

StatpedMagasinet

NR. 1 – 2019

**Stigeråsen er mer
enn en skole**

SIDE 8

**Når skolen blir
en fiende**

SIDE 23

**Rektor bygget lag
rundt læreren**

SIDE 32





INNHold

Leder	3
Glemmer vi læringen i inkluderingen?	4
En skole og barnehage med muligheter for alle	6
Stigeråsen er mer enn en skole	8
Lik mulighet til utdanning	16
Når skolen blir en fiende	22
Hjernen er setet for læring og hukommelse	26
Slik bygget han laget rundt læreren	32
Aktivitet og mestring med velferdsteknologi	36
Dysleksi og multimedielæring	38
Bedre læringsmiljø med kognitive hjelpemidler	40
Ny e-læring fra Statped	44
Loser ungdom inn på arbeidsmarkedet	46
For lite kunnskap om sensoriske vansker i skolebygg	50
De språkløse finnes ikke	52
E-læring og opplæringspakker på ASK-området	55
Kule apper på statped.no	58

ALLE KAN LÆRE

Statpeds mål er å bidra til at alle barn og unge får like muligheter til å utvikle ferdighetene sine. Alle kan lære og alle blir motivert av å mestre og delta i fellesskap med andre. Sosial tilhørighet er viktig for den enkeltes personlige vekst og faglige utvikling.

Alle lærer på ulike måter og har forskjellige behov for hjelp og støtte underveis. Vi har ulike forutsetninger for å lære og ulike måter å vise hva vi har lært, men felles for alle er at vi kan lære.

Samtidig vet vi at det kan være mange og ulike utfordringer på veien til en god lærings-situasjon. Statped har spisskompetansen til å hjelpe, men en del barn og unge i våre brukergrupper får dessverre ikke den hjelpen de har behov for. Andre får hjelpen for sent. Det fører til at noen opplever skolen som en fiende. For å hindre alvorlig frafall i skolen trengs innsikt og kunnskap. Les artikler som denne problematikken på sidene 16–25.

SE HELE ELEVEN

Heldigvis er det mange skoler som har inkludering og fellesskap som en rød tråd i alt de gjør. På forskjellige måter skaper de trivsel og trygghet og lykkes både faglig og sosialt. Noen skoler går nye veier som Trudvang skole i Sogndal. Her har rektor bygget et lag av miljøveiledere som skal

bistå lærere og elever i skolehverdagen. «Vår jobb er å sette elevene i stand til å håndtere livet», sier rektoren ved Trudvang skole (side 32).

Den samme holdningen har Stigeråsen skole i Skien. Skolen er opptatt av å se alle, lete og finne gode løsninger for faglig og sosial inkludering. «Vi har elever som gjør store faglige hopp fordi de er blitt trygge», sier lærerne ved Stigeråsen (se side 8).

Legg merke til artikkelen om Lindesnes-losen. Veilederne i losen kobler ungdom som strever på skolen til det lokale arbeidsmarkedet. Bli kjent med hvordan «Frode» og «Lise» får hjelp til motivasjon og for å mestre skole og arbeid ut fra sine forutsetninger. Stikkordene er å lytte til elevene og tid til tett oppfølging. Vi er overbevist om at det nytter!

LES MER PÅ STATPED.NO

Denne utgaven av Statpedmagasinet er en oppfølger av Statpedkonferansen 2019 som ble arrangert i mars. På statped.no finner du mye nyttig og interessant stoff om temaet for konferansen «jeg vil lære – et spesialpedagogisk blikk på læring og inkludering». God lesning!

Tone Mørk, direktør

GLEMMER VI LÆRINGEN I INKLUDERINGEN?

Skolen som læringsarena er vi alle enige om. Men har vi glemt å bygge inkluderingsarbeidet på skolen som læringsarena? Harmonerer tanken om mangfold med tilrettelagte læringsmiljøer?

TEKST: TERJE HOLSEN | FOTO: MORTEN BRUN

Det er et faktum at en stor gruppe elever med neurologisk betingede læringsutfordringer (Tourettes syndrom, ADHD, Asberger syndrom) ikke får det utbyttet de bør og kan få av skolen. Dette gjelder ikke minst de som har behov for spesialundervisning, der nettopp denne elevgruppen er overrepresentert. Vi vet også at det ikke står spesielt bra til med inkluderingstanken, en tanke som er et helt grunnleggende premiss i norsk skole. Altfor mange opplever alvorlig mobbing og utestengelse og altfor mange vegrer seg for å gå på skolen. Kan det være en sammenheng her? Kan det hende man ikke lykkes med inkludering av disse elevene fordi man heller ikke får til læringen?

Inkludering kan forstås helt konkret: I hvilken grad er den enkelte elev fysisk og sosialt en del av fellesskapet? Vi kan også overordnet forstå inkludering som hvordan «barn og elever helt fra tidlige år gis mulighet til å møte den naturlige variasjonen i menneskelig mangfold» (Nordahl et al. 2018, s. 27). Et høyhengende ideal som det er vanskelig å nå.

Det er i dette spennet mellom individ og samfunn at det kan være grunn til å stoppe opp og spørre om vi glemmer læringen i inkluderingen. Kan enkeltelevens behov dekkes gjennom et høyhengende mål? Hva med lærernes og skoleledelsens konkrete kunnskap om tilrettelegging for den enkelte eleven?

AKSEPT OG ANERKJENNELSE

Spørsmålet er særlig viktig for elever med neurobiologisk betingede læringsutfordringer, siden disse elevene i særlig grad er avhengig av at læringsmiljøet fungerer. Det hjelper ikke om de er fysisk til stede i klasserommet sammen med de andre elevene. For å føle seg sosialt inkludert må elevene også mestre læringen. Blant annet sliter disse elevene med konsentrasjon og ofte hypersensitivitet overfor lyder, lukt med mer. Overgangssituasjoner er ofte vanskelige, og disse elevene har gjerne problemer med å komme i gang med nye ting. Videre har de ofte lavere prosesseringshastighet og vanskeligheter med å oversette muntlig

Terje Holsen er landsstyremedlem i Norsk Tourette Forening, medlem i Statped's nasjonale brukerråd og medlem i Faglig brukerråd for sammensatte lærevansker.



informasjon til skriftlig arbeid. Derfor er det mange sider ved en ordinær skolehverdag som gjør dem ekstra slitne. Når omgivelsene – medelever, lærere og skoleledelse – ikke forstår eller aksepterer de utfordringene disse elevene har, anerkjenner de heller ikke helt at de finnes. Mangelen på aksept bidrar både til manglende læring og til utestengelse fra det sosiale fellesskapet. Da er ikke eleven inkludert.

IKKE TILRETTELAGT LÆRINGSMILJØ

Det er allment anerkjent at barn og unge med neurobiologisk betingede læringsutfordringer profiterer på undervisning i små enheter sammen med lærere med tilstrekkelig kompetanse i klasseledelse og spesialpedagogikk. Medelever med god forståelse for deres utfordringer og høy terskel for deres væremåter bidrar også positivt til læringsmiljøet. De trenger et pedagogisk tilbud tilrettelagt for sammensatte læringsutfordringer. Mange av de pedagogiske grepene som fremmes i dagens enhetsskole er direkte i motstrid med

hva som er et godt læringsmiljø for disse elevene. Stadige endringer i timeplanen, dagsplaner med innlagte lange arbeidsøkter, ukeplaner (eller enda vanskeligere; månedsplaner), prosjektoppgaver, gruppearbeid, osv. skaper forvirring og stress i skolehverdagen. Ved skoledagens slutt er slike elever ofte så slitne at lekser blir tilnærmet umulig å gjennomføre.

Læringsmiljøet er kort sagt ikke tilrettelagt. Det er vanskelig å se hvordan et høyhengende ideal om at alle skal oppleve en naturlig variasjon i menneskelig mangfold kan bidra til å gi denne gruppen et akseptabelt læringsmiljø. Om dette ideelle målet settes først og enkeltelevens læringsmiljø kommer i andre rekke, har vi glemt læringen i inkluderingen. For den ganske store gruppen elever med neurobiologisk betingede læringsutfordringer er det altså grunn til å hevde at vi glemmer læringen i inkluderingen. Sånn kan vi ikke ha det! ■

EN SKOLE OG BARNEHAGE MED MULIGHETER FOR ALLE

Jobben vår er å identifisere barn og unge som trenger hjelp så tidlig som mulig. Det handler om å gi alle like muligheter, også dem som har et annet utgangspunkt enn flertallet.

TEKST: RIKKE HØISTAD SJØBERG | FOTO: KUNNSKAPSDEPARTEMENTET

Mye går riktig vei i barnehagen og skolen. Elevene lærer mer, er mer til stede, flere fullfører og færre faller fra. I barnehagen er det blitt flere barnehagelærere og det er flere ansatte med relevant kompetanse. Rekordmange har søkt seg inn på lærerutdanningene.

Regjeringen har tatt mange grep. Det aller viktigste i barnehage og skole er nok trygge voksne og kompetente lærere, det gir tid og rom for å gi god støtte til de barna som trenger det mest. Derfor har vi skjerpet krav til antall ansatte og antall barnehagelærere i barnehagen og innført en lærernorm i skolen.

SAMARBEIDSPLIKT

Flere enkeltsaker og rapporter viser at det er i overganger mellom nivåer og mellom tjenester at det gjerne glipper. For barn med særskilte behov for oppfølging og tilrettelegging, er overganger og flerfaglig samarbeid ofte avgjørende. Derfor har vi innført en samarbeidsplikt for skole og barnehage. Vi har gitt skolene en plikt til å samarbeide med andre

kommunale institusjoner, som for eksempel kommunehelsetjenesten.

TIDLIG INNSATS

Samtidig må vi ta innover oss at for mange barn får hjelp for sent og at for mange opplever å bli ekskludert fra fellesskapet i skolen. Rundt 8700 barn i barnehage og 50 000 elever i skolen får et spesialpedagogisk tilbud. Det er mest spesialundervisning i ungdomsskolen. Da kan små problemer allerede ha vokst seg store. Det er derfor et tankekors at de barna som trenger det mest, ikke får oppfølging av lærere med relevant kompetanse. Barna i barnehagen og elevene i skolen må få bedre og tidligere hjelp.

Til høsten legger regjeringen frem en stortingsmelding om tidlig innsats og inkluderende fellesskap. Det gjør vi for å hindre at barn og elever blir hengende etter.

Vi skal lære mer av de barnehagene og skolene som lykkes godt, slik som Finstad skole i Lørenskog. De har på tre år halvert andelen med spesialundervisning. Ved å flytte kompetansen fra møterom til

klasserom har de vist at det er mulig å få til både læring og inkludering – og ikke minst et godt skolemiljø.

FORBEDRE DET SPESIALPEDAGOGISKE STØTTESYSTEMET

Regjeringsplattformen slår fast at vi skal forbedre det spesialpedagogiske støttesystemet. De som vet hva som virker, må i større grad være i barnehager og på skoler i hverdagen, der barna faktisk er.

Vi skal også vurdere å innføre krav om at skolene på barnetrinnet har tilstrekkelig med tilgjengelige ressurser med faglig fordypning i spesialpedagogikk. Det må bli mer kompetanse tett på de barna som trenger det. I tillegg til å flytte kompetansen nærmere barna, må flere få hjelp av faglærte. I dag er det for mange barn med ekstra behov som får hjelp av assistenter. Barnehagen og skolen må i mye større grad bygge et lag rundt barnet og eleven.

INKLUDERENDE PRAKSIS

Meldingen skal også rette søkelyset mot hva som skal til for å utvikle en inkluderende praksis og sikre at barnet opplever å bli anerkjent og respektert som en betydningsfull del av fellesskapet. En del av dette handler om å legge til rette for bedre tverrfaglig samarbeid i barnehage og skole. Meldingen skal også se på hvordan det



Rikke Høistad Sjøberg
er statssekretær i
Kunnskapsdepartementet.

statlige og det lokale støttesystemet bør organiseres for å få kompetansen nærmest mulig barnet.

Skal vi lykkes med å skape endringer, må vi lære av dem som får det til. Færder kommune har jobbet bevisst for å få til systematisk samarbeid mellom barnehagene og de ulike kommunale hjelpetjenestene. For halvannet år siden fikk alle barnehagene i kommunen ansatt en spesialpedagog. Kommunen har altså flyttet ekspertisen dit barna er. Og resultatene har kommet. Andelen barnehagebarn som har enkeltvedtak, er nesten halvert. Ikke alt virker, men grepene Færder kommune har tatt, gjør det.

SE OG HJELPE ALLE

Vi vet også at andre ting virker. Det virker å begynne tidlig. Det virker å arbeide for å se og hjelpe alle. Det virker å lære folk at forskjeller er fryktelig normalt og det virker å ha tydelige forventninger. Det forteller at vi har tro på at du får det til.

Styrken ved samfunnet vårt er at vi organiserer det sånn at vi tar vare på hverandre. At vi finner gode løsninger og spør hvordan vi kan gjøre det bedre. Gode løsninger må til om vi skal skape en skole der alle barn opplever mestring, læring og inkluderende fellesskap. ■



STIGERÅSEN ER MER ENN EN SKOLE

– Vi bryr oss om livene til elevene, vi legger til rette for undervisning i klasserommet, tilbyr mat og tørre votter og har gratis fritidsaktiviteter. Vi ser dem, hører på dem og tar dem på alvor. Det skaper tillit, trygghet og grobunn for læring, sier Kim Aas, rektor ved Stigeråsen skole.

TEKST: GERD VIDJE | FOTO: MORTEN BRUN

Elevene kommer fra mange steder i verden. Det er stor forskjell på den kulturelle bakgrunnen deres, tidligere opplevelser og hvilket kort de har trukket i livet. – Hos oss er det de sosiale utfordringene som skaper bekymring, ikke de faglige. Elevene våre skårer høyt på nasjonale prøver selv om det sosioøkonomiske bakteppet som inntekt og utdanning tilsier noe annet, sier Aas.

RELASJONELL OG INKLUDERENDE TILNÆRMING

Skolen har den relasjonelle og inkluderende tilnærmingen til å skape trygghet og tillit blant elevene, mellom elevene og skolen

Elevene er rause mot hverandre og vant til mangfoldet i bakgrunn og etnisitet. De støtter hverandre, er opptatt av rettferdighet og er ikke redde for å melde fra om noen trenger hjelp.

og mellom foreldrene og skolen. – Alt på skolen er avhengig av at elevene stoler på oss voksne. Vi må vise dem at vi jobber på samme lag og samtidig være tydelige på hva vi forventer av dem. Steg for steg legger vi opp et løp som gjør at eleven føler tilhørighet og blir inkludert i fellesskapet. Det må ligge i bunnen for all læring, sier Ine Strandborg, lærer på 7. trinn.

