dem til arbeidsinnsats. Ved å vise hensikten med aktiviteten og samtidig klargjøre forventinger, får elever en metarefleksjon på sin egen læring. Elevenes motivasjon og mestring kan styrke konsentrasjonene om arbeidet og gi mindre sosiale og emosjonelle vansker.

- Høye, men realistiske forventinger både til elev og seg selv
- God fagkunnskap er en forutsetning for å kunne gi bedre muligheter for en tilrettelagt og fleksibel undervisning.
- Læreren må skape nysgjerrighet og engasjement
- Skape et arbeidsfellesskap med læring som felles mål for elever og lærer, med godt mestringsklima

Støtte elevene sosialt og faglig

Forskning viser at lærer-elev-relasjon har betydning for læringsresultatet og adferden til eleven. En god relasjon er viktig for alle elever, men særlig for de elevene som av ulike grunner strever på skolen.

- Gode og konkrete tilbakemeldinger på det arbeidet eleven viser
- Tilpasset opplæring for mestring
- Vise emosjonell støtte knyttet til elevens både faglige og sosiale situasjon

Skape en god læringskultur

En positiv læringskultur oppmuntrer til læring. Elever må oppleve at det er lov å prøve og feile, og at det er lov å gjøre sitt beste på skolen. I en hver klasse utvikler det seg normer for hva som er viktig og hvordan man skal forholde seg til lærer og medelever, og hvilken arbeidsinnsats som forventes eller er akseptabel. Læringskulturen har betydning for elevens konsentrasjon, oppmerksomhet og deltakelse. Lærers valg og handlinger har sterk innvirkning på utviklingen av de normer og verdier som skaper læringskulturen i klasserommet.

- Fremme læring, helse og trivsel
- Bidra til at elevene opplever sosialtilhørighet og trygghet

- Legge til rette for mestringsopplevelser
- Autorativ lærerrolle, læreren har den nødvendige kontrollen samtidig som læreren utvikler en god og støttende relasjon til hver enkelt elev
- Ha et bevisst forhold til strategisk og situasjonsbestemt ledelse
- Observasjoner av kolleger og vurdering av egen praksis

Henviser til Udir sine sider for maler og beskrivelse av praksis.

KPPT sin rolle

Vurdere bruk av systemhenvisning eller utedager hvor bruk av Pedagogisk analyse modell er utgangspunktet for arbeidet.

Anbefalt litteratur:

Udir.no: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/>

Relasjonspedagogikk, samhandling og resultater I skolen - av Jan Spurkeland

Dafolo; Hva der virker i inkluderende undervisning (David Mitchell 2015)

Cappelen Damm Akademiske; Synlig læring – for lærere (John Hatie 2015)

SJEKKLISTE for spørsmål til refleksjon for god klasseledelse

Hvordan er relasjon mellom elev og lærer?

Hvordan jobber lærerne med de elevene som er utfordrende i forhold til å bygge en trygg og god relasjon? Beskriv:

Hvordan opprettholder og vedlikeholder læreren den støttende relasjonen til elever som strever eller er utfordrende?

Har lærerne reflektert over struktur og felles praksis

Har dere felles regler og en felles bruk konsekvenstrapp?

Hvis nei, beskriv hvordan dere kan jobbe ut dette sammen:

Er elevene involvert i utformingen av klassens regler og rutiner?

Hvis nei, hvorfor ikke, kunne dette vært en mulighet? Beskriv:

Beskriv hvordan det settes fokus på motivasjon og mestring:

Er det noe ved dine forventinger og motivasjon hos elevene du opplever utfordrende?
Beskriv:

Hvordan gis tilbakemeldinger til elever? Beskriv:

Hva bærer læringskulturen preg av i klassen?

Hvordan kan dere utvikle eller videreutvikle klasseledelsen for å styrke læringskulturen i klassen? Beskriv

Utviklingshemming

Kjennetegn ved diagnosen

Psykisk utviklingshemming er en diagnose i det medisinske kodeverket ICD-10. ICD-10 beskriver utviklingshemming som en tilstand med stagnert eller mangelfull utvikling av evner og funksjonsnivå, som særlig kjennetegnes av svekkede adaptive, hverdagslige ferdigheter som viser seg i løpet av utviklingsperioden. Utviklingshemming innebærer alltid nedsatt kognitive ferdigheter, men også ulik grad av utfordringer når det gjelder motorikk, språk, sosial kompetanse og evne til å klare dagligdagse aktiviteter.

