

# Inspirasjons- og metodehefte

## Inkluderende opplæring for elever med Downs syndrom

Anne Klemsdal, Andre Kvevik, Ina-Merethe Melbye Svingen og Karianne Hjørnevik Nes

«Man må være villig til å lære noe nytt og forandre på noe»

Inspirasjons- og metodeheftet er produsert med prosjektmidler fra Bufdir sin tilskuddsordning "Tilskudd til tiltak for å bedre levekårene og livskvaliteten for personer med funksjonsnedsettelse 2023"

**Utgiver:** Downs Syndrom Norge

**År:** 2023 (sist revidert 29. desember 2023)

**Opphavsrett:** Downs Syndrom Norge

**Medvirkende:** Grafisk design: Frida Victoria Marcussen og Ingrid Bronken Hauge

**Kontaktinformasjon:** [hei@downssyndrom.no](mailto:hei@downssyndrom.no)

## Forord

---

Inkluderende opplæring er et ønsket politisk og faglig mål i norsk skole. Dette metodeheftet er bygget på erfaringene vi har gjort i løpet av 3 år på Haugeåsen ungdomsskole i Fredrikstad og andre skoler på Østlandet. Utgangspunktet for metodene er utviklet i samarbeid med lærere på barneskolen og vi har jobbet videre med de samme metodene på videregående skole. For elever med Downs syndrom i barneskolen vil det også være viktig med metoder for les og skriv, og mer konkrete metoder for bruk av Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Disse omtaler vi ikke i dette heftet.

Målet vårt er at dette heftet sammen med filmen [Sannas vei til vitnemål](#) kan bidra til at flere elever får tilgang til og utbytte av likeverdig og inkluderende opplæring. Metodeheftet er også basert på kunnskap som formidles i [veileder for inkluderende opplæring for barn og unge med Downs syndrom](#) (VIODS). Du vil derfor finne lenke til definisjoner, lover og anbefalinger som er beskrevet i veilederen i dette metodeheftet. Veileder og metodeheftet må leses i sammenheng.

Metodene er grunnlaget for den individuelle tilretteleggingen som elever med Downs syndrom har rett på i følge enkeltvedtak for spesialundervisning, uavhengig av klassetrinn og fag.

Metodene vi beskriver har vokst frem i tett samarbeid mellom lærere, assistent og foreldre over relativt lang tid. De er utviklet for offentlig skole basert på læreplaner og ressurser som Utdanningsdirektoratet og Statped forvalter. I vårt praktiske arbeid har vi også hentet inspirasjon fra Karlstadmodellen og andre kilder. En utfyllende litteraturliste finner du bakerst i heftet.

Metodeheftet er i utgangspunktet skrevet for elever med Downs syndrom, men metodene er ikke diagnosespesifikke og kan være nyttig for andre elever med språkvansker og ulike typer lære vansker. Først og fremst er vårt budskap at dette metodeheftet er viktig for alle elever i et klassefelleskap.

Målgruppen for metodeheftet er først og fremst lærere, og deretter foreldre.

Et viktig suksesskriterie for inkluderende undervisning er at ledelsen er tydelig på målet om inkluderende opplæring og at lærerteamet har lyst til å lære noe nytt, sammen. Forutsetningene for arbeidet vårt har vært samarbeid mellom fagutdannede lærere, en assistentressurs i klassen, foresatte og faglig støtte fra audiopedagog som har særskilt kompetanse på språkvansker. Vi ser i ettertid at det var viktig for lærerteamet at assistent tok et tydelig ansvar for koordinering. Det er også viktig at lærerteamet får mulighet til å lære seg nye ting.

Bruk gjerne metodeheftet som inspirasjon, og tilpass innhold og tempo til ditt eget og elevens utgangspunkt. Masse lykke til med viktig arbeid!

## **Om spesialundervisning, tilpasset undervisning og individuelt tilrettelagt undervisning**

**Fra [kapittel 1 Veileder om spesialundervisning Utdanningsdirektoratet](#).**

Hentet 12.11.23

*Prinsippet om tilpasset opplæring favner både ordinær opplæring og spesialundervisning. I den ordinære opplæringen har ikke eleven rett til noen særskilt tilrettelegging.*

*Spesialundervisning er derimot en individuell rett eleven har i de tilfellene han eller hun trenger ekstra tilrettelegging utover det ordinære tilbudet.*

*Tilpasset opplæring er de tiltakene som skolen setter inn for å sikre at alle elevene får best mulig utbytte av opplæringen. De kan være knyttet til organiseringen av opplæringen, pedagogiske metoder og progresjon.*

*Inkludering i skole handler om at alle elever skal oppleve at de har en naturlig plass i fellesskapet. For å få til en bedre inkluderende pedagogisk praksis må skoler tilpasse tilbudet slik at det ivaretar elevers ulike forutsetninger. De skal oppleve å være seg selv i et inkluderende fellesskap og å få like muligheter som alle andre til å utvikle seg ut fra sine forutsetninger.*

*Prinsippet om tilpasset opplæring favner både den ordinære opplæringen og spesialundervisning. Skolens evne til å gi elevene opplæring som ivaretar deres faglige og sosiale utvikling innenfor rammen av ordinær opplæring, er med på å avgjøre behovet for spesialundervisning. Spesialundervisning er også tilpasset opplæring, men ikke all tilpasset opplæring er spesialundervisning.*

**Fra [kapittel 2 om likeverdig opplæring](#).**

Hentet 12.11.23

*Spesialundervisningen er likeverdig når en elev med spesielle opplæringsbehov får de samme mulighetene for å nå målene som andre elever har for å realisere sine mål innenfor det ordinære tilbudet.*

# Innholdsfortegnelse

## Kapittel 1 Verdier for inkluderende opplæring 9

---

- 1.1 Uten forventninger ingen læring 10
- 1.2 Språk og tanke 12
- 1.3 Samarbeidsperspektiv 14
- 1.4 Syn på funksjonshemming og inkluderende læringsmiljø 15
- 1.5 Demokrati og medborgerskap 17

## Kapittel 2 Struktur for inkluderende undervisning 18

---

- 2.1 Strukturer Hjem-skole samarbeid 19
- 2.2 En inkluderende læreplanforståelse - retten til å arbeide mot lav måloppnåelse 26
- 2.3 Språklig kompetanse ligger i rammeverk for grunnleggende ferdigheter 30
- 2.4 Vurdering for læring for alle 35
- 2.5 Systematisk begrepslæring 41
- 2.6 Ytre og indre strukturer som fremmer læring for eleven 50

## Kapittel 3 Analyse og planlegging for inkluderende opplæring 58

---

- 3.1 En generell analysemodell for læringsprosess 59
- 3.2 Analyse og omvendt planlegging for vurdering for læring 61
- 3.3 Å planlegge vurderingskriterier for lav måloppnåelse 64
- 3.4 Pedagogiske prinsipper for tilpasset opplæring 72

## Kapittel 4 Metoder i den konkrete læringssituasjonen 77

---

- 4.1 Metode ordkort 78
- 4.2 Metode strukturerte begrepskart 87
- 4.3 Metode temabok: digitalt verktøy - Book Creator 91
- 4.4. Metode skriverammer, leserammer og maler 98
- 4.5 Metode Sosial språktrening og sosiale ferdigheter 112

