



Hammerfest kommune
Hámmerfeastta suohkan

Rutiner for tilpasset opplæring og individuelt tilrettelagt opplæring i Hammerfestskolen



Innholdsfortegnelse

1	Innledning	3
1.1	Begrepsavklaring	3
2	Tilpasset opplæring	5
2.1.1	Tidlig innsats	5
2.1.2	Intensiv opplæring på 1. til 4. trinn	6
2.2	Inkludering	6
2.3	Differensiering	6
2.4	Samarbeid med foresatte	6
3	Hovedmodellen for inkluderende støttesystem	7
3.1	Det inkluderende støttesystemet	8
3.1.1	Internt og eksternt støttesystem	9
4	Pedagogisk analyse	9
4.1	Relasjonsledelse	10
4.2	PALS	10
4.3	Kompetansemålforståelse	11
5	Individuell tilrettelegging og tilpasset undervisning	12
5.1	Elever med åpenbare behov for individuell tilrettelegging	13
5.2	Personlig assistanse	13
5.3	Fysisk tilrettelegging og tekniske hjelpemidler	13
5.4	Saksgang	13
6	Individuelt tilrettelagt opplæring	14
7	Handlingssirkelen	15
8	Saksgang	16

1 Innledning

På bakgrunn av den nye opplæringsloven som trådte i kraft august 2024 har Hammerfest kommune utarbeidet en ny rutinebeskrivelse for tilpasset opplæring og individuelt tilrettelagt opplæring i Hammerfestskolen knyttet til kapittel 11 i opplæringsloven. Denne rutinebeskrivelsen skal følges av alle ansatte i Hammerfestskolen.

I 2017 opprettet Kunnskapsdepartementet et opplæringsutvalg med mandat om å kartlegge og vurdere nødvendig regulering innen grunnopplæringen. Utvalgets rapport konkluderte med den eksisterende opplæringsloven og dens forskrifter i mange tilfeller var et velfungerende regelverk, men det også fantes utfordringer knyttet til regelverket. Utvalget anbefalte derfor å utforme en ny opplæringslov for å erstatte den gamle.

I februar 2017 fikk ekspertutvalget henvendelse fra Kunnskapsdepartementet om å ta del i en ekspertgruppe for å kartlegge tilbudet til barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Det overordna målet var at arbeidet skulle bidra til at barn og unge som hadde behov for tilrettelagte tiltak og spesialundervisning, skulle få et undervisningstilbud av høy kvalitet i barnehage og skole.

Ekspertgruppen foreslo at retten til spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning ble erstattet med nye rettigheter, som sammen med øvrige anbefalinger om systemendringer skulle sikre barn og unges pedagogiske og spesialpedagogiske behov på en bedre måte. (Nordahl, mfl. (2018), s. 253)

I desember 2019 ble ny opplæringslov lagt ut for høring (NOU 2019:23) der det ble anbefal en ny opplæringslov som skulle erstatte den gamle. I mars 2023 la Kunnskapsdepartementet fram Prop. 57 L (2022-2023) – Lov om grunnskole og videregående opplæringa (opplæringslova). Flere av reglene i den gamle opplæringsloven blir videreført i den nye loven. Det ble foreslått en del endringer som skal bidra til at flere fullfører den videregående skolen, blant annet regler for å tydeliggjøre elevperspektivet og skal styrke arbeidet med tidlig innsats. I august 2024 trådte den nye opplæringsloven i kraft.

Hammerfest kommune viser også til veilederen for tilpasset opplæring og individuell tilrettelegging [Veileder om tilpasset opplæring og individuell tilrettelegging | udir.no](https://udir.no)

1.1 Begrepsavklaring

Tilpasset opplæring: undervisningen skal tilpasses evner og forutsetninger til hver enkelt elev innenfor fellesskapet. Alle elever har rett på tilpasset opplæring jf. Opplæringsloven § 11-1.

Individuell tilrettelagt opplæring: Hvis eleven ikke har tilfredsstillende utbytte av opplæringen selv med tiltakene skolen setter inn innenfor tilpasset opplæring eller intensiv opplæring for 1.-4. trinn, har eleven rett til individuell tilrettelegging. Det må foreligge en sakkyndig vurdering som sier at eleven har behov for individuell tilrettelagt opplæring.

Inkludering: handler om at alle elever skal oppleve tilhørighet, deltakelse og likeverd i skolefellesskapet, uavhengig av deres bakgrunn, forutsetninger eller behov. Det innebærer at skolen skal tilpasses mangfoldet av elever, ikke at elevene må tilpasse seg en bestemt norm.

Tidlig innsats: skolen skal gi tidlig og kontinuerlig støtte til elever som har behov for ekstra hjelp – uansett alder eller trinn. Det handler ikke bare om å gripe inn tidlig i skoleløpet, men om å oppdage og følge opp utfordringer så snart de oppstår, gjennom hele grunnopplæringen.

Intensiv opplæring 1. til 4. trinn i lesing, skriving eller regning: innebærer målrettet og systematisk undervisning med økt hyppighet og tetthet for elever som har utfordringer med grunnleggende ferdigheter. Formålet er å styrke elevenes ferdigheter raskt og forebygge at faglige vansker blir større, slik at de kan følge med på linje med andre elever.

Personlig assistanse: innebærer at en elev med funksjonsnedsettelse får praktisk støtte for å kunne delta i undervisning og skoleaktiviteter på lik linje med andre elever. Assistenten hjelper til med oppgaver som eleven selv ikke kan utføre, for eksempel forflytning, personlig stell, organisering av skoledagen eller bruk av hjelpemidler.

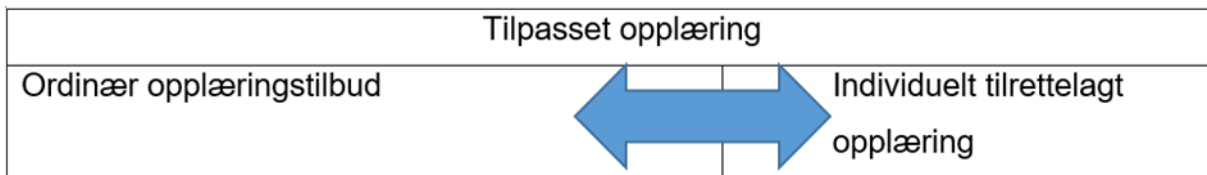
Fysisk tilrettelegging: betyr at skolens bygninger, uteområder og læringsarenaer utformes og tilpasses slik at alle elever kan delta og lære på lik linje, uavhengig av funksjonsevne eller behov. Målet er å fjerne fysiske barrierer og skape et tilgjengelig og inkluderende læringsmiljø.