Hun legger ikke skjul på at det kan være utfordrende når elever tidligere har opplevd svik og traumatiske opplevelser, har reaksjonsmønstre som må bearbeides eller en eller flere diagnoser som krever tilrettelegging i klassen. – De fleste skoler opplever vel dette, forskjellen er at vi har flere med store utfordringer. Det gjør noe med oss som jobber på skolen og hjelpeapparatet rundt oss. Vi er på tilbudssiden, serverer mat, kommer med varme klær og tørre votter – og går gjerne en ekstra runde.

Noen ganger trenger eleven å ta en omvei om barnevernet og å bo en stund sammen med andre voksne enn foreldrene. De voksne må samarbeide for at eleven skal mestre livet og ha mulighet for å lære. Vi strekker oss langt for å få det til og synes at vi lykkes, sier Strandborg.

SYSTEMATISK OPPFØLGING

Hver uke gjennom hele året har skolens ledelse møter med SFO-leder, miljøterapeut, kontaktlærere og helsesøster. PP-tjenesten er med annenhver uke. Det er

FN har slått fast at alle barn har rett til en fritidsaktivitet. Derfor har Stigeråsen mange gratis tilbud på ettermiddagen, som skolekor og bordtennis.

såkalte TPO-møter (TPO: tilpasset opplæring i ordinær undervisning). Der blir faglige og sosiale utfordringer knyttet til klassesituasjon og enkeltelever drøftet.

– Fordelen er at alle som deltar på møtet, ser elevene fra ulike ståsteder, og til sammen gir det oss et godt bilde av den det gjelder, av klassesituasjonen og hva vi kan gjøre. Det kan også være ganske banale ting som grunnleggende hygiene og tannpuss, som det er naturlig at helsesøster følger opp, sier Aas.

Hver høst og vår er det trinngjennomgang. Da skaffer skolen seg oversikt over hvordan hver klasse fungerer, hva og hvem som skaper bekymring og blir enige om tiltak. Dette følges opp gjennom hele året, og om våren er det ny status og eventuelt ytterligere tiltak.

– Vi har også TPO-møter der

– Skolen vår har nok de største utfordringene i kommunen. På tross av dette har vi svært gode resultater. Vi ligger over snittet i kommunen, i fylket og nasjonalt, og har gjort det over lang tid, sier Kim Aas, rektor ved Stigeråsen barneskole i Skien.



barnevernet deltar. Det gir oss anledning til å drøfte saker anonymt og på den måten få råd og veiledning, sier Aas.

Skolen samarbeider godt med barnevernstjenesten i kommunen. Den negative omtalen av barnevernet som ofte er fremme i media, stemmer ikke med Stigeråsens erfaringer.

– Vi opplever at barnevernstjenesten og skolen har et gjensidig ønske om å samarbeide. Vi har det samme målet om å gjøre det så bra som mulig for elevene. Vi tar alltid kontakt med barnevernet i dialog med foreldre, bortsett fra i saker hvor vold er inne i bildet. Da tar vi direkte kontakt med barnevernet, sier Dorthe Margrete Naur, inspektør ved skolen.

UNDRINGSMØTER

Før skolen kommer så langt, har de ofte undringsmøter med elev og foreldre. Samtalen kan gå på alt fra lekser til råd om hva det er lurt å ha på seg på skolen. Naur er opptatt av at foreldre skal oppleve at skolen bryr seg om mer enn å overføre faglig kunnskap.

– Det er ikke uvanlig at foreldre selv tar initiativ til bistand fra barnevernet. Åpenhet

med foreldrene er avgjørende for å komme videre. De må forstå situasjonen barnet deres er i. Da er det lettere for dem å ta imot hjelp. Mange foreldre erfarer at de også får hjelp fra barnevernstjenesten, ikke bare barnet deres, sier Naur.

FELLESSKAP I FRITIDEN

Skolen har mange elever som sjelden er på ferie og som har lite å finne på etter skoletid. Noen kommer fra såkalte stille hjem, hvor det snakkes lite og hvor barna ikke har noe å gjøre etter skoletid. Som et resultat av FNs konvensjon om barns rettigheter, er det et mål i Norge at alle barn skal ha rett til en fritidsaktivitet. Derfor har Stigeråsen mange gratis tilbud på ettermiddagen. I samarbeid med kulturskolen kan elevene velge mellom skolekor, musikkverksted, kunstscole og dans.

– Vi arrangerer svømmegruppe, og driver «fotball for alle» i samarbeid med fotballklubben Odd. Over halvparten av elevene våre deltar på aktivitetene, sier Aas.

Han påpeker at alle aktivitetene er drevet av assistenter og lærere. – Det fungerer utrolig godt. Elevene er stolte av skolen sin, og foreldrene får mer tillit til skolen. Vi har god oversikt over elevene





– Vi har opplevd elever som har gjort store faglige hopp fordi de er blitt trygge, mener (f.v.) Ranveig Markussen, Lise Schriwer og Ine Strandborg, alle lærere ved Stigeråsen skole.

våre og sørger for å gi tilbud til de elevene som trenger det aller mest, forteller Aas.

Skoleområdet er i bruk hele tiden, siden det alltid er noen som henger rundt skolen. Det er planer om å oppgradere uteområdene blant annet med kunstgressbane og rullebrettspark.

I kjelleren har skolen i samarbeid med eiendomsetaten i kommunen pusset opp et gammelt tilfluktsrom. Det er blitt et «bursdagsrom» som foreldre kan låne gratis. Det brukes også til klassefester, bordtennis og til å vise film og høre på musikk.

– Det er en kul plass å være og utrolig populært. Rommet er i bruk hver helg, hele helgen igjennom, sier en entusiastisk rektor.

LÆRER MEST I KLASSEROMMET

Alle elever vil gjerne være lik de andre på trinnet, gjøre det samme som dem og være en del av fellesskapet. Ranveig Markussen, lærer på 7. trinn, opplever dette hver dag.

– Sånn er barn, og vi vet at barn lærer mest i klasserommet sammen med andre barn. Derfor legger vi stor vekt på inkludering i klassen, sier hun, og forteller: – Noen elever har diagnoser som til tider gjør dem utagerende og høymælte, såpass at de må skjermes fra de andre og roes ned på eget rom en stund. Det er flotte og positive elever. Deres høyeste ønske er å delta i klassen sin og mestre og løse oppgaver akkurat som dem. Vår jobb er å bidra til at det skjer. Bakteppet er tett oppfølging fra assistenter og lærere, trygge og forutsigbare rammer for dagen og tett samarbeid med foreldre og PP-tjeneste. Vi ser at det nytter, sier Markussen.

FRA ENEROM TIL KLASSEROM

Lise Schriwer, lærer på 1.–4 trinn, forteller en liten solskinnshistorie om en elev som gjennom hele barnehagen hadde store utfordringer, såpass store at hun det siste

– Vi vil at foreldre skal oppleve at skolen bryr seg om mer enn å overføre faglig kunnskap, sier Dorthe Margrete Naur, inspektør ved skolen.



året i barnehagen var helt skjermet fra de andre barna.

– Vi opplevde et barn som ikke hadde tilhørighet til andre barn, intet fellesskap og ingen venner. Dette var ikke i tråd med synet vårt på inkludering, så vi la opp til en glidende overgang med spesialpedagog og assistent, sier Schriwer.

Det hører med til historien at eleven hadde flere diagnoser og ble medisineret. Likevel handler suksessen mer om at skolen alltid leter og finner gode løsninger for faglig og sosial inkludering.

– I tillegg har elevene ved skolen vår høy toleranse for det å være annerledes. Dette er noen år siden nå, og vi gleder oss når vi ser henne leke med de andre, fremføre i timene og fungere godt i fellesskapet, sier Schriwer.

– Ja, vi får til dette, sier rektor. – Det handler om elevsynet vårt, at vi er bevisste på oppdraget vårt, at vi løfter blikket og reflekterer rundt jobben vår. Og vi gjør det ofte. Vi er opptatt av barnas beste og involverer oss i det meste som skjer med dem. Jeg forventer at lærerne er tett på elevene og at de tar tak i utfordringene. Det nytter ikke å se en annen vei og tenke at utfordringene går over av seg selv. På Stigeråsen drar vi i samme retning.

IKKE AKSEPT FOR Å KRENKE

Det er ikke uvanlig med konflikter knyttet til tekst og bilder på sosiale medier. Derfor snakker lærerne mye med elevene om det å ta kloke valg på nettet. – Det er ikke aksept for krenke andre, selv om eleven har blitt krenket selv, sier Aas.

Skolen oppfordrer elevene til å ta skjermbilde av ekle meldinger og ta dem med til voksne på skolen.

– De fleste elevene følger opp dette. Det tolker vi dit hen at det er stor tillit mellom oss. Vi tar kontakt med avsenderens lærer eller skole og involverer foreldre. Å dokumentere meldingen er viktig. Det feier all tvil bort om hvem som har gjort hva – og det blir mulig å avdekke hva som ligger bak og ta tak i det, sier Aas.

FAKTA

Stigeråsen skole er en barneskole som ligger i bydelen Gulset i Skien kommune. Skolen har rundt 300 elever fra 1. til 7. trinn.



– LÆRERNE HØRER PÅ MEG

Asrom går i 7. klasse på Stigeråsen skole. Før han kom hit, hadde han flere år bak seg på en annen skole hvor mobbing var en del av skolehverdagen.

– Jeg kom til Norge fra Eritrea midt i 4. klasse. Jeg ble veldig plaget, mobbet og slått – og slo tilbake, forteller han.

Det ble en vond og negativ runddans som han ikke kom ut av. – Sånn er det ikke nå, slår Asrom fast. Og forklarer:

– Det er hyggelige lærere her. De hører på oss, de tar tak i det som er vanskelig og hører på forslag fra elevene. Kommer du med et godt forslag, blir det kanskje sånn, og hvis ikke, får du en forklaring på hvorfor det blir noe annet. Jeg liker måten å lære på også, i dag hadde vi for eksempel mattedag med mattespørsmål som går i friminuttet.

Asrom spiller fotball og driver med taekwondo på fritida. Han har flere eldre søsken, de snakker norsk hjemme og spiller kort om kvelden.

– JEG HAR FÅTT VENNER

Jenny og Asrom går i samme klasse. Hun kom til Stigeråsen skole i fjor høst, fordi familien flyttet inn i nabolaget.

– Jeg liker meg her, sier hun. – Jeg blir sett og får god støtte av lærerne. Jeg har på en måte roet meg ned her og synes at jeg lærer bedre enn før. Læreren min har sammen med mamma hjulpet meg inn i et nytt miljø på Stigeråsen. Jeg har fått venner.

Jenny forteller at hun tidligere var en del av et miljø som sendte ekle meldinger og bilder til hverandre. Hun ble veldig sint og lei seg over å få ekle meldinger og svarte med samme mynt. Kontaktlæreren sier at Jenny har fått hjelp til å ta kloke valg på sosiale medier.

– Jeg har bestemt meg for å ikke svare på ekle meldinger. Får jeg en ekkel melding, tar jeg et skjermbilde av den og sender den til læreren min. Så rydder skolen opp i det.

Jenny har to småsøsken og er opptatt av å ta vare på dem.



LIK MULIGHET TIL UTDANNING

Alle skal ha lik rett til utdanning i Norge. Å gi elever like muligheter til å utvikle sine ferdigheter, er et av de store felles politiske målene i landet. Samtidig er det en av de største utfordringene i skolen.

TEKST: ROBIN ULRIKSEN | FOTO: MORTEN BRUN

I norsk skole henger prinsippet om like muligheter sammen med lik tilgjengelighet og tilgang til utdanning. Utdanningssystemet skal være med på å sikre at alle som ønsker det i prinsippet skal ha lik mulighet til å ta den utdanningen de ønsker og har som mål å ta. Regjeringen har også stadfestet at ungdom ikke bare har en formell rett, men også en reell mulighet til å gjennomføre både grunnskole og videregående opplæring.

DE FLESTE VIL LÆRE

Tidligere har det vært fokusert på kunnskapsnivået som en nøkkel til å forebygge skolefravær og frafall. Vi vet også at det er en sterk sammenheng mellom fravær og karakterer. Men hva er årsakene til fravær og hvordan henger det sammen med frafall? Forskning og erfaring viser at de aller, aller fleste ønsker å lære, delta og være en del av fellesskapet. Det handler i stort og smått om hvordan læringen blir tilrettelagt. At vansker oppdages og blir tatt tak i tidlig, at samarbeidet med

PP-tjeneste, barnevern, foreldre, fritids-tilbud – at hele situasjonen til eleven blir ivaretatt.

HVA SIER TALLENE?

Fravær kan oppfattes som et signal om begynnende tilbaketrekning fra skolearenaen, en tilbaketrekning som kan tilta i volum før elevene blir helt borte og avbryter utdanningen (1). Litteraturen (1) har beskrevet at fravær kanskje er den mest synlige indikatoren på elevens tilknytning til skolen. For å fullføre utdanningen er det viktig at elevene ikke bare er til stede, men også aktivt deltar i læringen. Høyt fravær betyr at eleven verken tar del i det sosiale miljøet eller tilegner seg kunnskap.

Fravær i 10. klasse viser at det ikke er store forskjeller mellom kjønn og årskull, ifølge tallene fra Skoleportalen (2), men mellom fylker og mellom skoler er det store forskjeller.

Osloskolene har som et resultat av Kunnskapsløftet i stor grad lyktes med å heve karaktersnittet for elevene, også

sammenlignet med andre fylker. Samtidig er fravær både i 10. klasse og i videregående høyt i forhold til andre fylker (2). Flere elever i Oslo fraviker normal studieprogresjon i videregående sammenlignet med elever fra andre fylker.

Noe av forskjellene mellom fylkene kan forklares i forskjeller i elevgrunnet. I Oslo er det flere barn som bor under fattigdomsgrensen sammenlignet med andre kommuner, og flere elever enn mange andre steder er eksponert for omfattende risikofaktorer. Oslo har flest elever som får spesialundervisning og flest fritak for deltakelse i nasjonale prøver (3). Det er selvsagt viktig å arbeide med skoleferdigheter for å forebygge frafall i skolen, men tallene fra Oslo-skolen (3) viser at fravær er en viktigere indikator enn tidligere antatt.

FOREBYGGE FRAVÆR ER VRIENT

De færreste skoler lykkes med å forebygge fravær, og de fleste undersøkelser viser at fraværet øker fra barne- til ungdomstrinnet. Før fraværgrensen ble innført i videregående skole, var det også en stor økning i fravær fra ungdomsskolen og til videregående. Det er dessverre få studier som har fulgt elevers fravær gjennom disse overgangene. Derfor vet vi lite om hvilke faktorer som kan bidra til å bryte mønstret. Noe vet vi likevel sikkert: Har en elev hatt høyt fravær i tiende klasse, er det veldig sannsynlig at den samme eleven også har et høyt fravær i videregående, selv etter innføringen av fraværgrensen (4).