Kilder 117

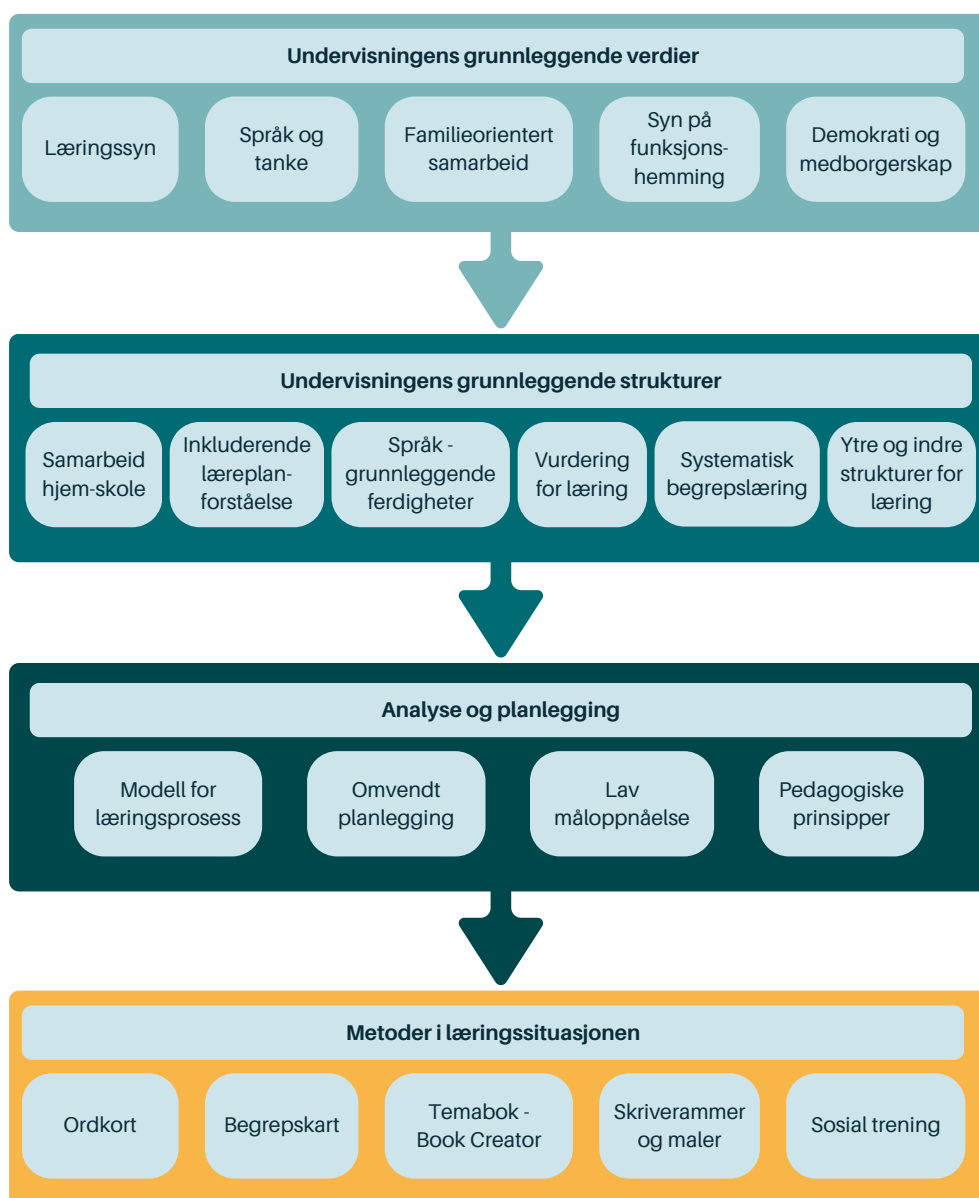
Vedlegg 119

## En modell for inkluderende opplæring

Hvordan foregår undervisning som gir likeverdig og inkluderende opplæring for elever med Downs syndrom? Det er mange svar på dette spørsmålet, men ingen fasit. Ifølge litteraturstudier om hva som kjennetegner inkluderende undervisning (Mitchell, 2014) er det en miks av tydelige mål om inkludering, tydelig ledelse, tilstrekkelige ressurser, engasjerte lærere og gode metoder for å tilpasse både planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen.

For å gjøre det enklere å snakke om og utvikle inkluderende opplæring for elever med Downs syndrom har vi utviklet en modell for inkluderende undervisning som favner Mitchells funn og våre erfaringer om hvordan inkluderende undervisning kan foregå.

Basert på Jank og Meyers didaktiske modell (Uljens, 1997, s. 55) for fire didaktiske nivå har vi utviklet en modell for inkluderende opplæring for elever med Downs syndrom.



Figur modell for inkluderende opplæring (Hjørnevik Nes og Marcussen 2023)

## Grunnleggende verdier

På øverste nivå ligger verdier som syn på læring, funksjonshemming og utviklingshemming, demokrati og medborgerskap (inkludering), språk og kunnskap, og holdninger til samarbeid med foreldre. For eksempel er en familieorientert modell viktig; ekspertene (lærerne) må kunne samarbeide på likeverdig vis med foreldre som viktige og kompetente voksne. Man er også avhengig av et syn på demokrati og medborgerskap som innebærer at alle elever uavhengig av funksjonsevne har samme verdi og rett til å delta i samfunnet (skolen). Uten at de grunnleggende verdiene er på plass er det ikke grunnlag for inkluderende opplæring.

**Les mer om grunnleggende verdier for inkluderende opplæring i kapittel 1.**

## Grunnleggende strukturer

På neste nivå ligger strukturer for inkluderende undervisning; det omfatter organisering av timeplan og samarbeid mellom ansatte og mellom skole og hjem. Andre viktige strukturer for inkluderende opplæring er felles læreplanforståelse basert på lover og regler slik som læreplan, forskrift om vurdering for læring og rammeverk for grunnleggende ferdigheter.

**Les mer om grunnleggende strukturer for inkluderende opplæring i kapittel 2.**

## Analyse og planlegging

Analyse og planlegging er neste nivå og handler om å tilpasse og tilrettelegge undervisningens innhold og metoder. Til bruk i dette arbeidet har vi brukt veiledninger, lærebøker og annet læremateriell for å analysere og bryte ned hva som forventes språklig og kognitivt innenfor hvert kompetansemål. Med hjelp av fem felles pedagogiske prinsipper har vi planlagt hvordan undervisning og vurdering kan tilpasses og tilrettelegges.

**Les mer om analyse og planlegging for inkluderende opplæring i kapittel 3.**

## Metoder i den konkrete undervisningssituasjonen

I selve undervisnings- og læresituasjonen har vi utviklet og anvendt konkrete metoder og verktøy for at opplæringen skal bli inkluderende, det handler f.eks om å bruke Ipad, Book Creator, ukeplan med konkrete lekser, ordkort, begrepskart og skriverammer.

**Les mer om konkrete metoder for inkluderende opplæring i kapittel 4.**

Karlstadmodellen gir innhold til mye i vår praktiske modell (Nes & Johansson 2015). Karlstadmodellen rommer grunnleggende tanker om menneskesyn; alle kan lære og er aktive i sin meningsskaping om verden og seg selv. Den rommer grunnleggende pedagogiske perspektiv, som at modellering av viktige voksne og barn er viktig for læring.

Likeledes er det viktig å ha god og konkret støtte i læringsprosessen og det å mestre skaper motivasjon for læring. Karlstadmodellen er tuftet på at språk er en grunnleggende menneskerettighet og gir inspirasjon til å forstå og bruke språk og begreper som grunnleggende ferdigheter på tvers av årstrinn og fagområder. Til sist er Karlstadmodellen også en praktisk og konkret modell som gir nyttige tips til hvordan man kan konkretisere, dele opp og gjøre tydelig det som skal læres for elevene.

Vi håper dette gir deg som leser en oversikt og forståelse for at metodene i dette heftet handler like mye om tankesett, strukturer og analyseverktøy som konkrete undervisningsopplegg og metoder i selve undervisningssituasjonen.

**I dette heftet presenterer vi altså både tankesett og konkrete metoder for inkluderende praksis. Den viktigste metoden handler faktisk om å ville lære noe nytt og være villig til å endre på noe.**



# Kapittel 1

## Verdier for inkluderende opplæring

En åpen og nysgjerrig innstilling til undervisningens grunnleggende verdier er avgjørende for å lykkes med en inkluderende undervisning.

### Undervisningens grunnleggende verdier

Læringssyn

Språk og  
tanke

Familieorientert  
samarbeid

Syn på  
funksjons-  
hemming

Demokrati og  
medborgerskap

## 1.1 Uten forventninger ingen læring

All læring starter med en forventning om læring. Alle barn kan lære, og alle barn har rett til å lære det samme som alle andre. Det er to viktige forventninger til inkluderende undervisning. Ideen om at enkelte barn har svakere forutsetninger for læring enn andre, er fortsatt sterk i enkelte miljøer. Tidligere opererte man med begrepene opplæringsdyktig og ikke opplæringsdyktig. Selv om begrepene ikke lenger brukes forteller både foreldre og lærere om manglende forventning til at alle barn kan lære noe. Derfor er begrepet likeverdig opplæring så viktig i norsk skole. Det at barn har ulike forutsetninger for læring, betyr ikke at man ikke skal få opplæring. Alle barn i norsk skole skal få opplæring, og den skal være likeverdig.

Slik vi forstår det betyr det at når klassen har naturfag og lærer om fotosyntesen skal alle barn få opplæring i naturfag og fotosyntesen. For noen barn betyr det at man lærer at plantene lager sukker og lufta vi puster i, andre barn lærer de kjemiske formlene og prosessene for hvordan dette skjer.

All læring skjer alltid et sted og i en kontekst. Det er derfor viktig å knytte det som skal læres til elevens hverdag og at man øver i alle relevante sammenhenger og med flere personer. Foresatte kjenner elevens læringspotensiale på en annen måte enn lærere og har derfor andre, og ofte tydelige forventninger til barnets læring. Et samarbeid mellom skole og hjem vil derfor være en viktig forutsetning for å skape mange og gode muligheter for at læring kan skje.

Opplæringsloven er tydelig på at opplæringen skal tilpasses elevens forutsetninger. Vår erfaring er at elevens forutsetninger kommer godt fram gjennom å kartlegge, vurdere og tydeliggjøre i et samarbeid mellom skole og hjem. Gjennom samarbeidet kommer elevens kompetanse tydeligere fram for alle, eleven viser ferdigheter hjemme som de på skolen ikke ser, og omvendt.