Tekniske hjelpemidler: er utstyr, programvare eller teknologi som brukes for å støtte elever med ulike behov, slik at de kan delta i opplæringen på lik linje med andre. Slike hjelpemidler bidrar til å kompensere for funksjonsnedsettelser, lærevansker eller andre utfordringer i læringsprosessen.

Mobilitet: evnen til å bevege seg fritt og selvstendig i ulike omgivelser. I en pedagogisk eller spesialpedagogisk sammenheng handler mobilitet om at elever skal kunne forflytte seg trygt, effektivt og med størst mulig grad av selvstendighet, både innendørs og utendørs.

2 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et grunnleggende prinsipp i Opplæringsloven. 2024, §11-l, der det kommer fram at opplæringen skal tilpasses elevens evner og forutsetninger. Dette gjelder for all opplæring og for alle elever. Bruk av begrepet opplæring signaliserer en bredde både i innholdet av det som skal læres, og måten læringen foregår på. Prinsippet om tilpasset opplæring gjelder for hele opplæringstilbudet eleven får, både ordinær undervisning og individuell tilrettelagt opplæring etter Opplæringsloven (2024, §11-6). Dette kan illustreres som figur 2-1:



Figur 2-1: Prinsippet om tilpasset opplæring inspirert av Bunting (2021).

Pilen er satt inn for å markere at individuell tilrettelagt opplæring og det ordinære opplæringstilbudet kan forskyves den ene eller den andre veien. Dette basert på hvor mange timer eleven har med individuell tilrettelagt opplæring, og hvor godt tilrettelagt det ordinære opplæringstilbudet er (Bunting, 2021).

Prinsippet om tilpasset opplæring handler om å møte mangfoldet i elevgruppa i undervisningen i skolen. Tilpasset opplæring skal skje innenfor fellesskapet i klassen (Haug, 2020).

Hammerfest kommune ønsker å bygge på en bred forståelse av tilpasset opplæring. Der en er opptatt av den generelle kvaliteten på undervisningen og opplæringen som gjelder alle elevene. Den kollektive undervisningen skal ha så høy kvalitet at den er tilpasset alle elevene (Haug, 2020). Bred forståelse av tilpasset opplæring innebærer generelle kvalitative prinsipper for god undervisning. Grunnlaget er forståelse av en prosess som foregår i et sosialt rom, der rommet i like stor grad som de psykologiske tilstander til enkeltelevne er med å drive fram læringspotensialet til elevene (Haussätter, 2022).

2.1.1 Tidlig innsats

I nyere meldinger til Stortinget ser en at tidlig innsats knyttes til to hovedstrategier, eller retninger. Den ene handler om å gripe inn tidlig i et barns liv, altså et forebyggende perspektiv. Det andre perspektivet handler om tidlig identifisering av utfordringer eller vansker, her snakker en om et tilretteleggende perspektiv (Fastin 2021). Begge perspektivene handler om at elevene skal få en opplæring som gir maksimalt gode vilkår for læring og utvikling. Skal tidlig innsats fungere må opplæringa være tilpasset den eller de elevene man ønsker å nå. En arbeider forebyggende for å unngå vansker og problemer med læring og utvikling. Denne forebyggingen kan bygge på forskning og erfaring om hva som er typiske fallgruver på ulike alderstrinn i forskjellige fag (Olsen, 2020).

Fasting (2021) nevner allmenforebyggende tiltak som starter i barnehagen med gode oppvekstmiljø og gode betingelser for språklig og sosialt samspill. Det handler om å fremme både et godt oppvekstmiljø, gjensidig respekt, anerkjennelse og et inkluderende fellesskap. Særlig har en rettet oppmerksomheten mot overgang til skolestart og overgang til videregående skole. Oppmerksomheten har ført til at det er en plikt å samarbeide mellom skolen, barnehagen og andre kommunale tjenester for at elever i utsatte situasjoner skal få en helhetlig hjelp og tidlig oppfølging.

Det andre perspektivet sier Haug (2020) handler om at dersom læreren er bekymret for en elev skal en melde ifra med en gang til rektor og ikke «vente å se» for å få satt inn tiltak. Tidligere forskning viser at en ofte har ventet med å gripe inn, noe som kan få store konsekvenser for eleven. Haug

(2020) sier at dersom elevene som har utfordringer i lesing, skriving og regning får hjelp tidlig i løpet av 1.-3. trinn kan 80 prosent av elevene overvinne vanskene. Om hjelpen kommer i løpet av 3.-5. trinn vil ca. 50 prosent overvinne vanskene, og dersom hjelpen kommer etter 5. trinn vil bare 10-15 prosent av elevene få samme effekten av tiltakene.

2.1.2 Intensiv opplæring på 1. til 4. trinn

I § 11-4 kommer det fram at kommunen skal sørge for at elever som står i fare for å ikke ha forventet progresjon i lesing, skriving eller regning, raskt får egen intensiv opplæring. Dersom det er best for eleven, kan den intensive opplæringa i en kortere periode gis som eneundervisning.

2.2 Inkludering

I følge Bunting (2021) ligger begrepene tilpasset opplæring og inkludering nært hverandre. I praktiske læringssituasjoner vil det neppe være meningsfylt å skille dem. Haug (2020) sier at et inkluderende læringsmiljø handler om at skolemiljøet og læringsmiljøet skal være lagt til rette slik at det passer for alle elevene. I en inkluderende skole skiller ikke noen elever seg ut som spesielt inkludert. Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring.

Buli-Holmberg & Ekeberg (2021) viser til at inkludering innebærer at alle elevene skal delta både i det faglige, det kulturelle og det sosiale fellesskapet. Inkludering handler på den ene siden om deltakelse i fellesskapet, og på den andre siden om individuell tilpasning. Olsen (2010) viser til at en ikke har en entydig og klar definisjon av begrepet inkludering. Inkludering retter seg mot et tresidig perspektiv: faglig, sosial og kulturelt. I et inkluderende perspektiv vil faglig inkludering alltid være i samspill med sosial og kulturell inkludering.