Hva vet vi om gruppen elever som utvikler høyt fravær? Forskning har tradisjonelt sett på alvorlig skolefravær ut fra et skolevegringsperspektiv. Et perspektiv

hvor vansker som angst og depresjon fra tidlig alder er assosiert med fravær eller ut fra et skulkperspektiv, hvor fraværet har vært assosiert med problematferd. Ingen av disse perspektivene har klart å differensiere skolefraværsbegrepet på en entydig måte, for eksempel kan også skolevegring være en årsak til skulk. Disse begrepene er heller ikke presise i beskrivelsen av elevenes aktuelle vansker eller årsakene og motivene som elevene rapporterer for fraværet (5).

ELEVSTEMMEN

Elevstemmen er ikke sterkt til stede i forskning om fravær. En del undersøkelser om fraværsårsaker har funnet ut at skulk- og vegringsrelaterte grunner i liten grad blir rapportert som årsak til fravær hos elevene selv. I en undersøkelse av elever med høyt fravær (mer enn åtte dager i løpet av de siste tre måneder) rapporterte like mange elever at årsaken var somatiske symptomer og dobbelt så mange rapporterte at subjektive helseplager eller diffuse plager var årsak til fraværet (5).

Ettersom gruppen elever med høyt fravær antakelig er veldig forskjellig, bør skolene jobbe differensiert med denne gruppen elever. I en metaanalyse (6) av tiltak for å redusere fravær, rapporteres det at spesielt to typer tiltak ser ut til å være effektive; det ene er kognitiv atferdsterapi og det andre er fraværsregistrering og gruppebasert rådgivning til elever med høyt fravær. Metaanalysen inkluderte ingen undersøkelser fra Norge, og få undersøkelser brukte tilfredsstillende metoder for å måle effekt av tiltakene.





Robin Ulriksen er forsker og seniorrådgiver ved Statpeds avdeling for forskning og utvikling.

TILTAK MOT FRAVÆR

I det forebyggende arbeidet er det viktig at skolene har et system som overvåker elevfraværet og med spesielt fokus på elever som tidligere har hatt høyt fravær. Selv om fravær har årsaker i ulike utfordringer som eleven har, viser forskning at det skapes «en ond sirkel» hvor forhold rundt eleven bidrar til å opprettholde eller skape unngåelsesatferd (7).

For å styrke gjennomføringen av videregående opplæring etablerte Kunnskapsdepartementet i 2010 satsingen Ny giv (8) et samarbeidsprosjekt om oppfølging av ungdom. Tiltakene er i stor grad utviklet i tråd med forskningslitteraturen og har som mål å få frem informasjon om elever i risikozonen og fokusere på grunnleggende kompetanse.

Fravær handler om mer enn sosioøkonomiske risikofaktorer, manglende kompetanse eller fysiske og psykiske vansker. Frafall utvikler seg over tid og med bakgrunn i elevens erfaringer fra både skole og hjem. Tilgjengelige ressurser i elevens nærområde gjennom et skoleliv spiller en stor rolle. Frafallet skapes i møtene mellom elev og skole.

Det er behov for å trenge dypere inn

i problematikken om hvilke elever som faller fra og finne tiltak som er rettet mot det disse ungdommene trenger. Ikke minst gjelder dette brukergruppene til Statped.

INKLUDERENDE LÆRINGSMILJØ

Å skape et inkluderende læringsmiljø er viktig for å forebygge fravær. Manglende relasjonell tilknytning til personer i skolen er knyttet til høyt fravær og tidlig avbrutt skolegang (9). Et inkluderende læringsmiljø som skaper engasjement, utjevner risikoen for å utvikle negative holdninger og dårlige relasjoner for elever med sosiale og kognitive utfordringer. En OECD-studie fra 2003 med data fra 224 058 elever på 15 år fra 42 land viste at elever med høyt skoleengasjement hadde et ubetydelig fravær (10).

Fra praksis opplever vi at et inkluderende læringsmiljø handler om nærhet, trygghet og tillit. Sosial tilhørighet er grunnleggende for den enkelte elevs personlige vekst og faglige utvikling.

Mangelfull kommunikasjon på tvers av skolenivåer kan være en utfordring. Spesielt ser vi at overgangene fra barnehage til skole og fra ungdomsskolen til videregående er utfordrende for elever

med særskilte behov eller som har fraværspromblematikk med seg i sekken. Viktig informasjon om elevene kan gå tapt i disse overgangene. Noen skoler jobber systematisk og godt med dette, men det er stor forskjell på hvor mye informasjon skolene får eller klarer å skaffe seg i overgangene.

PROSJEKTER PÅ GANG

For tiden gjennomfører Statped og Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) en tiltaksstudie i regi av fylkeskommunene i Nord-Norge. Elever med mer enn 12 prosent fravær i 10. klasse får i overgangen til videregående en samtale om tidligere fravær. En rådgiver finner sammen med eleven frem til nyttige tilpasninger og støtte som kan hjelpe eleven med å unngå å utvikle høyt fravær. Resultater fra dette prosjektet blir tilgjengelig i løpet av 2019.

Statped arbeider også med et prosjekt som skal gi mer informasjon om både frafall og fravær for Statpeds brukergrupper. Vi vet dessverre for lite om hva som forklarer utviklingen av fravær og hvordan vi best mulig kan forebygge og hjelpe elever med ulike vansker. ■

REFERANSER

1. Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of educational research*, 59(2), 117–142.
2. Skoleportalen <https://www.udir.no/fravar>
3. <https://www.utdanningsnytt.no/utdanning/artikler/2018/oktober/oslo-elever-er-ikke-som-andre-elever/>
4. Ulriksen, R. Fravær og gjennomføring i videregående skole, Statpedkonferansen 2019, Statped
5. Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2015). Assessing reasons for school non-attendance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(3), 316–336.
6. Maynard, B. R., Heyne, D., Brendel, K. E., Bulanda, J. J., Thompson, A. M., & Pigott, T. D. (2018). Treatment for school refusal among children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 56–67
7. Kearney, C. A., & Bensaheb, A. (2006). School absenteeism and school refusal behavior: A review and suggestions for school-based health professionals. *Journal of School Health*, 76(1), 3–7.
8. Prosjektrapport Ny GIV 2010–2013. Dette er hovedrapporten for prosjektet Ny GIV (2010–2013). Rapporten gir en oversikt over bakgrunn, status, resultater og utfordringene framover.
9. Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.). (2012). *Handbook of research on student engagement*. Springer Science & Business Media.
10. Willms, J. D. (2003). *Student engagement at school. A sense of belonging and participation*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.



NÅR SKOLEN BLIR EN FIENDE

Å tilrettelegge for elever med nevroutviklingsforstyrrelser er en kompleks oppgave. Det finnes ingen universelle programmer for slik tilrettelegging, så den må som oftest tilpasses individuelt. For å hindre alvorlig frafall i skolen – og at skolen blir en fiende – trengs innsikt og kunnskap.

TEKST: MAREN-JOHANNE NORDBY | **FOTO:** MORTEN BRUN

Statped får stadig flere henvisninger om elever med alvorlig skolefravær og nevroutviklingsforstyrrelser som ADHD, Tourettes syndrom og autismspekterforstyrrelser. Ofte har elevene tilleggsvansker, og de vanligste er lærevansker, atferdsvansker, depresjon, angst, selektiv mutisme, tvangsmessig atferd, søvnvansker og diffuse helseplager. Statped's erfaringer er helt i tråd med et forskningsarbeid (1) fra 2017 om elever med autismspekterforstyrrelser og skolevegringsatferd. Studien ble gjennomført i samarbeid med foreldre og lærere i en periode på fire uker og viser at elever med autismspekterforstyrrelser viste vegringsatferd drøyt sju ganger så ofte som elever uten de samme vanskene.

I 2017 ga Institut for Menneskerettigheder i Danmark ut rapporten «Børn med handicap, som ikke går i skole» (2). Temaet i rapporten er skolevegring hos

barn med ulike funksjonsnedsettelse. Rapporten konkluderer med at barn med autisme har en særlig utfordring når det gjelder skolevegring.

Det er lite forskning om skolevegring blant elever med ADHD og Tourettes syndrom, men omfanget av henvisninger til Statped viser at denne elevgruppen også har utfordringer med skolefravær.

SER TENDENS TIL FRAFALL TIDLIG

Historikken i henvisningene viser at tegnene på å utvikle skolefravær ofte har vært synlige allerede i barnehagen. Foreldre beskriver barn som har taklet overgangene mellom barnehage og skole dårlig og vist vegringsatferd tidlig. Tilvenningen i barnehagen har vært en kamp. Barna har hatt utfordringer i samspill med andre barn og stort behov for struktur og forutsigbarhet for å mestre barnehagehverdagen. Utfordringene fortsetter ofte inn

i skolen. Det å være i klasserommet kan for enkelte oppleves umulig, og de vegrer seg for å være der.

Resultatet er ofte at disse elevene havner i et grupperom sammen med en ufaglært assistent. Flere skoler mangler en plan B når den ordinære opplæringen ikke fungerer. Over tid kan fraværet fra klassen utvikle seg til en større vegring for å gå på skolen. Etter hvert kan det være krevende for foreldrene å ta kampen mot barnets vegring, og det fysiske fraværet kan øke. Tendensen er at fraværet starter i fjerdeklasse og fortsetter utover barneskolen. Når eleven begynner på ungdomsskolen, er han/hun til stede på skolen en kort periode – før det raskt blir vanskelig. Elevens fravær øker, og etter en ferie kan situasjonen være at eleven uteblir helt fra skolen.

MANGE UTFORDRINGER

Barn med nevroutviklingsforstyrrelser strever med eksekutive funksjoner. I litteraturen beskrives forstyrrelsen (3) som å ha en dårlig administrerende direktør i hjernen. Det gir seg utslag i at barna strever med problemløsning, planlegging, gjennomføring av oppgaver og regulering av emosjoner. De har utfordringer med å ta andres perspektiv og tolke andres atferd. De kan ha vansker i kommunikasjon, både verbalt og non-verbalt, og med hvordan de skal forholde seg til et sett med uskrevne regler.

Elevene kan fremstå som lite fleksible. Manglende struktur og forutsigbarhet gjennom skoledagen fører ofte til at eleven opplever stress og i liten grad forstår hva som er forventet. Når barnet møter liten forståelse og tilrettelegging av vanskene over tid, kan det utvikle seg til stress og maktesløshet. For noen barn vises dette gjennom atferdsvansker, rigiditet, tvang, angst – ofte en følge av at barnet forsøker å ta kontroll over situasjonen. På sikt kan situasjonen utvikle seg til utenforskap.

KARTLEGG TRIGGERE

Mennesker med ADHD, Tourettes syndrom og autisme tolker ofte verden på en annen måte enn andre. Det må derfor mer kunnskap om dette inn i skolen. Det finnes som regel mange triggerer i læringsmiljøet som over tid kan gjøre at eleven ikke makter å gå på skolen.

En trigger kan være at eleven misforstår sosiale situasjoner, opplever urealistiske krav og stadig dummer seg ut i samspill med andre. Hvilke sosiale ferdigheter eleven trenger å øve på, er svært individuelt. Det å bli ekstra godt kjent med barnet og finne ut hva som er triggerer akkurat for ham eller henne, kan være en god start. Å ha gode kartleggings- og samtaleverktøy som kan brukes i samtale med eleven, er viktig for å lykkes. Elevens interesser er ofte en god inngang til å utvikle en god relasjon og læring. Mestringsarenaen til mange av elevene som Statped møter, er gaming. Gaming kan i slike tilfeller være en klok inngang til relasjonsbyggende aktivitet.

OVERFØLSOMHET

Sensorisk overbelastning er en annen trigger som ofte går igjen blant elevene som Statped kommer i kontakt med. Sensoriske vansker er overfølsomhet for lyd, lys, berøring og lukt. Det er derfor viktig å kartlegge om eleven har sensoriske vansker og hvordan det oppleves å være i et klasserom med mange sensoriske inntrykk. En elev beskrev følgende da han ble spurt om lukt i klasserommet: «Alle lukter blandes. Når folk tar opp matpakka, er det som om noen hadde putta alle matpakkene i en stor blender og laget en smoothie av dem. Det lukter sykt sterkt. En kvalmende og dødelig lukt. Det får meg til å ville stikke ut av klasserommet.» Det eleven beskriver, er viktig å kjenne til før man insisterer på at han eller hun må

spise maten sin sammen med resten av klassen. Sensoriske vansker er ikke blant kjernevanskene til disse barna, men det kan være en stressfaktor som gjør at det å være i klassen eller på skolen, blir umulig.

INDIVIDUELL TILRETTELEGGING

Å tilrettelegge for en elev med nevroutviklingsforstyrrelser er en kompleks oppgave. I litteraturen finnes det ingen universelle programmer som treffer på tilrettelegging for disse elevene. Det er som oftest individuell tilrettelegging som må til. Det er derfor viktig å kartlegge og forstå barnet, og samtidig lytte til foreldrenes erfaringer. Det er som regel foreldrene som møter elevens skolevegring først. De greier i begynnelsen å få barnet av sted, og det kan tilsynelatende virke greit når eleven først er på plass. Det er viktig at skolen får informasjon så tidlig som mulig og at skolen møter foreldres bekymring på alvor. Tilrettelegges det ikke godt nok for disse elevene fra starten av, kan det bare være snakk om tid før de utvikler alvorlig skolefravær.

TIDLIG INNSATS OG FOREBYGGING

Samfunnet må derfor ta et felles løft for å forebygge og jobbe med og mot alvorlig skolefravær. En god begynnelse er å utvikle nasjonale normer for forebygging, hvordan fravær skal registreres og rutiner for å følge opp elever med bekymringsfullt fravær. Det handler om å ta tidlig innsats på alvor. Statped har derfor startet et prosjekt om alvorlig skolefravær hos elever med nevroutviklingsforstyrrelser. Målet er å tilpasse en kartleggingsmanual som kan brukes i skolefraværarbeidet. Resultatene fra kartleggingen kan gi større treffsikkerhet i tiltakene som settes i gang rundt eleven. Med tverrfaglig samarbeid kan dette gi et helhetlig løft for elever med nevroutviklingsforstyrrelser. ■



Maren-Johanne Nordby er seniorrådgiver i Statped sørøst.