### Lærings- og elevsyn

Hvilket lærings- og elevsyn som ligger til grunn for opplæringen vil påvirke hvordan man ser på eleven og hvordan man tenker at læring skjer. I arbeidet vårt har lærings- og elevsyn i offentlig skole vært retningsgivende. Dette lærings- og elevsynet er preget av sosiokulturell læring i fellesskap med andre, og med tydelige mål og vurderinger som skaper motivasjon og mestring for videre læring.



I Norge legger vi til grunn at eleven er et individ som er aktivt, kreativt og har en mening med det hen gjør. Hen lærer gjennom å prøve seg frem, feile, konstruere og oppdage sammen med medelever i sosiale fellesskap, og ofte med en mer kompetent voksen som kan vise vei. Læringen skjer gjennom handling i en sosial konstruert kontekst (klassefellesskapet) og hvor det er sammenheng mellom det man allerede kan og det som nå skal læres. Lærere og andre viktige voksne rundt eleven har et ansvar for å skape gode forutsetninger slik at læring kan skje.

Elevsynet på elever med Downs syndrom er preget av lærerens ulike holdninger og erfaringer med Downs syndrom og utviklingshemming. Et syn på eleven med Downs syndrom som en som VIL og KAN lære seg, og som ikke er hemmet i sin utvikling, er avgjørende for inkluderende opplæring. Erfaringer viser at skoler der man har en åpen og raus kultur for mangfold lettere tilpasser undervisningen til elevmangfoldet, enn der man har mer homogene læringsmiljøer.

Ønsker du å lære mer om læringsprofilen for elever med Downs syndrom kan du lese [kapittel 3 i veileder for inkluderende opplæring for elever med Downs syndrom \(VIODS\)](#).

### **Betydning av et trygt og læringsfremmende skolemiljø**

En viktig forutsetning for læring i norsk skole er å skape trygghet og tillit og fjerne det som kan skape utrygghet og ubehag for eleven. Voksne har en viktig betydning for å skape gode forutsetninger. Det er viktig at de voksne tenker positivt om eleven og har troen på at eleven kan lære. De voksne må ha kunnskap om eleven, elevens språkvansker og hvordan man er en god voksen og tydelig modell for eleven. Det handler om å både vise støtte, men også gi utfordringer, alternativer, og ikke minst fjerne læringshemmende hindringer for eleven. I alle sammenhenger når man skal tilpasse og skape muligheter for at eleven skal lære, må man gå til eleven selv, lære elevens måte å lære på og hvordan hen kommuniserer. Det er et læringssyn og elevsyn som fremmer likeverdig opplæring.

#### **Spørsmål til refleksjon:**

1. Hva slags forventninger har du til eleven med Downs syndrom?
2. Har du samme forventninger til elever med Downs syndrom som til alle andre?

## 1.2 Språk og tanke

Språket er grunnlaget for tenkningen vår. Ludvig Wittgenstein sa det slik:

*“Begrensningene i mitt språk er begrensningene i min verden”.* Vi lærer oss om verden ved at vi gir den navn. Vi bruker språket for å kommunisere, for å forstå og å bli forstått. Ved hjelp av språket klarer vi å huske, håndtere og strukturere det vi har ord for mye enklere enn det vi ikke har ord for. Språket har derfor en viktig funksjon for å effektivisere tankearbeidet og skape orden i tanker og minner. Språket er avgjørende i elevens muligheter for læring.

Vi bruker språket til å fantasere, dagdrømme og flykte fra rom og tid- forestille oss ting vi ikke kan erfare. Allerede i første trinn må elever i norsk skole kunne forestille seg ting de ikke kan se eller har erfaringer med. Språk sammen med erfaringer man kan overføre til nye meningsfulle sammenhenger er avgjørende for å utvikle kunnskap.

For å kunne samhandle med andre, er språket det viktigste redskapet vi mennesker har. Gjennom uttrykksformene tale, tegn eller skrift, gjør vi språket til et viktig verktøy for å kunne påvirke andre, og selv bli

påvirket. For å vise kompetanse i norsk skole er man ofte helt avhengig av å ha en stor språklig kompetanse. Språket er derfor svært viktig for oss mennesker både kognitivt, sosialt og personlig (Johansson, 2015).

De aller fleste elever med Downs syndrom vil ha tale- og språkvansker som påvirker læringsarbeidet. Les mer om tale og språkvansker, og minne og kognisjon hos elever med Downs syndrom på [side 31-35 i veilederen \(VIODS\)](#).

Helt konkret kan det bety at eleven både opplever vansker med å forstå deler av undervisningen og vil ha vanskeligheter med å vise kompetanse på samme måte som andre i klassen. Det er viktig å ta hensyn til elevenes språklige forutsetninger når man skal vurdere kompetanse og tilrettelegge undervisning. Om man klarer å unngå å sammenligne og vurdere eleven med Downs syndrom opp imot andre elevers språklige kompetanse har man et godt grunnlag for inkluderende opplæring. For eksempel vil en muntlig framføring kunne få mange ulike uttrykk i en klasse med elever med ulik språklig kompetanse. Det er derfor viktig at rammene for framføringen er differensiert og gir alle elever mulighet til sitt selvstendige uttrykk.



Mer om språkvansker og hvordan tilpasse opplæring [i kapittel 2.3 og 2.5](#), og konkrete metoder: Ordkort, tankekart og skrivemaler [i kapittel 4](#).

**Spørsmål til refleksjon:**

1. Når opplevde du sist at du hadde språkvansker, eller problemer med å gjøre deg forstått?
2. Hva tror du språkvansker kan skape av utfordringer for elever med Downs syndrom i din undervisning?

### 1.3 Samarbeidsperspektiv

Inkluderende og tilpasset opplæring krever ofte at skolens personale må endre sin praksis. Det er sjelden man har den kompetansen som trengs. Statped peker på at laget rundt eleven må samarbeide for at eleven skal lykkes. Foreldre har kompetanse om hva som fungerer for sitt barn. De har også håp og forventninger til opplæring. Samarbeidet rundt eleven kan gi nødvendig inspirasjon, kompetanse og energi til laget rundt eleven.

De siste årene har familieorienterte metoder vært viktig i habilitering av barn og unge med nedsatt funksjonsevne. Det har vært en forandring fra at vansker og problemer har vært det sentrale, til at man i stedet legger vekt på elevens ressurser og har en relasjonell forståelse av funksjonshemming. I dette perspektivet er familien en viktig ressurs som har avgjørende kompetanse om barnet (Nordahl, 2015).

Foresatte har kompetanse som kan være avgjørende for at eleven har utbytte og opplever progresjon i opplæringen. Foresatte representerer viktig kontinuitet og kunnskap om hvordan eleven lærer best, men også viktig kunnskap om kontekst og metodikk som kan fremme læring. Ikke minst skal foresatte leve resten av livet med sitt barn, det er foresatte som sammen med eleven skal leve med følgene av undervisningen. Livskvaliteten senere i livet vil i stor grad bli påvirket av om grunnutdanning og videregående opplæring kvalifiserer til et selvstendig liv. Dette er annerledes i forhold til andre elever. Elever med Downs syndrom tilhører en liten minoritet elever som i liten grad har adgang til ordinært arbeidsliv. Uten opplæring minker sjansene drastisk.

Mange foreldre som har barn som trenger spesialpedagogisk hjelp, opplever konflikter i samarbeidet mellom hjem og skole (Nordahl, 2015). Foreldre blir sett på som krevende og som et problem i stedet for en ressurs. I norsk skole ser man på foreldre som en ressurs og likeverdige samarbeidspartnere. I fagfornyelsen er dette særskilt adressert, og skolens ansvar for å sørge for et godt samarbeid mellom hjem og skole er nedfelt i et eget prinsipp for skolens praksis: pkt. 3.3 *Opplæringen skal skje i samarbeid og forståelse med hjemmet, og samarbeidet skal bidra til å styrke elevenes læring og utvikling.*

Les mer om samarbeid hjem-skole på [side 60-61 veilederen \(VIODS\)](#).