2.3 Differensiering

Idsøe (2020) skiller mellom pedagogisk og organisatorisk differensiering. I pedagogisk differensiering kan elevene få ulike oppgaver, de får gjennomføre arbeidet med ulike tidsfrister, eller de kan velge ulike innganger til læring ut fra interesser eller egne kunnskaper og læringsstrategier. I pedagogisk differensiering tilpasser læreren innhold, prosess og produkt til elevens ferdigheter, motivasjon og interesse. Oppgavene og læringen matcher elevens forutsetninger og evner.

Organisatorisk differensiering ser på skolens strukturelle forutsetninger der en inkluderer timeplanlegging, grupperinger av elever, sosiale interaksjoner og bruk av lærerressurser (Idsøe, 2020)

2.4 Samarbeid med foresatte

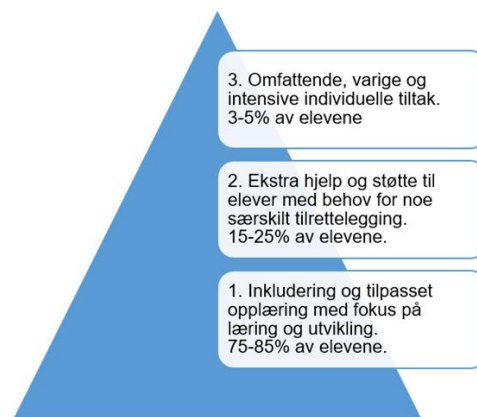
I Kunnskapsløftet (LK20) kommer det fram at opplæringen skal skje i samarbeid med hjemmet og at dette samarbeidet skal styrke elevens læring og utvikling. Foreldre har hovedansvaret for elevens oppdragelse og utvikling, og et godt samarbeid med hjemmet vil bidra positivt til skolens arbeid med læringsmiljøet og til elevens oppvekstmiljø. Foreldre er elevenes viktigste omsorgspersoner. De har kunnskap om sine barn, som skolen kan benytte for å støtte elevens dannelse, læring og utvikling. Det er skolen som har hovedansvaret for å ta initiativ til å tilrettelegge for et godt samarbeid med hjemmet. Skolen må påse at foreldrene får nødvendig informasjon, og foreldre må gis mulighet til å ha innflytelse på elevens skolehverdag. Holdninger hjemmet har til skolen har stor betydning for elevens engasjement og skoleinnsats. Skolen vil møte foreldre med ulike behov, forventninger og meninger om skolens mål og praksis. Skolen må gi tydelig uttrykk for hva skolen skal og kan tilby, og hva som forventes av hjemmet. God og tillitsfull dialog er et gjensidig ansvar mellom hjemmet og skolen.

Foreldresamarbeidet er også regulert i opplæringsloven § 10-3 «Skolen skal samarbeide med foreldrene om opplæringa til eleven».

3 Hovedmodellen for inkluderende støttesystem

Nordahl mfl. (2018) sier at det er behov for et helt nytt pedagogisk støttesystem i skolen for elever som har behov for særskilt tilrettelegging. Dette fordi det gamle systemet har blitt justert flere ganger siden 1976, uten å føre til endringer i praksis. Ekspertgruppen foreslo en metode som bygger på en grunnleggende inkluderende tilnærming. Hovedprinsippene var at elevene skulle få den nødvendige hjelpen der de er. Hjelpen og støtten skulle iverksettes tidlig og være tilpasset den enkelte, og foregå innenfor fellesskapet i klassen. Elevene skulle møte lærere med formell og relevant pedagogisk kompetanse og PP-tjenesten skulle være organisert nærmest mulig skolen. Det helhetlige systemet skulle ha god støtte i forskningsbasert kunnskap.

Nordahl og Overland (2024) har satt opp en tredeling av nivåene jmf. Nordahl mfl. (2018).



Figur 2-2: Hovedgrupper av elever, inspirert av (Nordahl & Overland, 2024).

Nordahl og Overland (2024) sier at det eksisterer tre typer opplæring, avhengig av elevens forutsetninger. Det vil følgelig eksistere tre typer tilpasninger avhengig av elevenes forutsetninger. Den blå trekanten understreker at alle elever skal tilhøre fellesskapet og være inkludert. Det understrekes at den daglige pedagogiske praksisen skal være av høy kvalitet på alle områdene.

Nivå 1 er at alle elever uavhengig av evner og forutsetninger skal få realisert sitt potensiale for læring i skolen. Undervisningen skal være inkluderende og tilpasset det store flertallet av elevene.

Allmennpedagogiske tiltak skal være i samsvar med læreplanen og forskningsbasert kunnskap, autorativ klasseledelse, samarbeidslæring, høye forventninger, rike oppgaver mm. Elevens læring og progresjon skal kontinuerlig vurderes innenfor både faglige og sosiale målområder ved bruk av kartleggingsverktøy, tester og observasjoner (Nordahl & Overland, 2024).

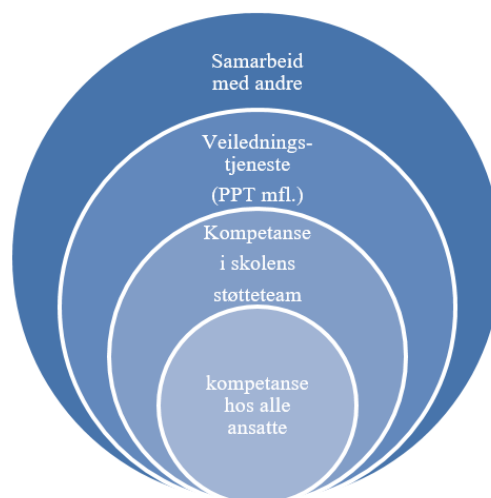
Nivå 2 skal sikre at elever mottar tid og støtte så snart de opplever faglige eller sosiale utfordringer på nivå 1. Støtten skal ikke være noe elevene blir sendt til, men et system som sikrer at elevene får hjelpen de har behov for innenfor fellesskapet med sine medelever. På nivå 2 vil dette omhandle elever som har behov for hjelp og støtte i kortere eller lengre perioder. Tiltakene som blir satt inn, skal være valgt ut fra kartlegging, analyser, observasjoner eller forventning av framtidige resultater.