REFERANSER

1. Munkhaugen, E. K., Gjevik, E., Pripp, A. H., Sponheim, E., & Diseth, T. H. (2017). School refusal behaviour: Are children and adolescents with autism spectrum disorder at a higher risk? *Research in Autism Spectrum Disorders*, 41, 31–38.
2. Institut for Menneskeretigheder. (2017). Retten til uddannelse: Når børn med handicap ikke går i skole. København: Institut for Menneskeretigheder. Hentet fra <https://menneskeret.dk/sites/menneskeret.dk/files/media/dokumenter/udgivelser/Retten%20til%20uddannelse.pdf>
3. Hill, E. L. (2008). Executive functioning in Autism Spectrum Disorder: Where it fits in the causal model. In M. E (Ed.), *Autism: An integrated View from neurocognitive, Clinical and Intervention Research*. Oxford: Blackwell Publishing

HJERNEN ER SETET FOR LÆRING OG HUKOMMELSE

Gjennom et strukturert og organisert læringsopplegg, repetisjon og hjernetrim er det mulig å «trene» opp hjernen til å yte bedre. Hjernens formbarhet er mer potent hos barn og unge enn hos voksne, noe som er et viktig utgangspunkt og en plattform for pedagogisk arbeid.

TEKST: GRY FLUGE VINDEDAL | **FOTO:** MORTEN BRUN

Hjernen er setet for hukommelsen vår. Det er hukommelsessansen som gjør det mulig å innkode og tilegne seg ny kunnskap og kunne dra nytte av lagret kunnskap og tidligere erfaringer. Uten hukommelse mister vi fundamentet som både utgjør vår egen identitet og våre relasjoner til omverdenen. Læring og hukommelse er også evolusjonsmessig viktig, ettersom innlært kunnskap hjelper oss til å ta vare på oss selv og til å huske hva vi bør og ikke bør gjøre.

FLERE TYPER HUKOMMELSE

Hjernen vår kan sammenlignes med en database. I hjernen lagres all slags informasjon, synsinntrykk, lukter, lyder, opplevelser, faktakunnskap, erfaringer og innlærte handlinger – informasjonen som vi mottar kontinuerlig gjennom livet. Noe tilegner vi oss og benytter bevisst, slik som faktakunnskap og erfaringer (eksplisitt hukommelse). Andre former for

hukommelse tillater oss å utføre handlinger rutinemessig og automatisk, for eksempel å lese eller å skrive (implisitt hukommelse). Noe informasjon husker vi kun et par sekunder (korttidshukommelse), mens annen kunnskap lagrer vi over tid (dager til år) (langtidshukommelse) (1).

Forskjellige typer hukommelse har ulike funksjoner med tanke på hva vi trenger informasjonen til. Arbeidsminne (også kalt korttidsminne) er den umiddelbare hukommelsen, altså informasjon fra de siste sekundene. Denne hukommelsen bruker vi for å holde informasjon kortvarig i hodet, slik at vi oppnår målet informasjonen gir oss. Episodisk minne hjelper oss til å skille en bestemt hendelse fra andre lignende episoder. Dette er gjerne selvbiografiske minner, og siden de gjerne bygger på våre egne opplevelser og erfaringer, er de i stor grad med på å påvirke egen oppfatning av «jeg-et» og omverdenen. Det semantiske



minnet er kunnskapsminnet vårt. Her oppbevarer vi gjerne faktakunnskap og læring fra skole, studier og jobb. Denne egenskapen kan til dels trenes, og den lagres gjerne bedre dersom kunnskapen tas inn på en strukturert og organisert måte, for eksempel ved å gruppere faktaopplysningene i forhold til hverandre. Persepsjonsminne henviser til minner som kommer fra sansene våre og den kontinuerlige strømmen av inntrykk hjernen vår mottar og tolker fra syn, hørsel, lukt, smak og berøringssans. Vi har også noe som kalles emosjonelt minne, som er sterkt knyttet til følelsene våre og som derfor kan vekke følelser når vi tilbakekaller minnene i hjernen vår. Prosedyreminne er en annen form for hukommelse, som det ofte er automatikk i, for eksempel å lese, kle på seg, kjøre bil med mer. Denne hukommelsen sørger for at vi utfører dagligdagse handlinger uten å måtte være bevisst på dem hele tiden. Til slutt har vi prospektivt minne der vi får hjelp til å huske ting vi skal gjøre i fremtiden. Denne typen hukommelse er også involvert i våre drømmer og planer for fremtiden (1). Mange av disse lærings- og hukommelsesprosessene skjer samtidig og jobber sammen for å lagre komplette minner.

HJERNENS LÆRINGSKAPASITET

Mange har hørt påstanden om at vi til enhver tid kun benytter ti prosent av hjernen vår eller at det finnes grenser for hva vi er i stand til å huske før hjernen er «full». Disse påstandene er myter. Det

finnes ingen begrensning for vår innlæringskapasitet (2). Faktisk kan det være slik at jo mer du lærer, jo bedre blir du. Dette handler om at vi utarbeider rutiner og teknikker som kan gjøre at vi blir flinkere til å huske nye ting og at vi bygger på kunnskap vi allerede har for å bli bedre til å lagre ny informasjon.

HJERNEN KAN TRENES OPP

Forskerne har ikke konkludert om noen er født med bedre hukommelse enn andre. Men siden hjernen kan trenes opp ved hjelp av enkelte teknikker, vil kanskje noen oppfattes som å ha bedre hukommelse enn andre, avhengig av daglig bruk av hjernen. Et eksempel på dette er den såkalte «Locus-metoden» (3). Denne metoden går ut på at du visualiserer et kjent sted, for eksempel huset ditt, og assosierer det du ønsker å lære med forskjellige ting eller steder inne i huset. Dermed kan du gå den samme «ruten gjennom huset» når du trenger å huske det du har skissert.

SPILLER ALDER NOEN ROLLE?

Det er vanlig å tro at en ung og frisk hjerne husker bedre enn en godt voksen hjerne, men slik er det nødvendigvis ikke. Hjernen hos små barn er ikke like moden som hos en voksen. De har heller ikke like stort ordforråd til rådighet, og begge disse faktorene gjør at barn som oftest husker dårligere enn voksne på generelt grunnlag (2).

På den andre siden har den yngre hjernen et større potensial for å stimulere

«ubrukte» og tilgjengelige nervebaner, ettersom barn blir født med et overskudd av potensielle nervecelle-kontaktpunkter (kalt synapser) (4). Synapsene, som ikke blir stimulert av nervesignaler, vil etter en viss tid trekke seg tilbake og svinne hen. Denne mekanismen gjør at særlig barn har en stor læringsevne som kan formes ut fra stimuli barnet opplever og at barn i utgangspunktet har store muligheter for å tilegne seg kunnskap. Selv om den voksne hjernen også har evnen for å styrke eller endre nervebaner (kalt «plastisitet» eller «hjernens formbarhet»), vil et barn kunne ha lettere for å forme hvilke nervebaner som skal styrkes og i tillegg etablere nye potensielle nervebaner. Dette viser seg blant annet ved at barn har lettere for å lære seg flere språk.

KONSENTRASJONSEVNE

En funksjon som henger tett sammen med evnen til å tilegne seg ny læring og hukommelse, er konsentrasjonsevnen (1). Faktorer som kan påvirke konsentrasjonsevnen og dermed også læring og hukommelse, er stress, lite søvn, støy, dårlig allmenntilstand, rusmidler med mer.

På samme måte som du kan eliminere forstyrrende faktorer, kan du også forbedre konsentrasjonen ved for eksempel å sørge for god søvnhygiene, stressmestring, fysisk trening, repetisjon, trene på å holde fokus på oppgaven du skal løse, ta hjernepauser i oppgaveløsningen og stimulering av hjernen ved kryssord og annen hjernetrim. (5) ■



Gry Fluge Vindedal er leder for avdeling ervervet hjerneskode (ligger under Landsdekkende faglig enhet) i Statped.

REFERANSER

1. Andersen, P., Morris, R., Amaral, D., Bliss, T., O'Keefe, J. (2007). The Hippocampus Book. Oxford University Press Inc.
2. Wetterberg, P. (2005). Hukommelsesboken – hvorfor vi husker godt og glemmer lett. 1. utgave. Gyldendal Forlag
3. <https://forskning.no/2017/03/du-kan-trene-deg-til-superhukommelse-pa-fa-uker>
4. Kandel, E. R., Schwartz, J. H., Jessell, T. M., Siegelbaum, S. A., Hudspeth, A. J. (2013). Principles of Neural Science. 5th edition. The McGraw-Hill Company Inc.
5. Burton, N. (2013). How to improve your concentration and memory. Psychology Today: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/hide-and-peek/201301/how-improve-your-concentration-and-memory>



MAUREN

Liten?

Jeg?

Langifra.

Jeg er stor nok.

Fyller meg selv helt
på langs og på tvers
fra øverst til nederst.

Er du større enn
deg selv kanskje?

AV INGER HAGERUP (1905–1985)

SLIK BYGGET HAN LAGET RUNDT LÆREREN

Bjarte Ramstad ser liten nytte i å hjelpe elever med skolefaglige utfordringer om barna strever på andre områder. Derfor har Trudvang skole 14 miljøveiledere på lønningslista.

TEKST: EVA HONGSHAGEN | FOTO: MORTEN BRUN OG EVA HONGSHAGEN

Ifølge Utdanningsforbundet trenger hvert femte barn i skolen ekstra oppfølging for å lykkes i skolefag, sosialt eller på begge områder. For Bjarte Ramstad er fag og sosial kompetanse like viktig.

– Vår jobb er å sette elevene i stand til å håndtere livet. Målet er kanskje ambisiøst, men slik må det være, sier rektoren ved Trudvang skole.

Ramstad tok over rektorstolen i 2006, 30 år ung. Bak seg hadde han fire år som lærer og to år som rektor fra en annen skole. – Jeg var og er kanskje en utypisk rektor. Da jeg begynte her, var jeg uten lang fartstid, hadde en klar tanke om 24 timers-eleven og var mindre opptatt av skolefaglige spørsmål enn andre i min posisjon, sier Ramstad.

FRA BRANNSLUKKING TIL ENDRING

Ramstad sier han har tatt et valg om å stole på at lærerne leverer på det skolefaglige. Lærerne viser seg tilliten verdig gjennom elevenes resultater på nasjonale prøver på 5. trinn.

– Der ligger vi i landstoppen. Men da jeg kom hit, merket jeg at vi manglet faglige verktøy for sosiale utfordringer. Vi drev med brannslukking fremfor langsiktig endringsarbeid med elevene. Assistentene brukte livserfaring og sunn fornuft til å løse utfordringene. Det fungerer i noen tilfeller, men ofte kreves det mer, mener Ramstad.

Den nye rektoren ønsket bredere fagkompetanse inn i skolen, et mer sammensatt lag rundt elevene fordelt på 1. til 5. trinn.

– Jeg trengte flere yrkesgrupper blant de ansatte, noen med et faglig perspektiv for å løse sosiale utfordringer, sier han.

LOKALE REKRUTTERINGSMULIGHETER

I 2008, nesten ti år før Arbeidsforskningsinstituttet kom med en kunnskapsoversikt om bruk av ulike yrkesgrupper i skolen, ble den første miljøveilederen ansatt ved Trudvang skole.

– Jeg så for meg relativt mange ansettelser på kort tid for å ha grunnbemanningen til å løse sosiale utfordringer. Så kunne ansettelsene avta. Slik ble det ikke.



Rektor Bjarte Ramstad ved Trudvang skole sammen med vernepleier Monica Slinde Solberg, sosionom Vivian Sætre og barnevernspedagog Siri Nummedal som fyller tre av miljøveilederstillingene ved skolen.

Det er et mangfold i utfordringer. Det gir behov for bredde i fagkompetansen blant ansatte, sier rektoren.

Per mars 2019 har antallet miljøveiledere økt til 14. Med Høgskolen på Vestlandet, Campus Sogndal et steinkast fra skolegården, er det kort vei til ressurser som kan fylle miljøveilederstillingene. Høgskolen tilbyr flere helse- og sosialfag, som barnevern, sosialt arbeid, sykepleie og vernepleie.

– En annen viktig forutsetning for utviklingen her er at jeg styrer skolebudsjettet. Prinsippet i Sogndal kommune er at tjenesteleder har ansvar for sin drift. I en annen kommune måtte jeg ha ansatt miljøterapeuter til assistentlønn, forteller Ramstad.

NATURLIG UTSKIFTNING

Rektoren har kalkulert seg frem til at kostnaden av 20 assistenttimer kan veksles inn i omtrent 16 timer med miljøveileder. Skal assistenttimene veksles inn til pedagog, ville timetallet nærmet seg tolv.

– Vi ser at med fagkompetanse i alle

ledd, kan timeinnsatsen justeres ned. Eleven kan da få et like godt eller bedre tilbud gjennom 16 timer nå som eleven fikk gjennom 20 timer tidligere, sier Ramstad.

– Det har vært noen diskusjoner om ressursbruken, men jeg mener at lærerne ikke har blitt forsømt. Vi oppfyller lærernormen. Vi har heller ikke sagt opp assistenter. Utskiftningen har skjedd gjennom naturlig avgang ved at folk har flyttet og at vi kunne utlyse nye stillinger. Prosessen tok cirka fem år, forteller rektoren.

MILJØVEILEDER

Tre av kvinnene som fyller miljøveilederstillingene på skolen, er barnevernspedagog Siri Nummedal, vernepleier Monica Slinde Solberg og sosionom Vivian Sætre. Sammenlagt har de 26 års erfaring ved skolen. De er skjønt enige om at deres fagkompetanse verdsettes av lærerne.

– Lærerne kan bruke tiden i klasserommet på å undervise. Vi kan ta oss av elever som trenger pauser litt oftere eller har behov for en samtale. Det er vanskelig

å lære, hvis tankene er opptatt med en vanskelig opplevelse hjemme eller en krangel fra friminuttet, sier Sætre.

– Når vi tar praten, er det heller ikke så synlig for resten av klassen, supplerer Solberg.

BYGGER RELASJONER

– Vi er delaktige i klasserommet, men er også synlige ute i friminuttene og i SFO. Vi ser barna på ulike arenaer og kjenner flere sider av den enkelte utover elevrollen. Vi har tiden og kompetansen til å lete etter årsaker. Hvorfor er denne eleven urolig i klasserommet? sier Sætre.

– Jeg har hørt at noen elever kaller oss medlærer. De vet at de kan stoppe oss for sosiale spørsmål, at vi kan ordne opp i ting. Det er ikke alltid vi får til alt vi heller, men vi ser at arbeidet bærer frukter over tid, sier Nummedal.