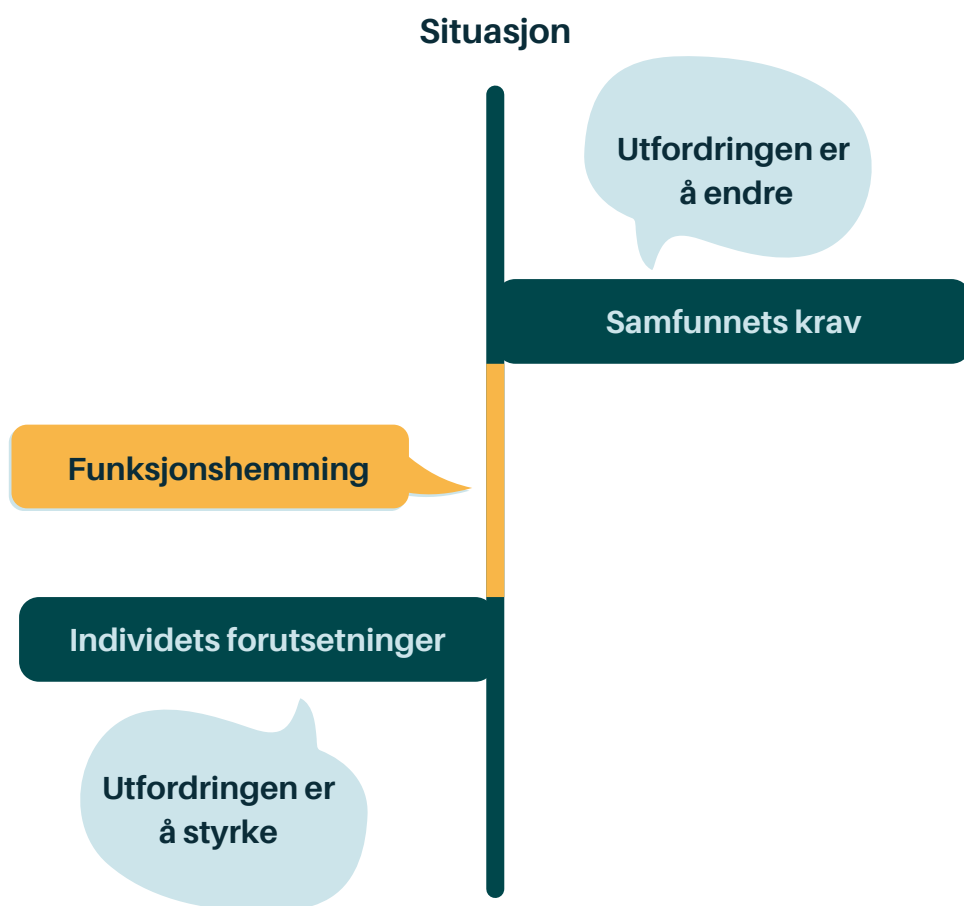
#### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvilke ressurser representerer foresatte i opplæringen av din elev?
2. Hva slags modell for samarbeid ligger til grunn for skole-hjem samarbeid på din skole?

## 1.4 Syn på funksjonshemming og inkluderende læringsmiljø

Definisjonen av hva funksjonshemming er, har endret seg gjennom tidene (Skarstad, 2019). Tradisjonelt har funksjonshemming blitt ansett som en egenskap ved individet. Manglende evne til å mestre eller fungere i en gitt situasjon har blitt forklart ved å peke på egenskaper ved personen. Det er personen som har vansker. For eksempel er det lærevanskene til eleven som blir angitt som grunnen til at eleven ikke har utbytte av opplæringen. Dette blir også omtalt som en medisinsk forståelse av funksjonshemming, der funksjonshemming anses som en direkte konsekvens av sykdom, diagnose eller skade.

Siden 2000 har den offentlige forståelsen av funksjonshemming endret seg til en relasjonell forståelse av funksjonshemming. Det betyr at funksjonshemmingen er et resultat av spillet mellom individets forutsetninger og det eksterne miljøet som er i fokus. En elev har mindre lærevansker i en klasse der undervisning foregår via metoder som eleven kan nyttiggjøre seg. En relasjonell forståelse av funksjonshemming er både knyttet til egenskaper ved personen og til omgivelsene og situasjonen.



Den relasjonelle forståelsen av funksjonshemming er illustrert i figuren. Figuren viser misforholdet mellom menneskers individuelle forutsetninger på den ene siden og omgivelsenes innretning og krav på den andre siden. Hentet fra [NOU 2016:17 På lik linje](#).

Den relasjonelle forståelsen av funksjonshemming ligger til grunn for både diskriminerings- og tilgjengelighetsloven, opplæringsloven og [FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne \(CRPD\)](#).

Synet på funksjonshemming har mye å si for hvordan man tilpasser undervisningen; skal tilpasningen ha omsorg og beskyttelse som mål, eller er det å styrke individet og endre klasse- og læringsmiljøet til eleven som er målet for tilpasninger og tilrettelegginger?

De første årene i grunnskolen går ofte greit, men mellom 4 og 5.trinn har det utviklet seg en kultur der man sier at gapet til de andre blir for stort. I en relasjonell forståelse av funksjonshemming sier man da at man har mislykkes med å styrke eleven og endre læringsmiljøet slik at eleven får tilgang til samme opplæring som sine klassekamerater.

Skolen har en viktig oppgave i både å styrke individets forutsetninger i møte med samfunnet og tilpasse seg individets forutsetninger. Legger man en menneskerettslig forståelse av funksjonshemming til grunn betyr det at alle elever uten unntak, i funksjon av å være mennesker skal ha samme muligheter og rettigheter (Skarstad, 2019). Det finnes ingen alternative standarder for hva som er forsvarlig eller godt nok for elever med funksjonshemming. Det er en standard som gjelder for alle elever uansett funksjonsevne. Derfor har vi bare en læreplan i norsk skole, den gjelder for alle elever, også for elever som har vedtak på spesialundervisning.

Prinsippet om inkluderende opplæring i overordnet læreplan tilsier at alle barn er en del av læringsmiljøet i en klasse eller gruppe på et alderstrinn.

I veilederen for inkluderende opplæring for barn og unge med Downs syndrom er det i kapittel 2 gjort rede for viktige definisjoner av funksjonshemming og inkluderende læringsmiljø som ligger til grunn for metodene og praksisen vi beskriver i dette heftet. Vi anbefaler å lese side [16-23 i veilederen \(VIODS\)](#).

#### **Spørsmål til refleksjon:**

1. Hva slags syn på funksjonshemming ligger til grunn for ditt arbeid?
2. Hva slags kultur for inkludering og mangfold er det på din skole?
3. Hvordan kan tilpasninger i din undervisning bidra til å redusere funksjonshemming for dine elever?



## 1.5 Demokrati og medborgerskap

På Haugeåsen ungdomsskole har de et tydelig verdisyn som var kommunisert på plakater og i praksis overalt på skolen. Skolen uttrykker tydelig at alle elever uansett legning, etnisitet, religion eller funksjonsevne er like mye verdt og har en viktig plass i fellesskapet.

Lærerne tok tidlig et standpunkt om at demokrati og medborgerskap som tverrfaglig tema må vises i praksis gjennom inkluderende fellesskap der alle blir respektert som den de er. Det var et tydelig ønske om å skape engasjerte samfunnsborgere som kan delta og bidra i samfunnet og føle seg verdsatt. Når man bidrar i et samfunn så føler man også at man har en verdi. Lærerne var enige om at dette er noe av det viktigste man kan lære elever i dag. Med et slikt verdisyn ble det tydelig at undervisning av en elev utenfor klassefellesskapet ble utfordrende.

Fra [overordnet læreplan](#): *Demokrati og medborgerskap som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kunnskap om demokratiets forutsetninger, verdier og spilleregler, og gjøre dem i stand til å delta i demokratiske prosesser. Opplæringen skal gi elevene forståelse for sammenhengen mellom demokrati og sentrale menneskerettigheter som ytringsfrihet, stemmerett og organisasjonsfrihet. De skal få innsikt i at demokratiet har ulike former og uttrykk.*

*Gjennom arbeid med temaet demokrati og medborgerskap skal elevene forstå sammenhengen mellom individets rettigheter og plikter. Individene har rett til å delta i politisk arbeid, samtidig som samfunnet er avhengig av at borgerne bruker rettighetene til politisk deltakelse og utforming av det sivile samfunnet. Skolen skal stimulere elevene til å bli aktive medborgere, og gi dem kompetanse til å delta i videreutviklingen av demokratiet i Norge.*

*Opplæringen skal gi elevene kunnskaper og ferdigheter til å møte utfordringer i tråd med demokratiske prinsipper. De skal forstå dilemmaer som ligger i å anerkjenne både flertallets rett og mindretallets rettigheter. De skal øve opp evnen til å tenke kritisk, lære seg å håndtere meningsbrytninger og respektere uenighet. Gjennom arbeidet med temaet skal elevene lære hvorfor demokratiet ikke kan tas for gitt, og at det må utvikles og vedlikeholdes.*

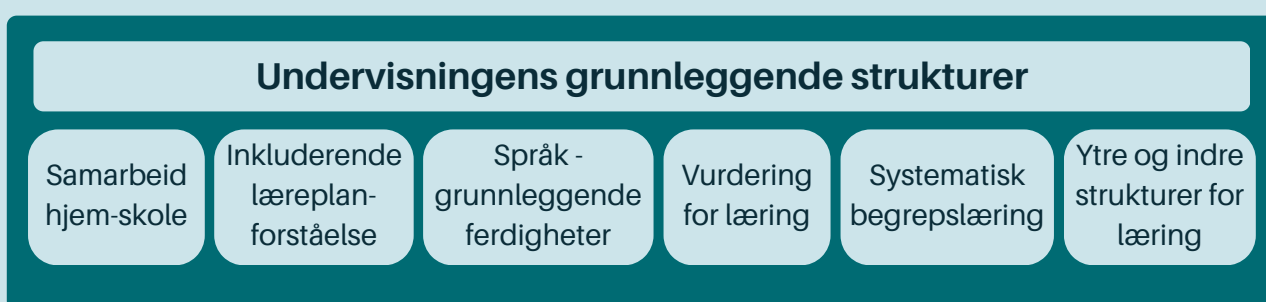
### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvordan kan du som lærer gi dine elever med Downs syndrom kompetanse til å være en aktiv medborger?
2. På hvilken måte styrker det elevenes demokratiske kompetanse at din undervisning er inkluderende for alle uavhengig av funksjonsevne?