Det skal ikke foreligge en sakkyndig vurdering på dette området. På denne måten kan skolene disponere ressurser fra administrativt arbeid til å gi direkte støtte til barn og unge. Dette nivået kan betraktes som en operasjonalisering av tilpasset opplæring og kan inkludere intensiv opplæring (Opplæringsloven, 2024, §11- 3). Her kan det være snakk om spesialpedagoger som arbeider i klasser og grupper, elever som får trening av sosiale ferdigheter og to-lærersystem. Skolen må besitte kompetanse og fleksibilitet til å implementere strategier og tiltak basert på analyse og data, slik at elevene får en målrettet opplæring. Evalueringer og vurderinger bør skje minst hver sjette uke (Nordahl & Overland, 2024).

På nivå 3 er det om lag 3 – 5 prosent av et årskull som har behov for intensiv, varige og omfattende individuelle tilrettelegginger. Disse elevene har behov for klare avvik fra læreplanen. De vil ikke kunne få den hjelpen og støtten de har behov for på nivå 2. Elevene skal ha et individuelt tilrettelagt tilbud etter §11- 6 i opplæringsloven, men innenfor rammen av den inkluderende skolen. Tiltakene skal være forskningsbasert og direkte tilknyttet analyse av eleven behov, dette kan handle om selvreguleringsvansker, læring om livsmestring, spesifikke faglige mål o.l. De individuelle målene skal så langt det er mulig foregå i fellesskapet med medeleven. Det skal på dette området utvikles spesifikke pedagogiske tiltak på bakgrunn av kartlegginger, utredninger og analyser. Tiltakene skal gjennomføres med høy grad av integritet og kontinuerlig registrering av elevens progresjon. Dersom en ikke oppnår ønsket progresjon i læring, må tiltakene endres og nye mål utprøves. Elevens læring baseres på observasjoner, samtaler, kartlegginger og tester. Elevene på dette nivået vil ha ulike utfordringer, både faglige, sosiale og personlige, og vurderingene må tilpasses dette. PP-tjenesten skal også bidra aktivt i vurderingsarbeidet (Nordahl & Overland, 2024).

3.1 Det inkluderende støttesystemet

Det er lærere som møter elever med behov for særskilt tilrettelegging. Lærerne står ovenfor en komplisert arbeidsoppgave, og de har behov for veiledning og støtte for å kunne lykkes. Det er avgjørende at lærerne får dette på sin arbeidsplass. Den eksterne veiledningstjenesten f.eks. PP-tjenesten bør i størst mulig grad befinne seg i skolen der lærere og elevene er. Nordahl & Overland (2024) sier at det inkluderende pedagogisk støttesystemet skal være målrettet, mangfoldig og fleksibelt. Støttesystemet skal være kartleggingssystemer som oppdager om elever har utfordring med læring. Kartleggingssystemene kan også benyttes til å følge med elevens progresjon i læring.



Figur 2-3: Kompetansenivåer inspirert av Nordahl & Overland (2024).

Modellen over viser at det er en minimums kompetanse som alle ansatte i skolen skal ha for å støtte elever med særskilte behov.

Videre anbefales det å organisere et team på skolene som skal ha kompetanse og oversikt over analysemodeller, datagrunnlag, kartleggingsverktøy, pedagogisk tiltak og forskningsbasert kunnskap (Nordahl & Overland, 2024).

3.1.1 Internt og eksternt støttesystem

Det interne støttesystemet på skolen (ressursteam/sosped) skal inkludere hele skolen. Det skal i alle skoler være kartleggingssystemer (kartleggeren, nasjonale prøver etc.) som avdekker om elever har utfordringer med læring. Kartleggingssystemet skal også benyttes til å følge med på elevenes progresjon faglig. De pedagogiske strategiene som iverksettes, skal være i samsvar med forskningsbasert kunnskap. Skolene skal registrere strategiene og tiltakene som iverksettes for elever med særskilt behov på nivå 2. Elevenes læring skal dokumenteres gjennom å ha fokus på progresjon i fag. For at tiltak og strategier skal gi god progresjon hos elevene, er det viktig at lærere og andre ansatte i skolen har høy og relevant kompetanse (Nordahl & Overland, 2024).

Det eksterne støttesystemer er PP- tjenesten. Den må være nær lærerne for å kunne veilede og støtte dem på egen arbeidsplass. Det er derfor viktig at det eksterne støttesystemet i størst mulig grad befinner seg på skolen. Videre blir det understreket at dette støttesystemet har samme pedagogiske kompetanse som lærerne, noe som er en forutsetning for god veiledning. For å gi god støtte og veiledning, må PP- tjenesten kjenne skolen, klassene og lærerne godt. Systemperspektivet krever at de eksterne fagfolkene har nærhet til skolen og lærerne over tid. Dette betyr at det eksterne støttesystemet må støtte opp om og samarbeide aktivt med skolens interne støttesystem (Nordahl & Overland, 2024).

Samarbeid med andre kan være BUP, barnehabiliteringen, barneverntjenesten. Disse tjenestene har tradisjonelt ofte et ensidig individperspektiv (Nordahl & Overland, 2024).

4 Pedagogisk analyse

I Hammerfestskolen benytter vi pedagogisk analyse som verktøy når vi er bekymret for en elev. Pedagogisk analyse er en modell eller metode der en analyserer for å få en forståelse av de faktorene som utløser, påvirker og opprettholder læringsutfordringer i en klasse. Ved å bruke pedagogisk analyse, kan lærerne utvikle og gjennomføre tiltak som bidrar til at utfordringene blir mindre og resultatene bedre. Analysemodellen kan også benyttes til å forbedre læringsmiljøet i klassen. Prinsippene som analysemodellen bygger på, ses på som en forutsetning for å kunne iverksette spesifikke og virksomme tiltak i en klasse. Disse kan være rettet mot læringsutbytte, men også atferdsproblemer. Modellen uttrykker hvordan lærerne kan gå fram, sette inn tiltak og senere evaluere tiltakene og endre disse om det er behov for det. Målet med modellen er å etablere gode læringsmiljø i skolen, der det eksisterer gode betingelser for både faglig og sosial læring hos elevene (Nordahl, 2014). [SePU](#)

Nordahl (2014) sier at pedagogisk analyse bygger på forståelse av sosiale systemer. Vi blir påvirket av omgivelsene, og tilpasser våre handlinger eller atferd til de omgivelsene og det sosiale fellesskapet som en klasse er. Vi kan også selv påvirke og ha en direkte eller indirekte innflytelse på omgivelsene eller fellesskapet vi er en del av. En systemisk forståelse av handlinger og atferd innebærer at det foregår en interaksjon mellom omgivelsene og det enkelte individ, der individet selv velger og kan påvirke omgivelsene. Kompleksiteten i de sosiale systemene består i at de kan fremstå i en rekke tilstander.