GOD DRIFTSSITUASJON

Utdanningsdirektoratet driver i dag forskning som skal gi ny kunnskap om hvordan det er hensiktsmessig å bruke flerfaglig kompetanse i skolen. Rektor Ramstad begynner å telle på fingrene når han får spørsmål om effekten av sitt lag rundt elevene. – Vi mangler måleverktøy for sosial kompetanse, men vi scorer høyt på elevundersøkelsen og nasjonale prøver. Det sier noe. Jeg tror ikke det går an å ha det dårlig sosialt og samtidig ha toppscore faglig, sier han, og fortsetter:

– Vi har en varig god driftssituasjon. Tross 330 elever har vi få hendelser som er så krevende at vi må bruke store eller alle ressurser på å håndtere det.

TRYGGHET FOR ELEVENE

I tillegg mener Ramstad å ha skapt en skole som gir trygghet for elevene.

– Vi eier alle elevers utfordringer til enhver tid. I det ligger det at vi vet når vi skal hjelpe til, vi vet når andre kan hjelpe oss og vi venter aldri på andre tjenester. Laget rundt eleven gjør oss i stand til å oppdage elevenes utfordringer på flere arenaer. Det er høy sannsynlighet for at vi fanger opp problemene dine om du er elev på Trudvang skole. Det er en stor trygghet for elevene, sier han.

Ramstad tror den flerfaglige innsatsen også er viktig for å forebygge frafall i skolen.

– Vi ser at elever med normale forutsetninger, men som har et unormalt uttrykk hos oss, går som elever uten særlige behov på ungdomsskoletrinnet.

LAGBYGGINGEN

Helt konkret har Ramstad bygget opp laget med en miljøveileder i hver klasse på 1. trinn. Målet er å gi gode, sosiale rammer helt fra skolestart.

– Våre 1. klassinger kommer fra ni ulike avdelinger fordelt på seks barnehager. Da er det mange som ikke kjenner hverandre, og vi må sosialisere dem til å fungere og jobbe sammen, sier rektoren.

I klasser fra 2. trinn og oppover er det miljøveileder til stede i klasser hvor det er elever som har vedtak om spesialundervisning.

– Vi har et prinsipp om at alle elever skal få majoriteten av undervisningen sammen med klassen. Derfor prøver skolen å unngå spesialundervisning utenfor klasserommet. I en klasse med elever med tiltak, vil fordelingen av laget rundt disse elevene dryppe på klassekameratene, sier Ramstad.

LÆRERPERSPEKTIVET

Fordelen av en miljøveileder i klasserommet merker også lærer Siri Lahlum

Bjarte Ramstad er rektor ved Trudvang skole i Sogndal kommune i Sogn og Fjordane. Skolen har 330 elever fra 1. til 5. trinn.



Flåten. Med over 20 år bak seg ved Trudvang skole har hun vært vitne til hele lagbyggerprosessen.

– I oppstarten opplevde nok miljøveilederne å bli behandlet som assistenter. Fagkompetansen deres ble ikke helt sett. Det har endret seg. Nå vet vi at de har supplerende kunnskap til vår, sier Flåten.

Kontaktlæreren beskriver et samarbeid med miljøveilederne som er til nytte både for elever og lærere.

– Skjer det en episode i et friminutt, kan miljøveilederne ta tak i det med en gang. Jeg som lærer kan starte undervisning. Elevene får ryddet opp uten å måtte vente til slutten av dagen eller morgenen etter og kan lettere konsentrere seg om å lære, forteller Flåten.

ANDRE KOMMER ETTER

Flåten understreker at laget rundt eleven ikke må gå på bekostning av lærerressurser.

– Som kontaktlærer må du holde i totalbildet, men vi jobber sammen om å løse utfordringer. For eksempel kan miljøveilederne være med på utviklingssamtaler med foreldre. For oss er miljøveilederne viktig på atferds-utfordringer. Jeg holder

fremdeles i det spesialpedagogiske opplegget, forteller hun.

– Jeg vet at andre skoler har vært litt kritiske til utviklingen her. Det var kanskje antallet de var kritiske til, men nå ser jeg at noen har snudd og fått inn miljøterapeuter selv, sier hun.

INGEN STILLINGSINSTRUKS

At Trudvang skole har inspirert andre til lignende utvikling, merker også rektor Ramstad. Skolen har hatt journalistbesøk fra både Fontene og Utdanningsnytt, og Ramstad har fått flere henvendelser fra rektorer ved andre skoler som ønsker å få oversendt en stillingsinstruks.

– Da må jeg dessverre skuffe dem og si at det har jeg ikke. Ingen utfordring er lik, og de ansatte må få frihet til å løse situasjonen slik de mener det er best faglig. Jeg vil ikke lage en instruks som hemmer fleksibiliteten, sier han.

Neste ønske på Ramstads liste er å få miljøveiledere inn i flere klasser fra 2. trinn.

– Utfordringen er klasser uten elever med rett til spesialundervisning. Det kan likevel være nyttig med en miljøveileder, avslutter rektoren. ■

AKTIVITET OG MESTRING MED VELFERDSTEKNOLOGI

Barn og unge med funksjonsnedsettelse har ulike behov og ressurser, og mange trenger bistand hele livet fra ulike tjenesteområder. Velferdsteknologi kan være et nyttig verktøy for disse brukerne og bidra til mer selvstendighet, trygghet og mestring i dagliglivet.

TEKST: MARIANNE V. TRONSDEN | FOTO: MORTEN BRUN

Nasjonalt velferdsteknologiprogram (NVP) etablerte i 2016 en tilskuddsordning for kommuner til utprøving av velferdsteknologi for barn og unge med funksjonsnedsettelse. Målet er å identifisere og prøve ut kommersielt tilgjengelig velferdsteknologi, slik at denne brukergruppen enklere kan delta i og mestre fritidsaktiviteter. Aktivitetene skal støtte opp under den enkeltes habiliterings- og rehabiliteringsprosess.

TO STUDIER

I samarbeid med NVP har Nasjonalt senter for e-helseforskning utført to kvalitative studier om utprøvingen av velferdsteknologi. Studiene ble utført i kommuner som har fått tilskudd fra NVP for å prøve ut velferdsteknologi. Deltakerne er mellom åtte og 29 år, har ulike funksjonsnedsettelse og diagnoser, primært av kognitiv karakter, og de fleste bor sammen med foreldre.

Utprøvingen ble gjort innen disse områdene: språk- og kommunikasjonsteknologi, pedagogiske spill og lek, teknologi til tid,

planlegging og struktur, lokaliseringsteknologi og samhandlingsteknologi.

FAMILIENES ERFARINGER

Den første studien (1) utforsket familienes erfaringer med bruk av velferdsteknologi i kommunene Horten og Drammen, basert på intervjuer med 19 foresatte. Studien viser at velferdsteknologi har stort potensial for målgruppen og at de utprøvde teknologiene førte til økt mestring av aktiviteter og daglige gjøremål. Dette kom til uttrykk gjennom mer selvstendighet, bedre struktur, kontroll og forutsigbarhet samt sosial deltakelse og utvikling av språklige ferdigheter. Teknologiene understøttet dessuten behov for trygghet, avlastning og lek, og inngikk som et normaliserende element i barnas dagligliv.

Samtidig var det utfordringer knyttet til teknologiske, organisatoriske og sosiale/individuelle aspekter. En grunnleggende forutsetning er at det tas utgangspunkt i brukerens individuelle behov, ressurser og forutsetninger – og at barnets og familiens

behov, motivasjon og kompetanse kartlegges i forkant.

FORUTSETNINGER FOR VELLYKKET INNFØRING

Den andre studien (2,3) undersøkte organisatoriske forutsetninger for en vellykket innføring av velferdsteknologi i et kommunalt tjenestetilbud til denne brukergruppen. 16 fagpersoner i kommunene Drammen, Horten, Sandnes og Risør ble intervjuet. De representerte kommunenes ledelse, prosjektledelse, ulike tjenesteområder, tjenesteytere og tilretteleggere som tildelingskontor og NAV hjelpemiddelsen-tral. Studien løfter fram organisatoriske aspekter og problemstillinger som aktørene mente var viktige for å ta steget fra utprøving til implementering av velferdsteknologi for brukergruppen.

Kort oppsummert er det:

- Organisatoriske forutsetninger på bruker-, tilrettelegger- samt ledelses- og forankringsnivå
- Oppgaver, tid og ressurser for å forstå brukernes behov og interesser for å tilby riktig løsning.
- Gode retningslinjer, forretningsmessig forankring, samarbeid mellom kommunale etater og forpliktende involvering fra ledernivåer

Problemstillinger knyttet til prinsipielle spørsmål om hva som skal være en kommunal oppgave, hva som skal distribueres gjennom NAV og hva brukerne må ta ansvar for selv, har oppstått i kjølvannet av prosjektene. Dette henger sammen med spørsmål om rettigheter, etikk og finansiering. ■



Marianne V. Trondsen er seniorforsker ved Nasjonalt senter for e-helseforskning.
www.ehealthresearch.no

FAKTA

Gjennom Nasjonalt velferdsteknologiprogram (NVP) legger helsemyndighetene til rette for at kommuner tar i bruk og integrerer velferdsteknologi som en del av helse- og omsorgstjenestene. Programmet er et samarbeid mellom Helse- og omsorgsdepartementet, Direktoratet for e-helse og Kommunenes sentralforbund (KS).

REFERANSER

1. Trondsen M. V., Knarvik U. (2017). *Velferdsteknologi for barn og unge med funksjonsnedsettelse. Erfaringer med utprøving av velferdsteknologi i kommunene Drammen og Horten. NSE-rapport 6/2017. Tromsø: Nasjonalt senter for e-helseforskning.*
2. Rotvold G-H., Knarvik U., Trondsen M. V. (2018). *Innføring av velferdsteknologi for barn og unge med funksjonsnedsettelse. NSE-rapport 1/2018. Tromsø: Nasjonalt senter for e-helseforskning.*
3. Knarvik U., Trondsen M. V. (2018). *En kvalitativ studie: Muligheter med velferdsteknologi for barn og unge med funksjonsnedsettelse. Fysioterapeuten 9/2018, s. 36–41.*

DYSLEKSI OG MULTIMEDIELÆRING

– Det er en utbredt oppfatning at en PC løser mye av problemet med dysleksi. Slik er det ikke, slår Anette Andresen fast etter sin doktorgradsavhandling om dysleksi og multimedielæring.

TEKST OG FOTO: EVA HONGSHAGEN

Doktorgradsprosjektet handlet om hvordan elever med dysleksi hadde nytte av læring fra ulike medietyper på nettet, såkalt multimedielæring. Mer spesifikt var spørsmålet hvordan de klarte å tilegne seg og kombinere informasjon på tvers av nettsider og medietyper. For å svare på dette ble det opprettet tre nettsider om temaet soling og helse. Hver side ga ulik informasjon. Én ga informasjon om skadelige effekter, én om helsefremmende effekter og én hadde nøytral informasjon om soling og helse. Hver av de tre nettsidene inneholdt en video, et bilde og en tekst, alle med unik informasjon. Ved hjelp av spørsmål i etterkant så forskerne hvordan elevene klarte å integrere all informasjonen til en helhetlig oppfatning.

– Slik så vi hvilke medietyper elevene brukte informasjon fra når de svarte på spørsmål om sammenhengen mellom soling og helse. Dess flere av medietypene og sidene elevene brukte i integreringen av informasjon, dess høyere score fikk de, forklarer Andresen.

ARBEIDSMINNE

Resultatene viste at elevene med dysleksi hadde større utfordringer med

integreringen på tvers av medietyper og sider enn elevene uten dysleksi. Når elevene med dysleksi svarte på spørsmålet om sammenhengen mellom soling og helse, brukte de ikke informasjon fra tekstene – selv om forskerne gjennom en øyeskanner kunne se at alle elevene leste tekstene.

– Vi fant at forskjellen mellom elever med og uten dysleksi hang sammen med forskjeller i arbeidsminne mellom de to gruppene. Arbeidsminne er evnen til å bearbeide og lagre informasjon samtidig som du gjør noe annet. Når du skal huske fra flere kilder og sammenligne med andre tekster samtidig, blir det vanskelig å huske det du leser i tillegg. Dette slo spesielt ut hos elevene med dysleksi, sier hun.

På forhånd antok forskerne at det var mer krevende for elever med dysleksi enn elever uten å integrere informasjon på tvers av sider og medietyper. – Men at arbeidsminnet forklarte mer enn leseferdigheter, overrasket oss, sier hun.

DIGITALE LÆREMIDLER LØSER IKKE ALT

44 tiendeklassinger deltok i undersøkelsen, og derfor må resultatene ifølge Andresen tolkes med forbehold. Likevel mener hun

det er viktig for lærere å kjenne til betydningen av arbeidsminnet.

– Multimedielæring kan være krevende for elever med dysleksi, selv om lesingen kan få støtte fra bilder og video. PC-en gjør ikke alt mye lettere. Så enkelt er det ikke. Nyttan av digitale verktøy er også avhengig av brukeren. Det er ikke teknologien i seg selv som gir læring, men måten den brukes på. Det må brukes riktig for å være til hjelp, presiserer Andresen.

TETTERE PÅ ELEVENE

– Hjelp elevene når de bruker nettet, er Andresens oppfordring. – Informasjonen på nettet er mangfoldig og mer uoversiktlig enn i lærebøker. På nettet bestemmer elevene leserekkefølgen selv. Det krever navigeringsferdigheter som mange elever trenger veiledning til. De kan også trenge hjelp til å forstå at informasjonen på ulike nettsteder eller i ulike medietyper supplerer hverandre.

Andresen trekker frem strategier for leseforståelse som viktige verktøy for å hjelpe elever med dysleksi, også når de bruker digitale verktøy.

– Vi vet at forhåndskunnskap gjør det lettere å huske og lære. Snakk med elevene

Anette Andresen er seniorrådgiver i Statped sørøst ved avdeling for språk og tale.



om hva de kan om temaet fra før og hva det nye skal handle om. Det er viktig å ha med seg når vi vet at det sannsynligvis er elever med dysleksi i alle klasserom, sier hun.

ØNSKER MER FORSKNING

Det finnes lite informasjon og få studier om elever med dysleksi og multimedielæring.

– Det er forsket mye på feltene hver for seg, men lite på kombinasjonen. Det er også en av grunnene til at dette ble temaet for doktorgradsprosjektet, forteller hun.