Viktige livsfunksjoner som tenkning, læring, hukommelse, oppmerksomhet, orienteringsevne, problemløsning, evne til lek og samspill, persepsjon, tilegnelse av språk og overføring av læring fra situasjon til en annen rammes og reduseres i større eller mindre grad.

Det er vanlig å dele inn diagnosen i lett-, moderat, alvorlig og dyp psykisk utviklingshemming. Utviklingshemming kan forekomme med eller uten andre psykiske eller somatiske lidelser.

Når diagnosen psykisk utviklingshemming skal fastsettes, gjøres flere medisinske undersøkelser og feltobservasjoner i en bred funksjonskartlegging – og utredningsfase. Her anvendes psykometriske intelligenstagter og evnetester som målemetode. Den diagnostiske prosessen måles etter det internasjonale systemet ICD-10, utviklet av Verdens Helseorganisasjon (WHO). Det er hovedsakelig Habiliteringstjenesten som utreder og stiller en eventuell diagnose.

Ut i fra et spesialpedagogisk ståsted vil en utviklingshemming først og fremst betraktes som en lærehemming, som vil ramme både kognitive, språklige, motoriske og sosiale ferdigheter. I et godt, beskyttet sosialt miljø med tilgjengelige støttepersoner, er ikke lærehemmingen alltid like åpenbar hos mennesker med lett grad av psykisk utviklingshemming. Det kan dermed være vanskelig å oppdage slike tilfeller på ett tidlig stadium.

Tiltak

- Da elever med psykisk utviklingshemming har varierende begrensninger når det gjelder kompleks og abstrakt tenkning, bør læringen bygges i økt grad på konkrete opplevelser gjennom praktisk aktivitet.
- Det bør være de naturlige og funksjonelle begrepene, tekst og tall som er det sentrale i undervisningsopplegget.
- En godt planlagt sekvens med forberedelse, gjennomføring og etterarbeid av aktiviteter gir muligheter for å knytte teori og praksis tett sammen.
- Det bør i mindre grad være lærebøkene som skal styre rekkefølgen av temaer som skal tas opp.
- Undervisningen bør være fokusert på hvilke begreper og ferdigheter det er fornuftig å legge inn i forhold til den enkelte elevs funksjonsnivå.
- Undervisningens innhold og organisering bør imidlertid diskuteres i skoleledelsen og med KPPT i hver enkelt sak.

- Livskvalitet, tilhørighet og mestring bør være utgangspunktet for elever med utviklingshemning i skolegangen.
- Skole og foreldre må sammen finne en balanse om hvilke ferdigheter som skal prioriteres og på hvilke områder eleven har størst mulighet til mestring og stabile ferdigheter i fremtidig perspektiv.

Anbefalt litteratur:

Barn og unge med utviklingshemning i skolen, Roar Engh, Cappelen Damm Akademisk, 2016

Autismespekterforstyrrelser

Kjennetegn ved diagnosen

Diagnosen autisme er en psykiatrisk diagnose som betyr at den betegner en psykisk lidelse. Selv om årsaken vurderes å være biologisk forankret og mer eller mindre medfødt, klassifiseres den som en psykisk lidelse fordi de biologiske faktorene er kompliserte og ennå ikke full ut forstått (Holden, 2011).

Betegnelsen "Autismespekterforstyrrelser" (ASF) kan forstås som en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse som defineres som avvikende atferd eller forstyrret utvikling som har vist seg før 3 års alder. Atferden viser seg som unormal fungering i sosialt samspill, kommunikasjon samt begrenset, stereotyp og repeterende atferd. Underkategorier innen autismespekteret omfatter blant annet diagnoser som infantil autisme, barneautisme, Asperger syndrom, atypiske former for autisme og psykisk utviklingshemming med autistiske trekk. Mennesker med autismespekterforstyrrelse kan i tillegg også ha andre funksjonshemminger og somatiske vansker.