# Kapittel 2

## Struktur for inkluderende undervisning

Struktur skaper trygghet, forutsigbarhet og framdrift. Dette gjelder både elever og lærere. Strukturer for inkluderende opplæring er nesten like viktige som en inkluderende kultur. Struktur eller mangel på struktur i tilpasset og tilrettelagt undervisning kan for mange elever med Downs syndrom bety forskjellen på likeverdig opplæring og en meningsløs skolegang.



Grunnleggende strukturer i inkluderende opplæring i lys av Kunnskapsløftet (LK 20) er felles rutiner og verktøy for samarbeid hjem-skole og en felles læreplanforståelse med aktiv bruk av vurdering for læring mot lav måloppnåelse. De fleste elever med Downs syndrom har språkvansker som krever felles forståelse av grunnleggende ferdigheter og språklige begreper i kompetansemålene og strukturer for systematisk begrepsutvikling. En felles forståelse av betydningen av faste strukturer og rutiner for elevene med Downs syndrom, gir også grunnlag for en inkluderende undervisning.

## 2.1 Strukturer Hjem-skole samarbeid

**Ja, det er bare å forberede seg. Det blir et hjem-skole samarbeid som man muligens ikke er så vant til fra før, men det er en så viktig brikke i inkluderende opplæring for elever med Downs syndrom at det må til.**

Vi har brukt Utdanningsdirektoratets veiledere for spesialundervisning og bedre skolemiljø for å strukturere samarbeidet hjem-skole. Som for alle andre team-utviklingsprosesser tar det tid å utvikle samarbeidet med form og innhold. I starten er det ofte mer møtevirksomhet enn vanlig, men dette er viktig for å sette felles mål som ivaretar en inkluderende opplæring. Når rutiner er på plass, blir det mindre møtevirksomhet og kommunikasjonen flyter lettere med hjemmet.

Viktige strukturer som bør på plass er felles mål, hvordan man skal samarbeide, på hvilket grunnlag (IOP, periodeplan eller referater fra samarbeidsmøter med egen agenda), hvor ofte man skal møtes og hvordan man skal kommunisere. Verdigrunnlaget er et partnerskap mellom likeverdige samarbeidspartnere, [se kapittel 1.3 for familieorientert samarbeid hjem-skole.](#)

### 2.1.1 Samarbeidsmøte/periodeplanmøte

Samarbeidsmøtene har som mål å bruke ressursene rundt eleven best mulig, og skape fremdrift i elevens læringsarbeid. I samarbeidsmøtene har vi brukt periodeplanen som grunnlag, det har vært med på å effektivisere samarbeidet vårt. I samarbeidsmøtene vurderer vi hvordan tilpassing og tilrettelegginger fungerer og om det er nødvendig å justere. Disse møtene gjør at vi alltid klarer å holde fokus på det som er viktig; hva kan eleven fra før, hva skal læres, hva er målet og hvordan skal eleven nå målene.

I tidlig fase har det vært viktig at alle faglærere deltar slik at man kan utvikle felles forståelse og strukturer for arbeidet. Etter hvert har kontaktlærer, assistent og foresatte hatt samarbeidsmøtene. PPT har også deltatt på noen møter.

I samarbeids- eller periodeplanmøter fletter man tidligere arbeid sammen med kommende oppgaver. Sammen med foresatte og andre involverte rundt eleven, evalueres gammel periodeplan og ny periodeplan introduseres og drøftes omtrent hver sjette uke. Kontaktlæreren legger fram gammel plan og ser på hvilke mål som er oppnådd, delvis oppnådd eller ikke oppnådd. I forkant har alle faglærere skrevet inn sin evaluering av perioden og gradert oppnåelsen av hvert mål i faget. Dette ligger hele tiden tilgjengelig for alle i Microsoft Teams. Språket må tilpasses slik at eleven forstår tilbakemeldingene, enten det er skriftlig eller muntlig. Hvis det er mål som ikke er oppnådd, ser man alltid på muligheten for å overføre mål til neste periodeplan.

Samarbeidsmøter er også en arena for å diskutere sosiale forhold, kommende arrangementer eller turer og andre forhold som foresatte bør informeres om. Utviklingssamtaler blir ofte kombinert med periodeplanmøter hvis det passer slik. I et slikt samarbeid er det viktig at man i samråd med foresatte enes om hva som er det beste for eleven. Se eksempel på [plan for samarbeid i vedlegg 1](#).

### 2.1.2 Periodeplan

Periodeplaner har flere funksjoner. For eleven er det en oversikt over arbeid med mål i nåtid og fremtidige mål og oppgaver. Periodeplanen operasjonaliserer IOP og danner grunnlaget for uke/toukers-planen. Periodeplan er et viktig grunnlag for et godt samarbeid hjem-skole. Periodeplanen skaper sammenheng og samarbeid mellom lærere i ulike fag og sikrer felles og målrettet fokus som gir eleven progresjon og mestringsfølelse.

Periodeplanen er første skritt i planleggingen av neste undervisningsperiode. Periodeplanen er også et viktig verktøy for eleven og foresatte når det kommer til forberedelse til nytt tema. Elever med Downs syndrom har stor nytte av å stille forberedt når det introduseres nye temaer på skolen. Ved å ligge i forkant av klassen og være forberedt har man større utbytte av undervisningen, og slik skapes grunnlag for inkluderende undervisning. Foresatte er allerede kjent med periodeplanens temaer gjennom periodeplanmøtet og kan være en ressurs for eleven hjemme.

Periodeplanen er en tabell der kolonnene har følgende titler: **fag, viktige strukturer og begreper for perioden, vurderingskriterier for lav-middels måloppnåelse, mål som er oppnådd og begrunnelse** (se bilde for eksempel). Fagene ligger i rader nedover i planen. Hver faglærer har ansvar for å oppdatere periodeplanen i sitt fag. Assistent har koordinert dette arbeidet.

Når periodeplanen evalueres trekkes målene som vi mener eleven har oppnådd over i oppnådde mål. De målene som er delvis eller ikke oppnådd, overføres om mulig til neste periodeplan. Lærerne skriver en begrunnelse for hvorfor de mener målene er oppnådd, og slik har eleven og foresatte hele tiden kriterier og vurderinger tilgjengelig. De skriftlige tilbakemeldingene i periodeplanen skal være de samme som eleven kan lese i sin Book Creator.

Periodeplanen foreligger noen dager før den drøftes på samarbeidsmøtet. Periodeplanen fungerer som referat og sparer slik tid på referatskriving. Periodeplanen effektiviserer både samarbeidet hjem-skole, og mellom lærere. Den dokumenterer arbeidet og sikrer progresjon gjennom hyppige vurderinger for læring.