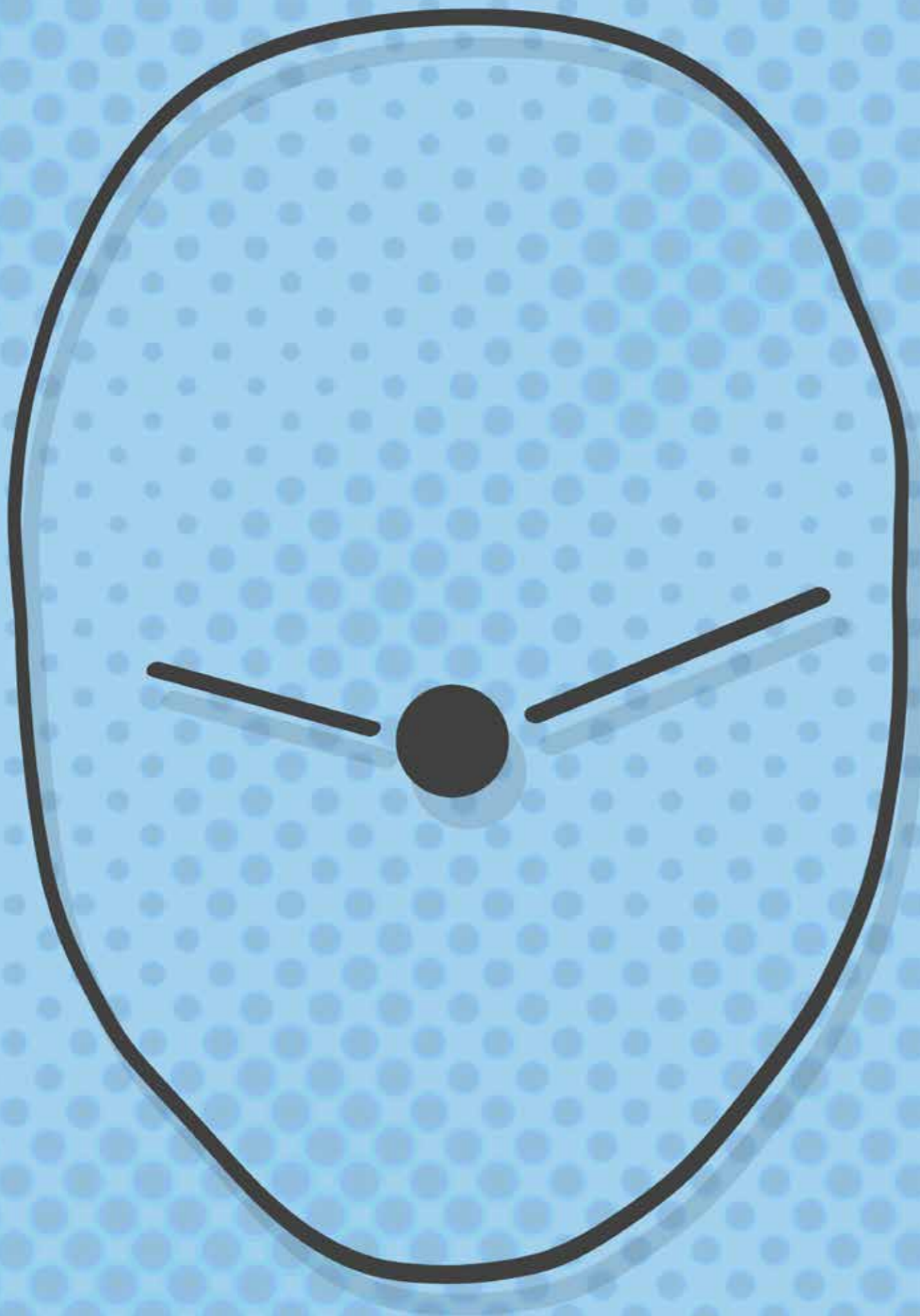
Andresen ser flere områder hvor det er behov for økt kunnskap.

– For eksempel er det interessant å se hvordan elever med dysleksi bruker det åpne internettet til opplæring ellers. Det hadde vi ikke mulighet til i prosjektet vårt, avslutter hun.

FAKTA

Anette Andresens doktorgradsarbeid undersøkte forskjeller mellom typiske lesere og lesere med dysleksi i håndteringen av multimedielæring. Arbeidet ble utført ved Universitet i Oslo.

Publikasjonen fra prosjektet finner du på statped.no. ■



BEDRE LÆRINGSMILJØ MED KOGNITIVE HJELPEMIDLER

Kan hjelpemidler som strukturerer tiden, bidra til arbeidsro for elever og lærere i klassen og skape et inkluderende og bedre læringsmiljø? Studien HELT – helse, læring og trivsel i skolen viser nettopp det.

TEKST: MIRJAM HARKESTAD OLSEN | **FOTO:** MORTEN BRUN

Studien ble gjennomført av et forskerteam ved UiT Norges arktiske universitet i perioden 2015–2018. Den undersøkte det psykososiale miljøet i to ordinære tredjeklasser som har elever med ADHD og Tourettes syndrom. Studien rommet en kartleggingsfase, en innovasjonsfase og en evalueringsfase etter mal av aksjonsforskning (1).

I kartleggingsfasen gikk vi bredt ut og observerte over tid både klassene og lærerne på skolen. Vi registrerte hvordan timene var bygd opp, relasjoner mellom lærer-elev, elev-elev og lærerstøtte. I tillegg intervjuet vi hvert team av lærere og assistenter, elevgrupper og foreldregrupper for å få frem deres refleksjoner om det psykososiale miljøet i skolen generelt og i deres

aktuelle klasse spesielt. Vi var også opptatt av å høre deres tanker om hvordan et godt psykososialt miljø kan utvikles og etableres.

Kartleggingen avdekket mye uro i skolens to tredjeklasser, 3 A og 3 B. Flere elever vandret rundt i klasserommet, flere spurte hvor lenge det var igjen av økten eller når det var pause. Det var også mange spørsmål om hvor lenge de skulle arbeide med den aktuelle aktiviteten. Uroen ga dårlig flyt i arbeidet og bidro til at lærer brukte mye tid på å få elevene til å falle til ro. Basert på funn i kartleggingsfasen snakket vi med lærerne om hvilke endringer de ønsket for sin klasse.

STRUKTUR AV TID

I begge klassene ønsket lærerne å innføre en tydeligere struktur av tid, gjerne en struktur som var synlig for elevene. Derfor valgte vi forskjellige tidsstrukturerte produkter, Cognitaklokka og tidvisere samt Memoplanner og timestokk. Både Cognitaklokka og Memoplanner er digitale dagsplaner. Tidvisere er armbandsur som

Hjelpemidler som strukturerer tiden kan bidra til et bedre psykososialt miljø i klasser hvor elevers atferd både påvirker og blir påvirket av læringsmiljøet.

viser tiden både digitalt og analogt i tillegg til en nedtellingsfunksjon. Timestokk er et visuelt hjelpemiddel for nedtelling av fem, ti, 15 og 20 minutter.

Klasse A tok i bruk Cognitaklokka, tidviserne og timestokken. Klasse B tok i bruk Memoplanner og tidviserne. Lærere og elever fikk opplæring på de respektive hjelpemidlene av firmaene (Cognita og Abilia) som leverte produktene. Lærerne ble i felleskap enige om å stille nedtellingsfunksjonen på tidviserne på 15 minutter, da dette harmonerte med lengden på friminutt og den tiden de vanligvis brukte på enkeltaktiviteter i undervisningsøkten.

Hjelpemidlene ble presentert for elevene høsten 2016, og innovasjonsperioden strakk seg til mai 2017. I denne perioden ble det gjennomført dialogmøter mellom lærerne og forskerteamet hver tredje måned. I forkant av disse møtene observerte vi klassene. I dialogmøtene reflekterte vi sammen og delte erfaringer om elevenes bruk av tidshjelpemidlene. Som en del av evalueringen gjennomførte vi også samtaler med elevgrupper som ble ledet av lærerne.

«KLOKKENE VISER NÅR VI ER FERDIG»

I klasse 3 A hang Cognitaklokka foran på vegg i klasserommet. Læreren valgte å organisere elevene slik at de med størst behov for tidsstruktur satt slik at de så klokka godt. For elevene på bakerste rad var det vanskelig å se symbolene på klokka. De kunne følge lysdioden som flyttet seg og fikk på den måten en grov oversikt over framdriften i dagen. Da

forskerteamet besøkte prosjektskolen i januar, var læreren begeistret for Cognitaklokka. Han mente det for enkelte elever var som dag og natt å få denne oversikten over dagen. Han fortalte at han passet på å ha klokka klar på morgenen før elevene kom, for så å gjennomgå dagen når alle var på plass.

GOD STØTTE I UNDERVISNINGEN

I klasse 3 B sto Memoplanneren på et lite bord foran i klassen. Den sto skråstilt mot klassen, slik at et par elever ikke fikk sett skjermen. Ved behov gikk disse fram for å sjekke dagsplanen. Lærer fortalte at elevene sjekket dagsplanen når de kom inn fra pause i tillegg til at han gjennomgikk skoledagen om morgenen og innholdet i økten ved starten av hver time. Memoplanner har en forside med en grov oversikt over dagen. Hvert symbol kan klikkes på for å få detaljer for den enkelte økten. Læreren fortalte at han opplevde Memoplanner som en god støtte i grovplanleggingen av undervisningen. I tillegg sa han at elevene så ut til å søke mot dagsplanen for å få oversikt over arbeidsoppgavene.

Resultatene viser at elevene i større grad falt til ro når de fikk oversikt over tiden sin. De sa selv at det var mindre mas om hvor lenge det var igjen av timen, og flere elever påpekte at de nå visste hvor lenge de skulle jobbe. Flere elever ga uttrykk for at de likte muligheten tidviserne ga dem til å telle ned tiden i aktiviteten. Noen av elevene brukte tidsfunksjonen også på eget initiativ.

Tidviserne var armbånds sur med

plastreim, som ble levert i en liten boks. Elevene hadde boksene stående på pultene. Noen elever opplevde at klokken klødde, at de ble svette eller at det ble trangt under klærne. Mange valgte derfor å la klokkene bli liggende i eskene og starte dem derfra.

FREMMER INKLUDERING

Denne studien viser at hjelpemidler som vanligvis tildeles elever med spesielle behov, med stor suksess kan innarbeides som et ordinært verktøy i ordinære klasser. Det fungerer bra for elever som har behov for kognitive hjelpemidler. I tillegg drar også andre elever nytte av den strukturen slike hjelpemidler gir.

Denne måten å ta hjelpemidlene i bruk på, kan redusere stigma og åpne for at elevenes ulike behov blir en naturlig del av mangfoldet i klasserommet. Studien viser at slike kognitive hjelpemidler virker positivt på klassens arbeidsro, noe som igjen bidrar til et bedre læringsmiljø.

Skolen skal være en arena som fremmer helse, trivsel og trygghet. Disse tre begrepene er sentrale i opplæringslovens kapittel 9 A som handler om det psykososiale miljøet i skolen. En god helse, et trygt skolemiljø og en opplevelse av å ha lyst til å gå på skolen er grunnleggende for læring. Det motsatte bidrar til indre uro som også kan gi utslag i ytre uro. Nilsen (2019) påpeker lærerens ansvar for å etablere konstruktiv arbeidsro for elever og lærere. ■



Mirjam Harkestad Olsen er professor ved UiT, Norges arktiske universitet. Hun har i tillegg en deltidsstilling i Statped.

REFERANSER

1. Schmuck, R. A. (2006). Practical action research for change. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
2. Nilsen, S. (2019). Lærernes kompetanse og elevenes læring i et inkluderende læringsmiljø. I: Olsen, M.H. og Skogen, K. (red.). Inkluderende skolemiljø: Læringspotensial. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

NY E-LÆRING FRA STATPED

Statped utvikler i 2019 e-læring i digital didaktikk og inkludering. Målet er å øke kunnskapen om inkluderende bruk av digitale læringsressurser.

TEKST: EVA HONGSHAGEN | FOTO: MORTEN BRUN

Med rundt 200 000 iPader og nærmere 60 000 Chromebooks i norsk skole får Statped stadig flere henvendelser om digitale verktøy i undervisningen. Lærere ønsker å vite mer om hvordan digitale læringsressurser kan brukes på en måte som inkluderer alle elever.

Høsten 2018 satte Statped i gang et større prosjektarbeid for å øke kunnskapen om nettopp dette, blant annet på bakgrunn av tildelingsbrevet fra Utdanningsdirektoratet for nevnte år.

– I e-læringsstudiet får deltakerne kunnskap om hvordan digitale verktøy kan brukes for å skape et mer inkluderende læringsfellesskap, fra elever med særskilte opplæringsbehov til elever som presterer

Prosjektleder Fredrik Lillestølen Ekren kan kontaktes på Fredrik.Lillestolen.Ekren@statped.no

på et høyt nivå, sier Fredrik Lillestølen Ekren, prosjektleder og seniorrådgiver i Statped.

SKJÆRINGSPUNKT

– Vi har delt opp studiet i temaer innen de grunnleggende ferdighetene lesing, skriving, regning og sosial kompetanse. Temaene blir knyttet opp til bruk av teknologi. Deltakerne vil også få prøve ut spill, VR og koding med elevene. Målet er å vise hvordan bruk av teknologi kan føre til at flere elever føler seg inkludert i klasserommet, sier prosjektlederen.

Ekren forteller videre at innholdet ligger i et skjæringspunkt mellom allmenn- og spesialpedagogikk.

– Tilrettelegger vi undervisning for de få, vil det også støtte de andre, sier han.

Statped har tatt høyde for fagfornyelsen som er på god vei inn i skolen.

– Gjennom studiet ønsker vi å aktualisere tverrfaglige temaer som demokrati og medborgerskap, folkehelse og livsmestring samt bærekraftig utvikling. Dette er temaer som vi møter igjen i fagfornyelsen, sier han.

SAMARBEIDSLÆRING

Målgruppen for studiet er lærere, spesialpedagoger, PPT-rådgivere og skoleledelse på 1.–10. trinn, altså laget rundt barnet.

– Studiet organiseres som skolebasert kompetanseutvikling der alle lærere på skolen deltar. Det retter fokus mot utprøving, samarbeidslæring og refleksjon i grupper, forteller Ekren.

Flere skoler deltar i utprøving skoleåret 2019–2020, og det åpnes for at studiet blir tilgjengelig for flere deltakere i løpet av året.

– Statped har spisskompetanse på teknologiområdet og fagkompetanse om barn med særlige opplæringsbehov. Denne kombinasjonen gjør oss godt rustet til å gi kvalitetssikret og relevant opplæring, avslutter han. ■



LOSER UNGDOM INN PÅ ARBEIDSMARKEDET

Lindeneslosen kobler ungdom som strever på skolen til arbeidsmarkedet. Det øker motivasjonen deres for videre skolegang. Ungdom kan stake ut mål uansett hvor langt fra skolemestring de befinner seg. Det viser erfaringer fra Lindeneslosen, et tiltak for ungdom som opplever lite mestring i skolen.