I det sosiale systemet skjer det en kontinuerlig kommunikasjon og interaksjon. Forståelse av systemteorien og vektlegging av interaksjonen er viktig for å kunne forstå at klasser kan bli svært ulike.

4.1 Relasjonsledelse

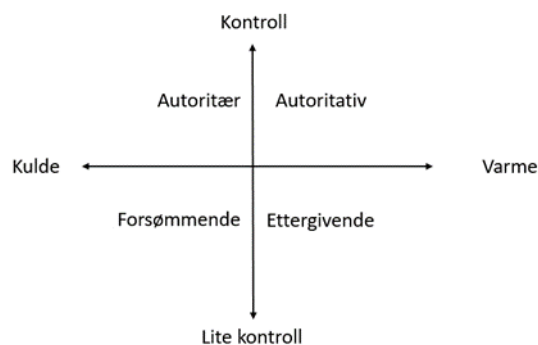
I den nye overordna delen i læreplanen blir dannelse beskrevet som et overordnet mål med opplæringen. Dannelse viser til utvikling av eleven som person, eller hele mennesket. Skolen har ansvaret for elevens faglige utvikling, men også for elevenes sosiale utvikling.

Skolen skal sørge for at elevene tilegner seg både sosial-, etisk- og kulturell kompetanse. Målsetningen er at elevene skal utvikle seg som selvstendig og ansvarlige personer (Olsen & Mikkelsen, 2019).

Olsen og Mikkelsen (2019) skriver om hvordan lærerens omsorg, varme og anerkjennelse av elevenes perspektiver er av like stor betydning, som strukturer og regler i å utøve klasseledelse. Ledelse av relasjoner kan sees på som i et spenningsfelt mellom frihet og tvang. I teorier om klasseledelse opereres det for eksempel med dimensjoner som den autoritære og den ettergivende klasselederen, eller den forsømmende eller autorative klasselederen.

Ifølge Nordahl og Overland (2024) kjennetegnes lederstil blant annet av hvordan lærerne ivaretar de to sentrale dimensjonene kontroll og varme. Kontroll handler om at læreren har oversikt over den enkelte elevs læringsprogresjon, om oppgavene er gjort, om klassereglene overholdes og struktur og tydelighet i undervisning.

Varme kjennetegnes ved den relasjonen læreren har til eleven, gjennom ros eller kritikk, anerkjennelse eller stigmatisering, empati og innlevelse eller avvisning.



Figur 2-4: inspirert av Nordahl & Overland (2024).

Den autoritære lærerstilen er kjennetegnet ved høy grad av kontroll og liten grad av varme overfor elevene. Den forsømmende lærerstilen er kjennetegnet ved mangel av både kontroll og varme/ eller omsorg. Den ettergivende lærerstilen innebærer lav kontroll og høy grad av varme, mens den autorative lærerstilen er læreren som både utøver kontroll og har følelsesmessig varme overfor elevene (Nordahl & Overland, 2024). I Hammerfest kommune etterstreber vi å ha autorativ lærerstil.

4.2 PALS

PALS, som står for «Positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling», er en skoleomfattende modell som systematisk fremmer en inkluderende skole gjennom positiv læringsstøtte. Gjennom en proaktiv tilnærming, der man planlegger og handler i forkant for å møte utfordringer, har PALS som

hovedmål å skape et trygt og inkluderende læringsmiljø for alle elever, der de kan utvikle seg både sosialt og faglig. Både elever og ansatte er målgruppen for PALS, og alle involveres i undervisningssituasjonen i hele skolen.

Programmet legger vekt på å identifisere og lære elevene ønsket atferd i skolesammenheng, og skolen skal støtte dette ved å skape struktur og rutiner som fremmer et godt læringsmiljø og samarbeid. Dette gjøres i samarbeid med lærere, elever og foresatte (NUBU, 2017).

4.3 Kompetansemålforståelse

I Kunnskapsløftet (LK20), kommer det fram at «kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning» (Kunnskapsløftet, 2020. s. 14).

Forståelse av kompetansebegrepet må ligge til grunn for skolens arbeid med læreplaner og vurdering av elevens faglige kompetanse. De forskjellige fagenes kompetansemål må ses i sammenheng med hverandre og på tvers av fag. De må også forstås i lys av formålsparagrafen og de øvrige deler av læreplanverket. Kunnskap viser til å forstå fakta, begreper, teorier, ideer og handlinger eller prosedyrer for å gjennomføre og avklare problemer. Dette inkluderer motorisk, praktiske, kognitive, sosiale, kreative og språklige ferdigheter i fag. Kompetansemålbegrepet inkluderer også evne til å reflektere og tenke kritisk, dette henger også sammen med utvikling av holdninger og vurderingsevne (Kunnskapsløftet, 2020).

Skolen skal også gi rom for dybdelæring i fag, elevene skal utvikle forståelse av kjernekomponenter og sammenhenger innenfor et fag. Dybdelæring i fag handler om å benytte kunnskaper og ferdigheter på ulik måte, slik at elevene kan anvende faglige utfordringer individuelt eller i samspill med andre (Kunnskapsløftet, 2020).

Andreassen og Tiller (2021) sier at å forstå læreplanen innebærer å forstå didaktikk. Videre sier de at læreplanforståelse innebærer analyse av læreplanen. Læreplanene er et av statens viktigste styringsredskaper ovenfor skolen, men den har også en veiledende funksjon ovenfor skolen og lærerne. Overordna del av kunnskapsløftet (LK20) har en rekke prinsipper av veiledende karakter ovenfor skolen.