Autismespekterforstyrrelser er en funksjonshemming som særlig påvirker kommunikasjon, evnen til gjensidig sosialt samspill samt hverdagslige ferdigheter. Tidlige kjennetegn på autisme eller andre alvorlige utviklingsavvik kan være manglende ferdigheter til babling, bruk av gester, verbal kommunikasjon med enkeltord eller enhver tilbakegang og stagnasjon av språk og eller sosiale ferdigheter. I henhold til kriteriene i ICD-10 må vansker knyttet til sosial samhandling, det å ha et snevert atferds- og interesse repertoar, samt vansker i forhold til språk og kommunikasjon, ha vist seg før fylte 5 års alder.

Ved bekymring bør en drøfte med helsestasjon, fastlege og/eller KPPT. Det er andrelinjetjenesten ved BUP (Barne- og ungdomspsykiatrien) eller Habiliteringsavdelingen som utreder og diagnostiserer.

Sosiale ferdigheter

- Barn med disse vanskene virker ofte uinteressert, synes ikke å reagere når de blir lekt med eller stelt, eller reagerer påfallende annerledes enn andre barn. De kan være vanskelig å roe når de gråter, og virker ofte fornøyd med å være alene.
- Noen liker kroppskontakt særlig ved voldsom lek, mens andre blir stive og avvisende når de blir tatt på.
- Noen synes ikke å reagere på stemmer og blir ofte mistenkt for å være døve. Andre er veldig vare både for syns- og hørselsinntrykk.
- Noen har dårlig blikk-kontakt, mens andre lar blikket gli over ansiktet til dem de møter eller stirrer granskende inn i ansiktet fra kloss hold.
- De lærer sjelden ved å ta etter andre og har store vansker med å forstå og delta i ulike aktiviteter.
- Samhandling med andre mennesker og evnen til å oppfatte andres perspektiv er begrenset.
- De har stort behov for forutsigbarhet.

Kommunikasjon

- Språkferdighetene er varierende.
- Noen kan snakke en del og forstå mye. Andre har et nærmest normalt språk, men likevel vansker i forhold til gjensidig kommunikasjon.
- Noen kan gjenta mekanisk det andre sier uten at det virker meningsfylt i sammenhengen (ekkotale).
- Talen virker ofte monoton på grunn av dårlig talerytme og lite betoning.
- De fleste har lite mimikk, gester eller kroppsspråk, eller det er manglende samsvar mellom det de sier og mimikken.
- Noen utvikler ikke funksjonelt talespråk og må bruke alternativ kommunikasjon.

Atferd

- De fleste har et sterkt begrenset atferdsrepertoar preget av gjentakelser og "ritualer".
- Mange har vansker med å bruke leker på en funksjonell måte, for eksempel stiller dem opp i lange rekker, samme rekkefølge hver gang. Å snurre hjulene på lekebilen kan synes mer interessant enn å kjøre den.
- De viser ofte uvanlig interesse for ting som kan dunkes, svinges, snurres og luktes på, og ting som lyser eller blinker.
- Enkelte liker spesielle lyder, mens andre unngår visse lyder ved å holde seg for ørene.
- Noen er veldig urolige og har et høyt aktivitetsnivå, andre er passive eller fjerne.

Hvordan kan vi forstå barn med autisme?

Vi må ta hensyn til den kognitive stilen.

Hvordan barnet mottar, bearbeider og lager informasjon, læring og erfaring.

Motta

- oppmerksomhetsfunksjonen
- mangler filter
- smalt fokus
- vedvarende oppmerksomhet

Bearbeide og lagre

- kategorisering
- årsak – virkning
- hukommelsen

Hente frem for å utføre

- støtte seg til det visuelle
- tilegne seg rutiner
- vansker med generalisering
- vansker med: a) valg b) problemløsning c) målrettet atferd

Generelle tiltak og tilretteleggingsmuligheter

Da det er store individuelle forskjeller i hht. hvert enkelt barns behov, bør en rådføre seg med Kppt eller annen rådgivningsinstans før en igangsetter bestemt tiltak eller metoder.

For alle elever med utviklingsforstyrrelser og/eller autismespektervansker er imidlertid struktur, forutsigbarhet og trygghet svært viktig.