TEKST: ANNLAUG BRAGDØ OG TOM ERIK ESKILDSEN | FOTO: MORTEN BRUN

Lindeneslosen har som mål å redusere utenforskap og frafall i skolen samt sikre overgangen fra grunnskole til videregående skole. Lindeneslosen bygger på Supported Employment (SE) som har vist seg å gi gode resultater ved overgangsproblematikk og inkludering på arbeidsmarkedet (1). Mange av ungdommene kjenner seg ensomme og marginalisert og står utenfor sentrale samfunnsarenaer som skole, arbeid og fritidsaktiviteter. Uførhet har ofte gått i arv, slik at forholdet til arbeidsmarkedet er fjernt.

Innsatsen samordnes fra blant annet NAV, skole, oppfølgingstjenesten, PP-tjenesten og barnevernstjenesten. Gjennom faget yrkesfaglig fordypning får losen god anledning til å samarbeide med læreren til elevene som behøver tett og individuell oppfølging, gjerne på flere livsområder.

To anonymiserte eksempler utdyper hvordan losen arbeider.

FRODE HAR KLARE MÅL

«Frode» er elev i 10. klasse, bor hos moren og strever med å komme på skolen. Fraværet i 9. klasse var høyt. Rådgiver kontakter Lindeneslosen om Frodes situasjon, og vi blir enige om å ta ham inn i losen. Frode ønsker hjelp til å komme på skolen, og tiltaket begynner ved skolestart for å få en god innledning til 10. trinn. Vi bruker noen dager på å bli trygge på hverandre og skaffe samtykke til samarbeid der det er ønskelig. Det blir laget en plan med mål om å komme på skolen daglig og fokusert på oppmøte de første 14 dagene. Losen og moren deler ansvaret for å komme av sted om morgenen, med mye hjemmebesøk de første ukene.

Tett oppfølging gir ganske raskt store fremskritt. Vi bruker Job Pics, et visuelt interesseutforskende og reflekterende karriereverktøy (2).

Frode liker godt å skru på store kjøretøy. Derfor besøker vi et lokalt verksted, og det blir et godt møte for Frode. Etter refleksjon

Annlaug Bragdø og Tom Erik Eskildsen er begge veiledere i Lindeneslosen.



sammen med losen søker Frode om å få være der én dag i uken. Dette går bra, og han kan begynne umiddelbart. Nå har Frode vært der i tre måneder og han får gode tilbakemeldinger. Losen er innom en tur hver uke og opplever at Frode trives bedre i hverdagen. Det er lettere å gå på skolen når han kan se frem til fredag på verkstedet. Kontaktlærer på skolen forteller at innsatsen hans er større og at fraværet er borte. Frode har søkt TIP (teknikk og industriell produksjon) på videregående og har et klart mål fremover. Fra å være umotivert i 9. klasse gleder han seg til høsten på videregående skole.

LISE FÅR IDENTITET SOM ARBEIDSTAKER

«Lise» ønsker hjelp fra losen til å finne ut av mål og hvordan hun skal komme dit. Hun definerer mål og nødvendige tiltak – og vil jobbe i en servicebedrift. Lise er ikke fortrolig med mange ansatte og heller ikke det å være alene med kunder. Hun får

angst og en følelse av panikk om kravene til prestasjon blir for store. Lise sliter også med å stå opp om morgenen og er sårbar for negative tilbakemeldinger. Lise ønsker hjelp til dette.

Moren hennes synes det er utfordrende å klare oppfølgingen alene og søker barnevernet om støttetiltak. Mor og Lise kontakter familiekontoret for å få hjelp til å takle angst og problematiserende tanker. Losen og Lise er på flere bedriftsbesøk, og Lise ønsker å prøve seg i en frisørsalong, der hun kjenner «god kjemi» med arbeidsgiver. Denne arbeidsgiveren gir Lise muligheten til å begynne praksis med mål om sommerjobb.

Det går bra for Lise på jobb. Noe som er smart, er at kollegene får vite om Lises utfordringer og at hun lett kan «problematisere» ting som blir sagt og erfart i løpet av dagen. Tydelig kommunikasjon gir Lise god mestring. Veilederen fra losen er til stede i bedriften og gir Lises kolleger positive tilbakemeldinger. «Så bra at du tok

opp dette, du var så konkret, og det var så flott at du spurte Lise hvordan hun forstod det som ble sagt.» Dette opplever Lise trygt, og det blir lettere å takle tilbakemeldinger som ikke bare er positive. I samtaler med psykolog på familiekontoret støttes prosessen. Å jobbe med kasseapparat og betjene kunder som skal ha gavekort eller penger igjen, gir henne erfaring og suksess med tall, mens det å jobbe med bestillinger og henvise videre gir henne trygghet i å uttrykke seg skriftlig. Lise får sommerjobb og identitet som arbeidstaker. Opplevelsen av mestring gir Lise motivasjon til å starte på skole igjen til høsten. Hun er nå klar på hva hun ønsker å bli, og ved hjelp av nettverket får hun strategier for hvordan hun kunne komme dit.

REFERANSER:

1. Spjelkavik, Ø. & Frøyland, K.: Inkluderingskompetanse: Ordinært arbeid som mål og middel. Gyldendal akademisk, 2014.
2. Job Pics: <https://karriereverktøy.no> Utarbeidet av arbeidspsykolog Arne Svendsrud (2009): Billedbasert interesseverktøy basert på riasec systemet

T. h: Illustrasjonsfoto

FAKTA

Lindesneslosen startet som prosjekt i 2014, fordi levekårsstatistikken i 2012 viste at regionen med kommunene Mandal, Lindesnes, Audnedal, Åseral og Marnardal hadde høye tall for unge uføre og unge på arbeidsavklaringspenger. Prosjektet ble finansiert av de nevnte kommunene, Vest-Agder fylkeskommune og NAV.

I 2018 ble Lindesneslosen etablert som fast tiltak finansiert av kommunene i nye Lindesnes kommune: Mandal, Lindesnes, Marnardal og Vest-Agder fylkeskommune med totalt fire stillinger. Losen er lokalisert ved Mandal videregående skole sammen med rådgivere, helsesøster og PP-tjeneste.

PROSJEKTET HAR JOBDET MED TOTALT 154 UNGDOMMER	Antall	I prosent
Mindre fravær/fullført helt eller delvis skolegang	79	51,5
Startet/fullført praksis/lære	29	19
Ordinær jobb	19	12,5
Behandling for rus/psykisk helse	16	10,5
Lite eller ingen progresjon/ukjent/usikker/flyttet	11	6,5



FOR LITE KUNNSKAP OM SENSORISKE VANSKER I SKOLEBYGG

Elever med sensoriske vansker blir ikke tilstrekkelig ivaretatt i nye skoleprosjekter. Det skyldes mangelfull kunnskap om hvilke behov disse elevene har i det fysiske læringsmiljøet. Området trenger mer forskning.

TEKST KAREN-ANNE NOER FOTO MORTEN BRUN

Byggteknisk forskrift skal sikre at personer med nedsatt bevegelse, syn og hørsel kan bruke skolebygg på tilnærmet samme måte som andre. Men hva med den store gruppen elever som har nedsatt toleranse for sensoriske inntrykk som lyd, lys og synsinntrykk, slik blant annet elever med ADHD, autisme og Tourettes syndrom kan ha? Deres behov er ikke ivaretatt gjennom detaljerte krav i lovverket.

Prosjektarbeidet vårt konkluderer med at elever med sensoriske vansker ikke blir tilstrekkelig ivaretatt i nye skoleprosjekter, fordi det mangler kunnskap om hvilke behov de har til det fysiske læringsmiljøet. Det mangler også kunnskap om hvilke konsekvenser det får når skolebygget ikke er tilpasset deres behov.

GJELDER MANGE ELEVER

Forskning viser at tre–fem prosent av alle elever i norsk skole har ADHD, om lag én prosent har en autismespekterforstyrrelse og om lag én prosent har Tourettes syndrom. Elever med nedsatt

hørsel, Downs syndrom, cerebral parese og utviklingshemning er andre eksempler på elever som kan ha utfordringer med lyd, lys og synsinntrykk. Verdens helseorganisasjon oppgir at 5–16 prosent av skolebarna opplever å ha sensoriske vansker som virker negativt inn på dagligdagse aktiviteter. Til sammen gjelder dette mange elever.

HVA KAN OPPLEVES VANSKELIG?

Hjelpeapparatet, pedagoger, elever og pårørende har mange erfaringer. Store, åpne gulv og vindusflater kan være belastende. Synsinntrykk kan virke overveldende og ødelegge for konsentrasjon. Lyd kan oppleves som forstyrrende, plagsomt og i verste fall smertefullt. Stemmesurr og store ansamlinger av mennesker kan oppleves stressende. Lyder fra lysrør, prosjektorer og ventilasjonsanlegg som andre knapt registrerer, kan for noen bidra til konsentrasjonsvansker eller forårsake store frustrasjonsutbrudd. Det samme gjelder sterkt lys eller blinking i lysrør. Manglende muligheter for å kunne skjerme seg fra det

som oppleves ubehagelig, kan bidra til en utfordrende skolehverdag.

GODE LØSNINGER

Allerede ved valg av planløsning legges premisene for hvor godt skolen vil fungere. En planløsning som gjør det enkelt å finne fram, som legger til rette for gode lydforhold og som skaper gode læringsarealer, er en god start. Det bør være egne rom for elever som har behov for å trekke seg tilbake for å skjerme seg for inntrykk eller for å «hente seg inn igjen» etter å ha blitt overstimulert sensorisk. Mulighet for å regulere lysnivået og valg av utstyr som avgir minimalt med støy, er også eksempler på løsninger som kan bidra positivt for elever med sensoriske vansker. Det er nødvendig med økt bevissthet om hvorfor og hvordan det bør tas hensyn til elever med sensoriske vansker i nye skoleprosjekter. Dette kommer både elevene det gjelder og deres medelever til gode. ■



Karen-Anne Noer er seniorrådgiver i Universell Utforming AS.

FAKTA

Universell Utforming AS har utarbeidet rapporten «Universell utforming av skoler for elever med kognitive og sensoriske vansker», se www.universellutforming.org.

Universell Utforming AS er et frittstående selskap eid av Norges Blindforbund, Hørselshemmedes Landsforbund og Norges Handikapforbund. Selskapet driver ikke interessepolitisk arbeid på vegne av sine eiere, men tilbyr faglige konsulenttjenester innen universell utforming.

DE SPRÅKLØSE FINNES IKKE

Språk er så mye mer enn talespråk. De som mangler talespråk, må bruke andre uttrykksformer enn tale når de skal kommunisere. Barn og voksne som dette gjelder, kan og skal få opplæring i alternative og supplerende kommunikasjonsformer (ASK).

TEKST ANNE-MERETE KLEPPENES OG HANNE ALMÅS FOTO MORTEN BRUN

Norge er et av få land i verden med et eget lovverk som ivaretar rettighetene til barn som mangler talespråk. Lovverket er nedfelt i barnehageloven og i opplæringsloven. Her står det at barnet har rett til opplæring i og på sin måte å uttrykke seg på. I tillegg har Norge undertegnet FN-konvensjonen og FNs barnekonvensjon, som er tydelige på hvordan vi skal la barnets stemme komme fram. Dette gjelder også når barnet ikke har en stemme og bruker andre uttrykksformer.

FLERE KOMMUNIKASJONSFORMER

Noen har behov for kommunikasjonsformer som erstatter talen fullstendig. Andre trenger kommunikasjonsformer som støtter utydelig, forsinket eller svak tale. For de aller fleste snakker vi om kommunikasjonsstøtte både for å forstå hva vi sier og for at de selv skal kunne uttrykke seg så selvstendig som mulig.

Kommunikasjonsstøtte kan være taktile tegn, håndtegn, fotografi, grafiske symboler, konkrete, kommunikasjonsbøker og elektroniske talehjelpemidler. For mennesker som ikke snakker, er dette

et kompensierende tiltak for manglende funksjonell tale. Det skal være deres stemme, og det som uttrykkes, skal i størst mulig grad være uttrykk for deres tanker, meninger og ønsker.

BARNAS KOMMUNIKASJON

I NRK-programmet "Helene sjekker inn" fikk vi sist høst et sjeldent innblikk i hverdagen til barn og unge som ikke uttrykker seg funksjonelt gjennom egen tale. I programmet møter vi barn som er prisgitt den andres tolkning av eget kroppsspråk. Vi ser flere eksempler på at barna forstår hva den andre sier og at de ville hatt andre muligheter både for å uttrykke seg og lære, hvis de hadde fått mulighet og opplæring. Barna i programmet er ikke språkløse, men er barn som har behov for – og har rett til – kommunikasjonsstøtte for å forstå talespråk og til å uttrykke egne behov og ønsker.

I programmet ser vi også et personale som har fått liten opplæring i hvordan de kan støtte språkutvikling hos disse barna. Det er ikke så rart. I Norge er det verken faggrupper som har spesifikt ansvar for

Anne-Merete Kleppenes og Hanne Almås er begge seniorrådgivere i Statped.



å hjelpe barn i deres språkutvikling eller utdanninger som legger vekt på dette. Kunnskapen er også fraværende i de fleste grunnutdanninger.

TIDLIG INNSATS

Noen foreldre kan få en tøff start. Det blir raskt klart at barnet har komplikasjoner eller en funksjonshemming. Likevel snakker vi fortsatt til barnet, selv om det får en diagnose hvor prognosene tilsier at det trolig ikke utvikler talespråk eller vil få vansker med forståelsen.

Det er stort fokus på det fysiske, helse, ernæring og etter hvert motorikk, men lite fokus på språk i den første perioden. Vi erfarer at det i liten grad blir satt i gang tiltak som handler om å bistå foreldrene i den tidlige kommunikasjonen. Hjelpen kommer sjelden tidlig nok, selv om det finnes mange tiltak med dokumentert effekt.

Å gi tilgang til språk er ikke en lovpålagt tjeneste i Norge. Det er imidlertid lov-hjemler i barnehageloven og i opplæringsloven som synliggjør barnas og elevenes rett til opplæring. Utdanningsdirektoratet har egne veiledere i hvordan man kan

jobbe med barn i barnehage og skole som trenger alternativ og supplerende kommunikasjon.

MÅ SKAFFE SEG KUNNSKAP OM ASK

Det er viktig at barn som er i institusjon får mulighet til å forstå og bli forstått. Det krever at de som jobber sammen med dem har kunnskap og ferdigheter om alternativ og supplerende kommunikasjon. Vi anbefaler lederne i aktuelle institusjoner om å få tilgang til oppdatert kunnskap om ASK, slik at de kan møte «de språkløse» på en best mulig måte. Kontakt kommuneledelse, bydelsansvarlige eller andre ansvarlige instanser. Kommune- eller bydelsansvarlige har ansvar for riktig kompetanse hos sine tilsatte og må eventuelt ta kontakt med et kompetansemiljø hvis dette ikke er kunnskap de selv har.