Andreassen og Tiller (2021) sier videre at en fra tidligere vet at lærebøker i mange tilfeller styrer skolen på bekostning av og på tvers av den vedtatte læreplanen, dette til tross for at lærebøkene kun har status som veiledende, eller skal være en idebank for lærerne. Videre har skolen en forpliktelse til å samarbeide med hjemmet, noe som fordrer at hjemmet er informert om skolens innhold.

Om den nasjonale lærerplanen skal styre, må lærerne forstå den. Om den skal være veiledende og til inspirasjon, må lærerne tolke, problematisere og diskutere den. Om den nasjonale læreplanen skal informere hjemmet, er det viktig at lærere kan forklare og vise mulighetene i den. De lokale læreplanene handler om utvikling av didaktisk læreplanforståelse og skal ikke forstås som en konkretisering av den nasjonale læreplanen (Andreassen & Tiller, 2021).

5 Individuell tilrettelegging og tilpasset undervisning

Skolen skal vurdere om tiltakene innenfor tilpasset opplæring er nok til å gi eleven et tilfredsstillende utbytte av opplæringen, eller om eleven i tillegg har behov for individuell tilrettelegging i form av individuelt tilrettelagt opplæring, personlig assistanse, fysisk tilrettelegging, tekniske hjelpemidler eller opplæring i mobilitet. Det er viktig at skolen bevisst bruker det handlingsrommet de har gjennom tilpasset opplæring eller intensiv opplæring, før de vurderer om eleven har behov for individuell tilrettelegging.

Skolen må bruke handlingsrommet som ligger innenfor rammen av tilpasset opplæring, og sette i gang tiltak som fremmer læring og forebygger vansker. Hvilke tilpasninger den enkelte skole kan gjøre, avhenger blant annet av lærertetthet, lærernes kompetanse, pedagogiske praksis og skolens ledelse. Hvordan den enkelte kommune og fylkeskommune utnytter ressursene, er avgjørende for hvordan skolen kan legge til rette for tilpasset opplæring.

Skolen kan blant annet tilpasse opplæringen gjennom

- arbeidsformer og pedagogiske metoder
- bruk av læremidler
- organisering

og i arbeidet med

- læringsmiljøet
- læreplaner/kompetansemål
- vurdering/ måloppnåelse

Lærerne må bruke sitt faglige skjønn når de tilpasser opplæringen. Hvis skolen klarer å tilpasse opplæringen til et mangfoldig elevgrunnlag ved å sette inn egnede tiltak, vil flere elever kunne få tilfredsstillende utbytte av opplæringen uten å ha behov for individuell tilrettelegging.

Skolen skal tilpasse opplæringen slik at elevene får et tilfredsstillende utbytte av opplæringen uavhengig av forutsetningene sine. Alle elever skal få utnyttet og utviklet evnene sine. Dette følger av privatskoleloven § 3-4 b.

En elev har rett til individuell tilrettelegging hvis eleven, til tross for tilrettelegging og tiltak innenfor tilpasset opplæring og intensiv opplæring, ikke har et tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Dette står i privatskoleloven §§ 3-4 c og 3-6. Slik tilrettelegging kan være personlig assistanse, fysisk tilrettelegging og tekniske hjelpemidler, eller individuelt tilrettelagt opplæring.

Hvis eleven ikke har tilfredsstillende utbytte av opplæringen selv med tiltakene skolen setter inn innenfor tilpasset opplæring eller intensiv opplæring for 1.-4. trinn, har eleven rett til individuell tilrettelegging. Dette står i opplæringsloven § 11-2. Det er kommunen eller fylkeskommunen som avgjør om eleven har rett på slik tilrettelegging, og hva retten innebærer.

Hvis eleven kan ha behov for individuelt tilrettelagt opplæring må kommunen også hente inn sakkyndig vurdering fra PP-tjenesten.

Hvis det er foreldrene som mener at barnet deres ikke får tilfredsstillende utbytte av opplæringen, kan de kreve at kommunen eller fylkeskommunen fatter et vedtak der de tar stilling til om eleven har rett til individuell tilrettelegging eller ikke.

5.1 Elever med åpenbare behov for individuell tilrettelegging

Noen elever har et åpenbart behov for individuell tilrettelegging. Dette kan være elever som har hatt spesialpedagogisk hjelp i barnehagen, eller elever som har store behov for tilrettelegging. For disse elevene trenger ikke skolen å prøve ut tiltak innenfor tilpasset opplæring eller intensiv opplæring før de henter inn sakkyndig vurdering fra PP-tjenesten, og fattet vedtak om individuelt tilrettelagt opplæring.

5.2 Personlig assistanse

Personlig assistanse er regulert i opplæringsloven § 11-4, og er en rett som innebærer praktisk hjelp og bistand fra en person som kan følge med og hjelpe eleven i skolehverdagen. Dette kan variere i omfang, og kan for eksempel være hjelp til å følge med i opplæringen eller:

- Sosiale aktiviteter i friminutt
- Kommunikasjon
- Veiledning i undervisning
- Forflytning, bæring av sekk og utstyr
- Av- og påkledning
- Måltider
- Toalettbesøk

Det skal ikke være nødvendig å ha pedagogisk kompetanse for å gi hjelpen, og den som skal gi assistanse skal ikke ha ansvar for opplæringen.

5.3 Fysisk tilrettelegging og tekniske hjelpemidler

I følge opplæringsloven § 11-5 har elever rett til de tekniske hjelpemidlene og den fysiske tilrettelegginga de behøver for å kunne delta i opplæringa og få tilfredsstillende utbytte av den. Elevene har også rett til nødvendig opplæring i bruk av slikt utstyr. Slik tilrettelegging kan være:

- fysisk tilrettelegging av arbeidsplassen eller klasserommet
- tekniske hjelpemiddel
- inventar
- teknisk utstyr og programvare
- nødvendig opplæring for at eleven skal kunne bruke utstyret

Elever som er blinde eller sterkt svaksynte, har rett til nødvendig opplæring i mobilitet slik at de kan komme seg til og fra skolen og ta seg fram på skolen og i heimemiljøet.