Noen hovedprinsipper kan være gode å følge:

- Gjør og si ting enkelt. Unngå og si ting som kan bli misforstått på en bokstavelig måte.
- Fortell hvordan ting er. Vær selv en vennlig og tydelig autoritet.
- Gjør ting oversiktlige og forutsigbare.
- Skreddersy undervisningen. Ta hensyn til de kognitive særtrekkene i valg av læringsmål.
- Sats på elevens sterke sider.
- Unngå misforståelser og konflikter.
- Forebygg og avhjelp sosial utstøting. Behandle eleven mest mulig likt andre elever og bygg sosialt samvær på elevens interesser og ferdigheter.
- Vær konkret i formidling av sosial kunnskap.
- Bruk regler og avtaler for å styre sosial atferd.
- Demp stress. Hjelp eleven til å få kontroll over dagen.
- Avhjelp engstelse og vegring.
- Vektlegg planlegging. Lag konkrete planer. Bruk konkrete og fargekoder, visualisering!

Anbefalt litteratur

«Prinsipper for undervisning og tilrettelegging av skoletilbudet»

Harald Martinsen m. fl. ISBN-13: 978-82-05-33759-6.

«At bygge bro! – At forstå og undervise barn med autisme»

Rita Jordan og Stuart Powell. ISBN 87-7706-236-1

” Å undervise en elev med Asperger syndrom”

Berit Hernar. ISBN: 82-8075-017-7

“ Autisme og pedagogikk»

Meral Øzerk og Kamil Øzerk. ISBN: 9788202395193

Gyldendal Akademisk Psykologi; Autisme "Amandas møte med atferdsanalysen"
(Børge Holden, 2011)

Damm forlag; Asperger Syndrom, en håndbok for foreldre og fagfolk (Tony Attwood, 2004)

Monografiserien SSBU, rapport nr 27, 2. utgave 2004; Mange små steg...
Hvordan kan vi forstå barn med autisme? Hvordan kan vi gi dem hjelp til utvikling?

Lenker:

www.spiss.homestead.com

www.autismeforeningen.no

<http://www.glennesenter.no/regionale-tjenester>

<http://www.autismeenheten.no>

<http://www.statped.no/Tema/Larevansker/Autismespekterforstyrrelser/>

Kildeliste

- Bolman, Lee G. og Deal, Terrence E. (2014): *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Egeberg, Espen (2017): *Minoritetsspråk og flerspråklighet*.
Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Engh, Roar (2016): *Barn og unge med utviklingshemming i skolen*.
Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Hargreaves, Andy og Fullan, Michael (2014): *Arbeidskultur for bedre læring i alle skoler*.
Oslo: Kommuneforlaget
- Hattie, John (2015): *Synlig læring – for lærere*.
Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Mitchell, David (2015): *Hvad der virker i inkluderende undervisning*.
Fredrikshavn: Dafolo
- Nordahl, Thomas (2016): *Bruk av kartleggingsresultater i skolen*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Nordahl, Thomas (2017): *Pedagogisk analyse*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Nordahl, Thomas og Overland, Terje (2015): *Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ogden, Terje (2001): *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Orvik, Anne Marie Bredvei (2004): *mange små steg...*
Oslo: Ullevål Universitetssykehus HF
- Robinson, Viviane (2017): *Elevsentrert skoleledelse*.
Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Roland, Pål og Westergård, Elsa (2015): *Implementering*.
Oslo: Universitetsforlaget
- Rønhovde, Lisbeth Iglum (2004): *Kan de ikke bare ta seg sammen*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Saaby, Malin (2015): *Læreplanverk for kunnskapsløftet i grunnskolen*.
Oslo: Pedlex Norsk Skoleinformasjon.

Spurkeland, Jan (2014): *Relasjonspedagogikk, samhandling og resultater i skolen.*

Bergen: Fagbokforlaget

Urnes, Anne-Grethe og Eckhoff, Gro (2009): *Nonverbale lærevansker.*

Oslo: Universitetsforlaget

Webster-Stratton, Carolyn (2008): *De utrolig årene, en foreldreveileder.*

Oslo: Gyldendal Akademisk