NATURFAG uke	Metoder, begreper, vurderingsform	Vurderingskriterier for perioden	Mål som er oppnådd	Begrunnelse
<p>Kjemiske reaksjoner: Verdens viktigste kjemiske reaksjon: Fotosyntesen.</p> <p>Vi ser nærmere på periodesystemet, hvordan grunnstoffene er ordnet i en bestemt rekkefølge og hvilke egenskaper enkelte grunnstoffer har.</p> <p>Vi gjennomgår regler for arbeid i laboratoriet. <u>Labvett</u>.</p> <p><b>Start kapittel 5 i Nova 8:</b> Sykdommer og kampen mot usynlige inntrengere.</p> <p>Hva er infeksjonssykdommer og hva forårsaker dem.</p> <p>Hvordan kroppen beskytter seg mot infeksjonssykdommer.</p>	<p>Interaktivt periodesystem Jobbe med <u>ordkort</u>. Produsere tankekart. Produsere korte fagtekster i Book Creator</p> <p>Lage modeller av grunnstoffer(elevaktivitet)</p> <p>Gjennomføre et enkelt forsøk. Fremstille knallgass (Sink og saltsyre). <b>Begreper</b> TIL REP Flere enn – færre enn Like mange Er lik</p> <p>Sammenligne <b>Fagbegreper</b> Grunnstoff, Atomnummer, kjemisk reaksjon, Fotosyntese, Gruppe, Periode, Ikke-metaller, Metaller, Lettmetaller, Druesukker Bakterie, Smitte, Epidemi, Parasitt, Virus, Indre forsvar, Ytre forsvar, Immunforsvar, Allergi</p> <p><b>Vurdering</b> Kjemi: Muntlig høring med bruk av begrepskort.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vite hva en kjemisk reaksjon er</li> <li>Kunne nevne noen kjennetegn på en kjemisk reaksjon?</li> <li>Kunne forklare hva det periodiske system inneholder</li> <li>Vite at forskjellige stoff har forskjellige egenskaper</li> <li>Hvordan ligger atomene stablet inne i et stoff</li> <li>Kunne nevne noen smitekilder</li> <li>Nevne noen forskjeller på virus og bakterier</li> <li>Forklare hva et immunforsvar er</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kjenne til forskjellen på atomer og molekyler</li> <li>Kan tegne enkle skallmodeller av enkelte atomer</li> <li>Gjengi hvilke 3 former forskjellige stoff kan ha</li> <li>Kunne forklare hva det periodiske system inneholder</li> <li>Ta grunnleggende HMS hensyn ved lab arbeid</li> <li>Hvilke tilstander kan et stoff ha, og hva er det som gjør at de enten er faste, flytende eller er en gass.</li> <li>Vite hva et molekyl er og forklare formel for CO<sub>2</sub> og H<sub>2</sub>O</li> </ul>	<p>Du har vist at du vet hva et atom er og at dette er den minste byggesteinen vi kjenner til. Du kan tegne enkle skallmodeller og vet at atomer har noe som heter protoner i kjernen og elektroner som svever rundt kjernen. Du vet at blant annet at vann kan være flytende(væske), damp(gass) og i fast form(is)</p> <p>Du har jobbet godt med <u>ordkortene</u> og kan mange av de. Du mestrer godt å pugge begreper. Du er veldig flink til å tegne Sanna, og du laget en fin tegning når vi hadde sansevovelsen med stearinlys. Du fant svar på hvorfor flammen var blå og gul og du fant etter hvert også ut at det er forskjell på temperaturen i den blå delen og den gule delen.</p> <p><b>Muntlig høring kap. 3 "Alt er kjemi" fredag 20.03</b></p> <p><b>1. Oppbyggingen av atomet</b> Her viser du at du vet hva et atom er og hva et atom består av, hva det er inne i kjernen og hva som svever rundt kjernen. Du viser Du viser dette flott ved å tegne atomet med nøytroner og protoner i kjernen og elektroner som svever rundt kjernen. Flott at du bruker tre eksempler helium, hydrogen og oksygen alle tegner du helt korrekt, supert!</p> <p><b>2. Grunnstoff</b> Når du skal forklare hva et grunnstoff er, er du fortsatt litt usikker. Du vet at grunnstoffene er listet opp i periodesystemet, men at grunnstoffer består av kun en type atomer synes du var litt vanskelig å forklare, men fint at du sa at disse finner vi i periodesystemet.</p>

Eksempel periodeplan. Mal finner du i [vedlegg 2](#).

### 2.1.3 Ukeplan/toukersplan

Om man velger ukes- eller toukersplan avhenger av hvordan lærerne ønsker å jobbe. Man velger det som passer best. Uke/toukersplanen skal spesifisere målene i periodeplanen og dele opp arbeidsoppgavene til eleven, slik at eleven får opplæring i kompetansemålene for perioden. Elever med Downs syndrom trenger støtte i å planlegge og gjennomføre hjemmearbeid. Ukeplanen er et viktig tiltak i den individuelle tilretteleggingen for elever med Downs syndrom.

Ukeplanen er helt konkret på hvilke oppgaver som skal gjøres, sidetall som skal leses og temabøker som skal benyttes i hjemmearbeidet. Dette er elevens arbeidsdokument i hverdagen. Ukeplanen gir etterhvert grunnlag for selvstendig hjemmearbeid for eleven. Periodeplanen blir sjeldent lest hver dag, mens ukeplanen leses daglig. Ukeplanen bør ha plass på kjøleskapet eller elevens oppslagstavle. Kan også brukes som sjekklister i papirformat av eleven, da ligger ukeplanen i en perm i sekken.

Målet er alltid å være i forkant, altså ett skritt foran. Ukeplanen bør derfor være tilgjengelig helgen før ny ukeplan starter, slik at foresatte kan gå gjennom hva som skjer på skolen og hva som skal jobbes med i de neste to ukene. På Haugeåsen ungdomsskole var det assistentens ansvar å koordinere arbeidet med ukeplan og sørge for at den var klar før helgen.

Se eksempel på neste side (Book Creator er forkortet til BC).

FAG	LÆRINGSMÅL	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Fransk	Å kunne si meningen din om ulike temaer.	Lytt til teksten på s. 10 i BC. Lytt flere ganger.	Lytt til teksten på s. 10 flere ganger. Les høyt 2 ganger.	Øv på <u>quizlet</u> med uttrykk fra temaet. Link ligger på s. 14 i BC. Du finner den om du søker på <u>torstensson85</u> . Quizleten heter <b>Tema 1, 10.trinn</b> . Øv minst 10 minutter.	Øv på <u>quizlet</u> med uttrykk fra temaet. Link ligger på s. 14 i BC. Du finner den om du søker på <u>torstensson85</u> . Quizleten heter <b>Tema 1, 10.trinn</b> . Øv minst 10 minutter.	
Sanna sin bok om sosialisering, seksualitet og identitet	Sosialisering Du hadde ikke gjort leksene fra sist uke, så jeg setter inn de samme nå.	Se på videosnutten "Når er det OK å avbryte andre" på s.10 i BC.		Se på videosnutten "Når er det OK å avbryte andre" på s.10 i BC.	Se på videosnutten "Når er det OK å avbryte andre" på s.10 i BC. Svar på oppgave s.11 i BC.	

FAG	LÆRINGSMÅL	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Naturfag	<b>Tverrfaglig tema:</b> Bærekraftig utvikling Kunne forklare hva Bærekraft i naturen er og gi eksempler på hva vi mennesker kan gjøre for å ta vare på naturen	Strukturere <u>ordkortene</u> som er laget med Ina	Finne et tema om bærekraft som du ønsker å skrive en fagtekst om	Gjøre søk på nett og samle informasjon om valg tema. Skrive inn stikkord i BC	Se denne filmen om <a href="https://www.youtube.com/watch?v=01JeYBwXpZc">https://www.youtube.com/watch?v=01JeYBwXpZc</a> Om den levende jorda. Kanskje du finner tips til hva du vil skrive om.	Gjør klar til skriving. Sett inn overskriftene Innledning Hoveddel Avslutning I et blankt ark i BC
Samfunnsfag	<b>Tverrfaglig tema:</b> Bærekraft og miljø	Lekse er på s. 5 i BC.		Lekse er på s. 7 i BC.		
KRLE	<b>Tema:</b> Bærekraft og fattigdom <b>Mål:</b> Kunne drøfte og reflektere rundt etiske problemstillinger knyttet til bærekraft og fattigdom. Kunne holde en appell <b>Begreper:</b> Klima, klimaendring, global oppvarming, bærekraft, fremtiden, fremtidstenking, scenariotenkning, appell		Lekse er på s. 6 i BC.		Lekse er på s. 8 i BC.	

Eksempel ukeplan

Se mal for ukeplan i [vedlegg 3](#)



## 2.1.4 Kommunikasjonsformer samarbeid hjem-skole

For å få til et optimalt samarbeid med foresatte er god kommunikasjon helt nødvendig. I vår digitale verden er mulighetene mange, så det gjelder å enes om noen få kanaler å kommunisere gjennom. Effektiv kommunikasjon med hjemmet og de involverte minimerer frustrasjon og får arbeidet i gang raskere. I hverdagen kommuniserer man for det meste digitalt og det er mange måter å nå hverandre på. Så få kanaler som mulig er tipset. Samarbeidsformene justeres etter elevens alder og kommunikasjonsferdigheter. For elever som har store språkvansker vil behovet for daglig kommunikasjon være større enn for eldre elever som øver seg på selv å gi og ta imot beskjeder. Videre nevner vi noen eksempler vi har brukt. Det finnes flere måter og kanaler for kommunikasjon.



### Book Creator

Book Creator er en plattform som ved siden av å fungere som verktøy i opplæring og kan fungere som kommunikasjonsmiddel mellom elev, lærer og hjemmet. Her kan man for eksempel opprette en ukebok, der står alt som skal skje på skolen denne uka, viktige datoer/beskjeder over ting som skjer fremover. Dette gjør det forutsigbart for eleven, og skole-hjem samarbeidet veldig enkelt, siden all info står i denne boken. Inne i boken skriver man dager og hvilke fag man har hatt den dagen og et par setninger om hva man har gjort. Da kan de hjemme mye lettere ta del i skolearbeidet, og være en ressurs for eleven hjemme gjennom å støtte og veilede. Man hjelper eleven med å være ett skritt foran! Denne plattformen er absolutt å anbefale, bare gode erfaringer med denne måten å kommunisere på. Les mer om dette under [i kapittel 4.3](#).