5.4 Saksgang

Før rektor fattet et vedtak om personlig assistanse eller fysisk tilrettelegging, tekniske hjelpemidler eller opplæring i mobilitet, må de sørge for at saken er så godt opplyst som mulig i tråd med reglene i forvaltningsloven § 17. Skolen må også sørge for at parter som ikke har fått uttale seg i søknaden eller på annen måte varsles og får mulighet til å uttale seg før de fattet vedtaket. Dette står i forvaltningsloven § 16.

Det er ikke krav om sakkyndig vurdering, med mindre eleven også har rett til individuelt tilrettelagt opplæring. Da må den sakkyndige vurderingen se helhetlig på elevens behov. Dette står i opplæringsloven § 11-7.

6 Individuelt tilrettelagt opplæring

Elever har rett til individuelt tilrettelagt opplæring hvis de trenger det for å få tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Dette står i opplæringsloven § 11-6.

Individuelt tilrettelagt opplæring kan handle om å jobbe med alternative kompetansemål, ha et alternativt innhold i opplæringen og/eller at opplæringen blir organisert på en annen måte.

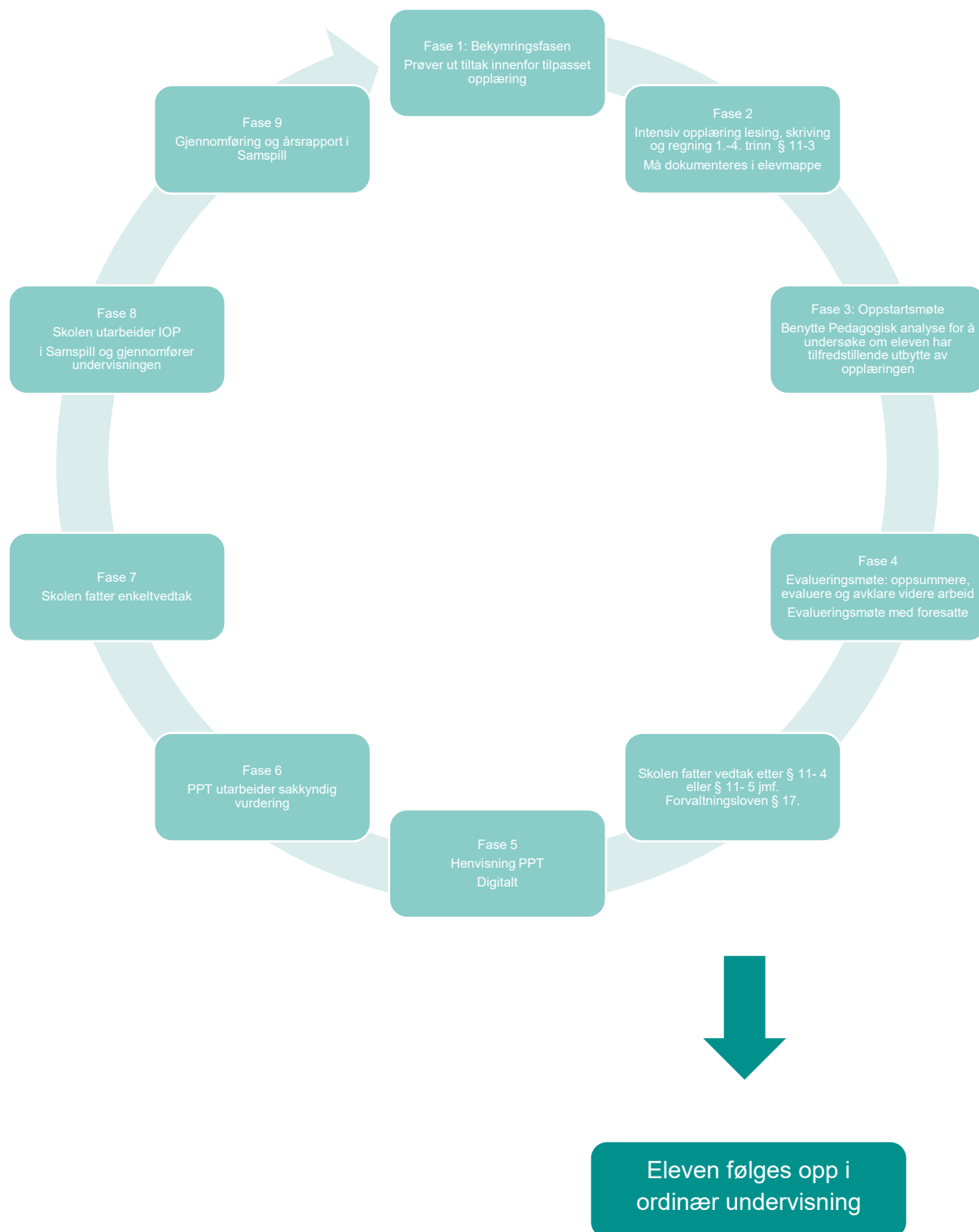
Kommunen og fylkeskommunen må hente inn sakkyndig vurdering før de fatter vedtak om individuelt tilrettelagt opplæring. Det står i opplæringsloven § 11-7.

Hvis en elev har rett til individuelt tilrettelagt opplæring må skolen henvise til PP-tjenesten som utarbeider en sakkyndig vurdering.

I tillegg til sakkyndig vurdering, må kommunen eller fylkeskommunen sørge for at saken er så godt opplyst som mulig, i tråd med reglene i forvaltningsloven § 17.

Kommunen eller fylkeskommunen skal alltid hente inn samtykke fra eleven eller foreldrene før de sender henvisning til PP-tjenesten og før de fatter vedtak. Det følger av opplæringsloven § 11-7. Elever som har fylt 15 år må selv samtykke, mens foreldrene samtykker for elever som er under 15 år. Dette står i opplæringsloven § 24-5.

7 Handlingssirkelen



8 Saksgang

Fase 1: Skolen har en plikt til å prøve ut tiltak innenfor tilpasset opplæring og undersøker om eleven har tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Når skolen trenger det, skal PP-tjenesten veilede og hjelpe dem i det forebyggende arbeidet for å få et inkluderende opplæringstilbud for elever som kan ha behov for tilrettelegging (opplæringsloven § 11-13). PP-tjenesten kan også støtte skolene i å sette inn tiltak innenfor tilpasset opplæring og intensiv opplæring jf. «Veileder for tilpasset opplæring og individuell tilrettelegging» (Udir 04.12.2024).