Språk er helt essensielt for oss alle. Det å bli forstått, kunne uttrykke seg og ta egne valg er helt grunnleggende for hvordan vi utvikler oss som mennesker og hvordan livet blir. ■



E-LÆRING OG OPPLÆRINGSPAKKER PÅ ASK-OMRÅDET

Statped styrker tilbudet til barn og unge med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). I september lanseres e-læring og opplæringspakker i ASK.

TEKST STATPED FOTO HELGE HANSEN, MONTAG

E-læringen er tilpasset foreldre, ansatte i barnehage, skole og PP-tjeneste. Parallelt med utviklingen av e-læringsforløpet utvikles det flere opplæringspakker som gjøres tilgjengelig på www.statped.no. Både e-læringen og opplæringspakkene er lett tilgjengelige og gir store muligheter for kompetanseheving lokalt.

E-læring er en form for læringsarbeid hvor undervisningen mottas digitalt. Opplæringen inneholder egenrefleksjoner, forelesninger, videoeksemplere, oppgaver og tekster i et fast forløp. Det har vært et mål å gjøre e-læringen så praksisnær som mulig. E-læringen vil også ha en fordypningsdel for dem som ønsker å tilegne seg mer fagstoff enn det fastsatte innholdet i opplæringen.

KREVER TILPASSING OG TILRETTELEGGING

Barn, unge og voksne med behov for alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) er en svært heterogen gruppe, og ASK er et sammensatt og kompetansekrevede fagområde. De fleste tiltak på ASK-feltet krever stor grad av særlig tilpasning og tilrettelegging, basert på individuelle behov. Det er kommunens og fylkeskommunens ansvar å legge til rette for opplæring

i å bruke de kommunikasjonsformene elevene har behov for.

Gjennom e-læringen vil kommunen få tilgang på en mindre, grunnleggende teoretisk kompetanse på ASK-feltet.

E-læringen har følgende hovedtemaer:

- Kommunikasjon og språk
- Språk og språkutvikling
- Hva er ASK
- Kom i gang med ASK
- Kartlegging
- ASK i opplæringen
- Rettigheter
- ASK-oppfølging
- Brukerstemmer

«HVEM GJØR HVA» PÅ ASK-OMRÅDET

Statped har utviklet en veileder som forteller hvem som arbeider med hva på ASK-området. Veilederen lanseres i juni på statped.no.

ASK-området er et kompetansekrevede felt som ofte krever flerfaglig innsats. Det kan være utfordrende å vite hvem som kan hjelpe og hva de ulike kan hjelpe med. I veilederen får du en oversikt over ulike instanser som er aktuelle i prosessen med kartlegging, utredning, utprøving og oppfølging.

Dette er en veileder for deg som er ansatt i skole eller barnehage, og som har eller skal ha ansvar for barn eller elever med behov for ASK, men kan være nyttig for alle som jobber med ASK.

Veilederen lanseres
5. juni kl. 12.00
på www.statped.no
Lanseringen blir streamet.

Veilederen publiseres på
www.statped.no

Ressursen om e-læring som gir grunnkompetanse i alternativ og supplerende kommunikasjon lanseres **17. september kl. 12.00** på Litteraturhuset i Oslo. Arrangementet blir streamet.

Ressursen publiseres på
www.statped.no

MASTER VED NTNU I AUDIOPEDAGOGIKK

Audiopedagogikk handler om hørsels- og språkhemning og omfatter arbeid knyttet til mennesker med hørselsvansker.

Masterutdanningen gir økt kunnskap om tilrettelegging for barn, unge og voksne med hørselsvansker. Utdanningen gjennomføres i samarbeid med Statped.

Studiet i audiopedagogikk gir kunnskap innenfor det audiologiske fagfeltet. Du får kompetanse i utredning, tilrettelegging og rådgivning innenfor opplæring, habilitering og rehabilitering knyttet til hørselsvansker. Fagfeltet omfatter tidlig intervensjon, inkluderende opplæring i barnehage og skole, rådgivning, innsikt i lovgrunnlaget samt habilitering og rehabilitering.

Masterstudiet og studieemnene passer for ansatte i:

- skoler
- barnehager
- PP-tjenesten og Statped
- voksenhabilitering
- NAV – hjelpemiddelavdelinger

Studiene er samlingsbasert og passer for deg som er i jobb. Noen studieemner kan også tas uavhengig av masterprogrammet.

Informasjon om studiene og søknadsfrist: <https://www.ntnu.no/studier/mprsped/audiopedagogikk>

MASTER VED NTNU I SYNSPEDAGOGIKK

Synspedagogikk handler om syn og synsnedsettelse knyttet til tilrettelegging av fysiske omgivelser, læremidler og undervisningsmetodikk. I samarbeid med NTNU har Statped utviklet en erfaringsbasert master i synspedagogikk. Utdanningen gjennomføres i samarbeid med Statped.

Studiet i synspedagogikk gir innføring i synshemning, synspedagogisk praksis samt opplæring og re(habilitering) knyttet til synsvansker. Utdanningen veksler mellom teori og praksis. Valgfrie emner er mobilitetsopplæring av barn, unge og voksne med synshemning, pedagogisk arbeid med elever som bruker punktskrift og læringsteknologi. Utdanningen omfatter dokumentasjon av egne ferdigheter. Det kan være å lese og skrive punktskrift eller

tilpassing av datautstyr til elever med nedsatt syn.

Masterstudiet og studieemnene passer for ansatte i:

- skoler
- barnehager
- PP-tjenesten og Statped
- voksenhabilitering
- NAV – hjelpemiddelavdelinger

Studiene er samlingsbasert og passer for deg som er i jobb. Noen studieemner kan også tas uavhengig av masterprogrammet. Studenter som tar hele studiet, må levere masteroppgave.

Informasjon om studiene og søknadsfrist: <https://www.ntnu.no/studier/mprsped/synspedagogikk>

INKLUDERING OG DELTAKELSE I ORDINÆR OPPLÆRING

Et møte mellom fellesundervisning og individuelle tilrettelegginger

Espen Egeberg og Finnborg Scheving, begge seniorrådgivere i Statped, har fra 2017–2018 ledet et utviklingsprosjekt på fire skoler i Fredrikstad. I prosjektet ble det prøvd ut praktiske organiseringer og tilpasninger som gav mulighet for elever med utviklingshemning eller autisme til å arbeide meningsfullt med felles tema og innhold samt delta i felles læringsaktiviteter i klassen. Erfaringene fra prosjektet viser mange gode muligheter for dette. Rapporten beskriver erfaringer både med

praktiske muligheter og ulike utfordringer.

Et sentralt mål i norsk skole er inkludering, som innebærer at også elever med spesialpedagogiske behov skal kunne delta mest mulig i et faglig og meningsfullt klassefelleskap. Det kan være til dels store forskjeller i forutsetningene til disse elevene og resten av klassen, noe som kan gjøre det utfordrende med faglig felles og deltakende undervisning.

Rapporten kan lastes ned på www.statped.no

LES TEGNESERIEN VALHALL PÅ TEGNSPRÅK



Valhall, ulven er løs er et tegneseriehefte som du også kan lese på norsk tegnspråk med norsk tale. Ved hjelp av en app installert på telefonen eller nettbrettet, kan

du skanne bildene i tegneserieheftet og få tekstbollen på tegnspråk og tale. Dette er basert på AR-teknologi, der appen gjenkjenner bildet i heftet og henter en videofil som vises på mobilen. Valhall, ulven er løs finnes også som en nettside der du kan klikke på bildene og lese teksten på norsk tegnspråk med norsk tale.

Tegneserien kan brukes for eksempel i lesestunder, i undervisning om norrøn mytologi, i tegnspråkfaget og til analyse av multimodal tekst. Tegneserie-formatet er godt egnet for svake lesere. Med mulighet til å velge tekst, norsk tegnspråk og norsk tale, kan innholdet bli tilgjengelig for flere.

Det fysiske heftet kan du kjøpe hos Statped og laste ned gratisappen Arylin. Nettversjonen er gratis og tilgjengelig for alle.

KULE APPER PÅ STATPED.NO



WANDER

Wander lar deg besøke ulike steder i verden gjennom en VR-brille som bruker 360-graders bilder. Appen egner seg godt til å forberede elever på utflukter og som visuell støtte i ulike fag.

Wander kan brukes på mange måter i undervisningen og på fritiden. Det kan være nyttig å bruke bildene som visuell støtte når en jobber med geografi, historie, naturfag, språk, skriving m.m. I VR-modus kan du på forhånd "besøke" steder som du skal reise til. Dette kan være en god tilrettelegging for elever som trenger forutsigbarhet. For eksempel i forbindelse med ferier, besøk på biblioteket, skoleturer eller hobby/fritid. Å besøke steder som omtales i undervisningen kan være betydningsfullt for elever med behov for visuell støtte. Appen kan også brukes for elever som er forhindret i å delta på enkelte aktiviteter og turer sammen med klassen.



OSMO

Osmo består av et grunnsett, der du setter iPaden i et stativ og monterer en reflektor over kameranlinen. Dette gjør at brikker og annet materiell du legger under iPaden kan samhandle med appen du bruker. Denne kombinasjonen gir deg mulighet til å bruke flere sanser i læring og lek. Osmo har flere apper som gjør at du kan jobbe med ulike temaer. Disse heter Osmo Tangram, Osmo Word, Osmo Masterpiece og Osmo Numbers. Osmo har også kodeappene Osmo Coding Awbie og Osmo Coding Jam.



KEEP TRACK COMAI

Keep Track Comai er en kalenderapp som gir deg påminnelser og viser sjekklister med bildestøtte til hendelsene du har lagt inn. Appens funksjoner er gode å bruke for personer som har et ekstra behov for støtte knyttet til faste rutiner, forutsigbarhet i hverdagen, påminnelser og tidsforståelse.

Faste gjøremål legges inn som sjekklister, og timeren kan brukes til å utføre ulike oppgaver og forberede eleven til overganger. Sjekklister og timer kan brukes separat eller kobles til kalenderhendelser. Appen gir god struktur og forutsigbarhet som for mange kan bidra til å dempe stress, gi økt selvstendighet og trygge skolehverdagen og ellers i hverdagen.



AIDA REMINDER

Aida Reminder er en app som gir deg visuelle og auditive påminnelser gjennom dagen. Appen er lett og intuitiv i bruk og kan dermed egne seg for elever fra småtrinnet og oppover. Den er spesielt godt egnet for elever med et betydelig behov for påminnelser og oversikt. Det kan være elever med ADHD, autisme, utviklingshemning eller elever som av andre årsaker trenger gode og tydelige påminnelser. Appen er også tilpasset elever som er spesielt sensitive for noen typer lyder. Du kan velge mellom 30 innebygde lyder, velge fra eget musikkbibliotek eller taleopptak, og dermed velge den lyden som eleven synes er behagelig.



TIIMO

Tiimo er en visuell kalender som viser daglige aktiviteter. Appen er utviklet for barn med behov for struktur og forutsigbarhet i hverdagen. Aktiviteter i kalenderen kan tilknyttes tekst, symboler og farger. Ved bruk av verktøyet kan barnet holde oversikt over hva som skal skje nå og hva som skal skje gjennom hele dagen. Appen gir varslinger i form av vibrasjoner når en aktivitet begynner og slutter. Tiimo er spesielt godt egnet for smartklokke, men fungerer også på nettbrett og smarttelefon.



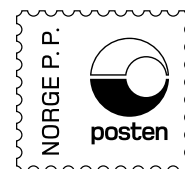
OSMO CODING JAM

I Coding Jam kan du lage musikk med kodebrikker. Enkle kodebrikker og umiddelbar respons i animasjonen gjør det lett å forstå koding. Kodebrikkene brukes til å velge hvilke rytmer og melodier du vil sette sammen til et musikkspor. Coding Jam har enkel layout. Alt du trenger å vite, blir forklart gjennom bilder som vises på skjermen. Appen passer for alle, men for dem som har behov for konkretisering kan den gjøre det lettere å forstå grunnleggende prinsipper i koding.

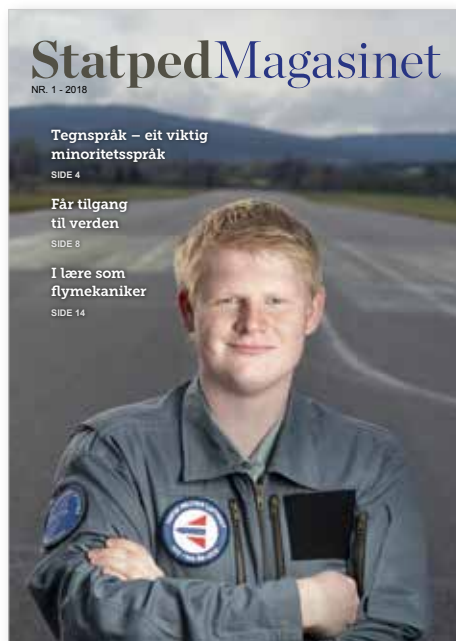


SEEING AI

Seeing AI er en app som gir auditive tilbakemeldinger på det kameraet fokuserer på. Appen er for personer som er blinde eller sterkt svaksynte. Seeing AI har ni funksjoner som gir deg tilbakemelding på ulike former for tekst til tale, bildebeskrivelser av omgivelser og persongjenkjenning. Du kan velge den funksjonen som er best egnet for å gi deg en tilbakemelding på det som fanges opp av kameranlinen. Blant annet: Short text (kort tekst), Documents (dokumenter), Products (produkter), Persons (personer) og Scenes (omgivelser).



Returadresse: Statped Hovseter, Gamle Hovsetervei 3, 0768 Oslo



Magasinet kan leses i både html-format og som PDF på www.statped.no

Statped er en nasjonal etat som skal bidra til at barn, unge og voksne med særskilte opplæringsbehov gis muligheten til å være aktive deltakere i utdanning, arbeid og samfunnsliv.

Statped bistår kommunene med å tilrettelegge opplæringen i et samarbeid med PP-tjenesten.

Våre fagområder er døvblindhet / kombinerte syns- og hørselsvansker, ervervet hjerneskade, hørsel, språk og tale, sammensatte lærevansker og syn.

Statped driver kunnskaps- og kompetansespredning om likeverdig, tilpasset og inkluderende opplæring.

Ett telefonnummer til hele Statped: 02196

En felles postadresse:

Statped postmottak,
PB 113,
3081 Holmestrand



Følg Statped på nett:

www.statped.no / www.facebook.com/statped / twitter.com/statped