## Uke 18



**Mandag:** Vanlig skole

**Tirsdag:** Vanlig skole. Husk framføring i k og h og fransk.

**Onsdag:** Vanlig skole. Husk gymtøy!

**Torsdag:** Vanlig skole

**Fredag:** Vanlig skole

Framføring i kunst og håndverk og fransk, elevene skal lytte til hverandres podcast i naturfag.

Fredag 6 mai er det skoleball. Kl 18-24. Mat er kyllinggryte og brownies med is.

Ina er ikke på skolen mandag- onsdag pga eksamen.

På s. 15 i BC Fransk ligger det lydfiler til øving.

*Eksempel forside i Book Creator ukebok for hjem-skole samarbeid*

### **Mandag:**

#### **Krle:**

Sanna har jobbet med problemløsnings oppgave og skrevet stikkord.

#### **Matte:**

Gruppetime og 6.time.

Vi har begynt å repetere emner.

Vi startet med å regne med tid (f.eks. 2 t frem og 3 timer tilbake)

Lage regne fortelling etter mal og oppsatt addisjonsstykke (f.eks.  $30 + 20 = 50$  --> Kari kjøper godis for 30 kr og Abdi kjøper godis for 20 kr. Hvor mye har de handlet for tilsammen?)

*Sanna skriver i et hefte.*

Til slutt så vi gikk vi igjennom matteleksene for denne uka.

#### **Norsk:**

Vi har brukt lesestrategi i lesing av sammensatte tekster.

*Her: Avis*

Sett på overskrifter, se på bilder, plukke ut viktige begreper.

*Eksempel ukedag-side i Book Creator ukebok for hjem-skole samarbeid*



## Microsoft Teams som samtaleplattform

Microsoft teams brukes av mange og har mange nyttige funksjoner for å dele samarbeidsdokumenter. Microsoft Teams er et program som de seneste årene har tilpasset sine funksjoner godt til skolearbeid og fungerer dermed utmerket til å samle og dele viktig informasjon med hjemmet og eleven. Her kan man dele alt av det ikke sensitive materialet og man kan lett styre hvem som har innsyn og skrive/lesetilgang. I et hjem-skole samarbeid er det viktig å skille det private fra det profesjonelle og Microsoft teams kan brukes til jobberelatert kommunikasjon mens private telefonnummer og mailadresser etc bør holdes privat så sant det ikke er tidskritisk. Alle lærere bør ta stilling til dette tidlig i samarbeidet. Kommunikasjonen bør være kvalitativ og ikke kvantitativ. Hvis man skal bruke sensitivt materiale, så trengs samtykke fra foresatte til å legge ut IOP, periodeplaner med mer.

## Messenger og SMS

Dette er kommunikasjonskanaler som fungerer godt til kjappe beskjeder, men kan raskt "pusse" ut linjene mellom det profesjonelle og det private. SMS og Messenger fungerer bra på annerledesdager slik som turer, åpen skole etc. Det er viktig at man enes om felles retningslinjer og kjøreregler for kommunikasjon på disse kanalene. Med chat på teams erfarer vi at Messenger med fordel kan erstattes.



## E-post

E-post bør brukes når man skal sende formell informasjon og når man innkaller til møtevirksomhet med andre instanser som BUP, PPT osv. Kommunikasjon på mail kan ikke forventes besvart samme dag og bør derfor ikke brukes til hasteinnkalling eller beskjeder som er prekære.

### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvilke konkrete tiltak kan skolen og foreldre iverksette for å fremme et positivt samarbeidsklima rundt deres elever med Downs syndrom?
2. Hvordan kan din skole og elevens foreldre arbeide sammen for å styrke elevens faglige og sosiale ferdigheter?
3. Hvordan kan kommunikasjonen mellom skole og hjem for deres elever med Downs syndrom organiseres slik at det blir et nyttig og godt samarbeid?

## 2.2 En inkluderende læreplanforståelse - retten til å arbeide mot lav måloppnåelse

**En felles læreplanforståelse som innebærer at elever med Downs syndrom får tilpasset og tilrettelagt undervisning for å jobbe mot lav måloppnåelse er en grunnleggende struktur i inkluderende opplæring.**

Gjennom dette arbeidet får elever som jobber mot lav måloppnåelse tilgang til undervisning og lærestoff på samme vis som elevene som jobber mot middels til høy måloppnåelse. Ved målrettet bruk av kriterier for lav måloppnåelse skapes også bevissthet om at opplæringen kan forutsette kunnskap og forståelse tilsvarende middels til høy måloppnåelse. Man kan på denne måten bli bevisst at selv om eleven med Downs syndrom er fysisk i klasserommet, kan undervisningen være ekskluderende. En felles forståelse om alle elevers rett til å jobbe mot lav måloppnåelse bidrar til at undervisningen blir mer inkluderende.

Læreplanen inneholder kompetansemål for ulike fag og trinn (2.trinn, 4.trinn, 7.trinn og 10.trinn). Kompetansemålene er ikke presise beskrivelser av hva alle elever skal kunne etter endt opplæring. Kompetansemålene skal tolkes, tilpasses og justeres til hver skoles kontekst (by/land, kyst/innland, historiske begivenheter i lokalmiljøet etc). De skal også tilpasses elevenes forutsetninger slik at man jobber for mest mulig læringsutbytte. På ungdomstrinnet settes karakterer basert på vurderinger av lav, middels og høy måloppnåelse, i hvert fag er det utviklet kjennetegn for de tre nivåene av måloppnåelse. [Se kap 3.4.3 for bilde av kjennetegn måloppnåelse for 10.trinn.](#)

Selv om det ikke er karakterer for barneskolen kan bevisstheten om at man kan bruke ulike nivåer for kompetansemålene bidra til en bedre tilpasning og tilrettelegging for lav måloppnåelse også i barneskolen. Det er ingen som ikke får fullført eller ikke godkjent barneskolen. Men i realiteten er det mange elever med Downs syndrom som vurderes slik at de aldri får muligheten til å komme videre enn kompetansemål for 2. eller 4.trinn.

### 2.2.1 Retten til å jobbe mot lav måloppnåelse

Alle elever har rett til å jobbe mot alle kompetansemål, men det er ingen rettighet at elevene skal oppnå alle kompetansemålene. Det betyr at ingen elever må bevise at de kan nå kompetansemålene før de får undervisning i faget. På skoler finnes ulike kulturer om elevers opplæringsevner, noe som medfører at man har ulike vurderinger av elevens mulighet til å nå kompetansemålene. På samme måte vurderes elevenes evne til å nå kompetansemålene avhengig av ulike diagnoser. Altfor mange elever med Downs syndrom får aldri muligheten til å jobbe mot ordinære kompetansemål, på sitt nivå. En større bevissthet om muligheten og retten til å jobbe for lav måloppnåelse blant PPT-rådgivere, lærere, skoleledere og foreldre vil kunne sikre flere elever med Downs syndrom inkluderende opplæring. Særlig i overgang småtrinn til mellomtrinn, og overgang til ungdomsskole blir dette perspektivet viktig.

## 2.2.2 Tilpasse, ikke fjerne kompetansemål eller deler av dem

Vi har brukt Utdanningsdirektoratets hjemmesider om læreplaner og hvordan kompetansemålene skal differensieres og tilpasses for lav, middel og høy måloppnåelse. Det er et stort mangfold i hver klasse for ulike nivåer av måloppnåelse de ulike elevene jobber mot. Det handler altså ikke om å fjerne kompetansemål for noen enkeltelever, men å tilpasse all undervisning til lav, middels og høy måloppnåelse. Foreldre til elever med Downs syndrom forteller at lærere fjerner deler av mål eller hele mål i undervisningen med ulike begrunnelser: Noen hevder at det er for å ikke legge unødig press på eleven, eller fordi eleven vil ha vansker med å nå målet. Dette synliggjør en medisinsk forståelse av funksjonshemming og et ekskluderende læreplanssyn. Andre begrunner fjerning av kompetansemål med at eleven ikke vil trenge den kompetansen i sitt liv. Slike vurderinger gjøres sjelden for elever uten diagnoser og er diskriminerende.

## 2.2.3 Felles springbrett- Inkluderende undervisning for alle

Hvordan skape undervisning som alle har utbytte av? På Haugeåsen ungdomsskole endret lærerne undervisningen fra å være tilrettelagt for middels måloppnåelse til å starte undervisningen tilpasset lav måloppnåelse. Slik fikk alle elever utbytte av undervisningen og alle elevene fikk utvikle kompetanse på sitt nivå. Felles utgangspunkt blir viktig for å gi elevene opplevelsen av et fellesskap som jobber sammen mot samme mål og hvor det er lov å feile sammen. Vi kaller det å tilpasse oppover. Ikke tenk på dette som spesialundervisning, men heller som et felles springbrett hvor alle kan hoppe fra, så høyt de vil og så langt de klarer.