Fase 2: Skolen setter inn intensiv opplæring 1.– 4. trinn i lesing, skriving eller regning (opplæringsloven § 11-3), for elever som står i fare for å utvikle lese- og skrivevansker, og/ eller vansker i regning. Viser her til Lesesenteret som har utviklet et forskningsbasert undervisningsopplegg for disse elevene, anbefalt av Udir:

- På sporet: <https://www.uis.no/nb/lesesenteret/paa-sporet>
- ThinkMath Global: <https://thinkmathglobal.wordpress.com/norsk/>

Skolen dokumenterer dette arbeidet i elevens mappe. Det skal ikke fattes vedtak om intensiv opplæring.

Fase 3: Pedagogisk analyse igangsettes og dette arbeidet føres digitalt. Det gjennomføres oppstartsmøte med foreldrene/ foresatte om skolens, foreldrene/ foresatte og eleven sin bekymring. Skolen planlegger arbeidet for å hente inn ønsket og nødvendig dokumentasjon.

Fase 3.1: Skolen analyserer og reflekterer over innhentet informasjon og fyller på bakgrunn av dette ut fanen: «Mål og problemformulering» i Pedagogisk analyse.

Fase 3.2: Skolen utvikler strategi og tiltak under fanen: «Analyse» i Pedagogisk analyse. Opprettholdende faktorer og hvilket perspektiv de ulike faktorene representerer drøftes, herunder individ-, aktør- og kontekstperspektiv.

Fase 3.3: Skolen velger hvilke opprettholdende faktorer de vil sette i gang tiltak med og velger ut tre til fem tiltak. De aktuelle tiltakene skolen har valgt å arbeide med, legges til under fanen: «Tiltak» i Pedagogisk analyse.

Fase 3.4: Skolen fyller inn fasen: «Planlegging» i Pedagogisk analyse. Skolen prøver ut tiltakene i to-fire uker, og underveis evaluerer og reviderer for å vurdere om tiltak gir ønsket effekt eller trenger justering.

Fase 4: Skolen sluttevaluerer og vurderer om eleven har tilfredsstillende utbytte av opplæringen etter § 11-2 i opplæringsloven. Eventuelt at skolen kan gjøre enkeltvedtak etter §§ 11-4 eller 11-5. Dersom eleven ikke har tilfredsstillende utbytte av opplæringa går skolen videre til fase 5.

Fase 5: Skolen henviser digitalt til PP-tjenesten. I henvisningen legges den pedagogiske analysen, pedagogisk rapport, og kartlegginger som er gjennomført ved (hentes i Conexus). Kommunen skal alltid hente inn samtykke fra foreldrene og eleven (dersom eleven er over 15 år) før de sender henvisning til PP-tjenesten (Udir, 2024).

Fase 6: PPT utarbeider sakkyndig vurdering for individuell tilrettelagt opplæring.

Kravene til innholdet i den sakkyndige vurderingen står i opplæringsloven § 11-8. Den sakkyndige vurderingen skal alltid greie ut om:

- Elevens utbytte av opplæringen
- Hvorfor eleven eventuelt ikke har, eller ikke kan få, tilfredsstillende utbytte av opplæringen
- Hva som er realistiske opplæringsmål for eleven
- Hvilke tiltak som kan gi eleven et tilfredsstillende utbytte av opplæringen
- Hvilken kompetanse de som skal gi opplæringen bør ha

Fase 7: Skolen fattet enkeltvedtak på bakgrunn av anbefalinger i sakkyndig vurdering om individuell tilrettelagt opplæring.

Når kommunen skal fatte vedtak om individuell tilrettelegging, må de følge reglene for saksbehandling i både forvaltningsloven og opplæringsloven. Dette innebærer blant annet at saken skal være så godt opplyst som mulig før de fattet vedtak (forvaltningsloven § 17). Elevens meninger og hva som er til elevens beste er sentralt (Udir, 2024).

- Vedtak fattes senest tre uker etter at sakkyndig vurdering er mottatt
- Skolen benytter kommunens vedtaksmal som ligger i Websak +
- Rektor sørger for at den individuelle opplæringen igangsettes så snart som mulig etter at vedtaket er fattet
- Ved avvik i kompetansemål skal skolen orienterer foreldre om hvilke konsekvenser dette har for eleven *«Avvik fra kompetansemål og fritak fra vurdering har konsekvenser for elevens videre utdannings- og yrkeskarriere. Skolen har en plikt til å gi foreldrene og elevene i grunnskolen nødvendig veiledning om konsekvensene av å velge bort kompetansemål og vurdering med karakter for eleven»* (Udir, s 23, 2024).

Fase 8: Skolen planlegger individuell tilrettelagt opplæring, utarbeider IOP i Samspill, samt gjennomfører og følger opp individuell tilrettelagt opplæring

- Skolens ansvarlige for individuell tilrettelagt opplæring (sosped) skal innen én uke sikre at alle lærere på teamet gjøres kjent med vedtakets innhold og organisering, hvilke lærere og eventuelt assistenter som står ansvarlige
- Skolens ansvarlige legger inn foreldre/ foresatte, aktuelle lærere og saksbehandler hos PPT i elevens brukerprofil på Samspill
- Skolens ansvarlige legger sakkyndig vurdering og vedtaket inn under «Dokumenter» i Samspill på eleven det gjelder
- Ansvarlige lærere ferdigstiller IOP innen tre uker etter at vedtaket er fattet i Samspill under «Mål og aktiviteter». Følgende punkter skal fylles ut i alle fag eleven har individuell tilrettelagt opplæring i:
 - Realistiske opplæringsmål
 - Læringsmål
 - Arbeidsmåter
 - Gjennomføring/ organisering

Fase 9: Skolen foretar årlig evaluering av utbytte av individuell tilrettelagt opplæring i Samspill, under «Mål og aktiviteter – årsrapport». Følgende punkter skal besvares:

- Oversikt over den opplæringen eleven har fått

- Vurdering av elevens utvikling
- Vurderer skolen at eleven fortsatt har behov for individuelt tilrettelagt opplæring?
- Anbefaler skolen at eleven bør få noen endringer i individuell tilrettelagt opplæring for neste skoleår, og eventuelt hvilke endringer bør det være?
- Er det behov for gjentatt henvisning til PP-tjenesten og/ eller ny sakkyndig vurdering.