Noen elever får lære enkle sammenhenger og grunnleggende begreper med hverdagspråk, andre får jobbe med flere sammenhenger, og andre igjen får lære akademiske fagbegreper. Men alle jobber med samme kompetansemål, tilpasset sitt nivå. For noen elever ble opplæringen preget av repetisjon med litt nytt fra tidligere klassetrinn, for andre ga opplæringen mange skritt videre i faglig dybde og bredde. Endringen bidro til at temaet demokrati og medborgerskap (kjernetema i norsk skole) ble konkret i klassen for både elever og lærere.

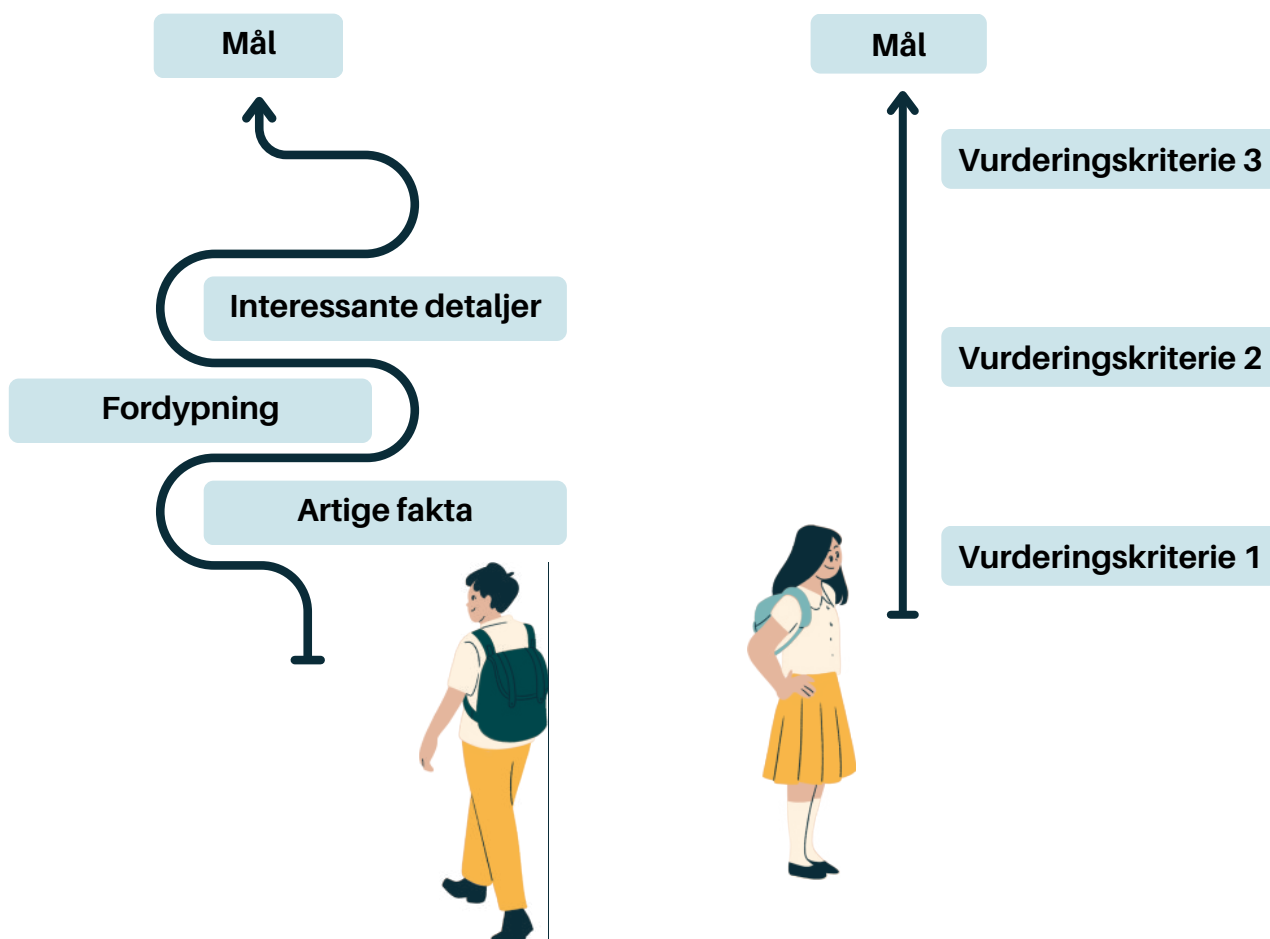
Å starte felles undervisning med lav måloppnåelse innebærer mer forarbeid for lærerne enn det man kanskje er vant med, da man må sette mål og opplegg for de som trenger mer utfordringer i tillegg til det som gjennomgås felles. Den fellesundervisningen lærerne foretar blir alltid lagt på et nivå som sikrer at alle forstår innholdet. Derfra kan man "se oppover" og porsjonere ut arbeid. Selv om vi erfarer at mange elever med høyere kompetanse kan kjede seg av og til, ser vi at det også ofte trigger dem til å ta initiativ til å drive undervisningen framover med spørsmål de sitter inne med. De blir automatisk store bidragsytere til viktige felles diskusjoner mm. De nærmest gir deg svaret på hvilke tilpasninger de ønsker oppover. Da har du i forarbeidet allerede pakken klar med ekstra oppgaver og arbeid som retter seg inn mot høyere måloppnåelse. Et resultat av dette er at andre elever settes på tanken av andre perspektiver som de kanskje ellers aldri ville bli

disponert for. Her snakker vi ubevisst elevmedvirkning og dens påvirkning.

Dette handler også om å tilpasse nivået etter elevenes forutsetninger. Elever med Down Syndrom kan raskt oppleve undervisningen overveldende. Elever som synes ting er vanskelig kan fort velge å trekke seg unna for å unngå det som er vanskelig, og bruke unngåelsesstrategier. Når skolen og lærerne tilpasser og tilrettelegger for lav til middels måloppnåelse for alle elever, bidrar dette til å minimere bruk av unngåelsesstrategier hos elevene med Downs syndrom. Les om dette på [side 36-37 i veilederen \(VIODS\)](#). Les mer om hvordan lærerne analyserer og planlegger for undervisning for alle i [kapittel 3.4](#).

### 2.2.4 Skilpaddepedagogikk og harepedagogikk

Gitt læringsprofil og ulike læreversker vil de fleste elever med Downs syndrom trenge oversiktlige læringsprosesser med gode rutiner og mye repetisjon. Vi har funnet ut at bildet på hvordan den selvsikre haren og saktmodige skilpadden i Æsops fabler kommer seg i mål på kappløpet, kan illustrere en viktig forskjell i ulike elevers læringsstil. Fabelen forteller at haren utfordrer skilpadden til kappløp og er helt sikker på at han vil vinne det. Derfor løper han hit og dit over hauger og opp i trær på veien, men skilpadden trasker jevnt og trutt mot målet. Haren sovner og skilpadden vinner løpet.





Vi tenker at læringsløpet til elever med Downs syndrom er som skilpaddens vei til målet; eleven trasker jevnt og trutt mot målet uten å bli distraherert av alt som skjer rundt den. For mange lærere virker det forutsigbare og rutinemessige læringsarbeidet kjedelig. Man vil gjerne gjøre opplæringen spennende med å ta en liten omvei til et interessant tema, ta en tur opp i treet for å få et litt annet perspektiv etc. Det er for mange elever ikke mulig å ha energi eller kapasitet til alle omveiene. En opplæring som tar mål av seg å undervise alle elever i alle detaljer, forstyrrer elever som må konsentrere seg med å ta ett skritt om gangen. Elever med

Downs syndrom trenger en læringsvei som er tilpasset elevens forutsetninger (skilpadden har korte bein og kan ikke klatre i trær), de trenger å vite hvor målet er, slik at de kan jobbe jevnt mot det.

Ved å arbeide konkret med undervisning som er tilrettelagt for lav måloppnåelse sikrer man inkluderende og likeverdig opplæring. Eleven med Downs syndrom trenger en helt spesifikk læringsvei mot lav måloppnåelse uten å bli møtt av umulige krav gjennom undervisning som er tilrettelagt for elever som jobber mot middels til høy måloppnåelse. Samarbeid mellom lærer og assistenter kan sørge for dette i inkluderende opplæring. Haren og skilpadden løper i samme landskap, skilpadden er ikke adskilt fra de andre dyrene fordi den går langsommere, eller trenger en jevnere vei enn de andre dyrene.

### Spørsmål til refleksjon:

1. Når du planlegger undervisningen for dine elever, hvilket nivå for måloppnåelse planlegger du å starte på?
2. Kan flere enn dine elever med Downs syndrom ha utbytte av undervisning som er tilrettelagt og tilpasset for lav måloppnåelse?
3. Hvilke endringer i ditt arbeid vil være nødvendig for å tilpasse vurderingskriterier og kompetansemål for lav måloppnåelse? Hvilke strukturer må på plass for å få det til?

## 2.3 Språklig kompetanse ligger i rammeverk for grunnleggende ferdigheter

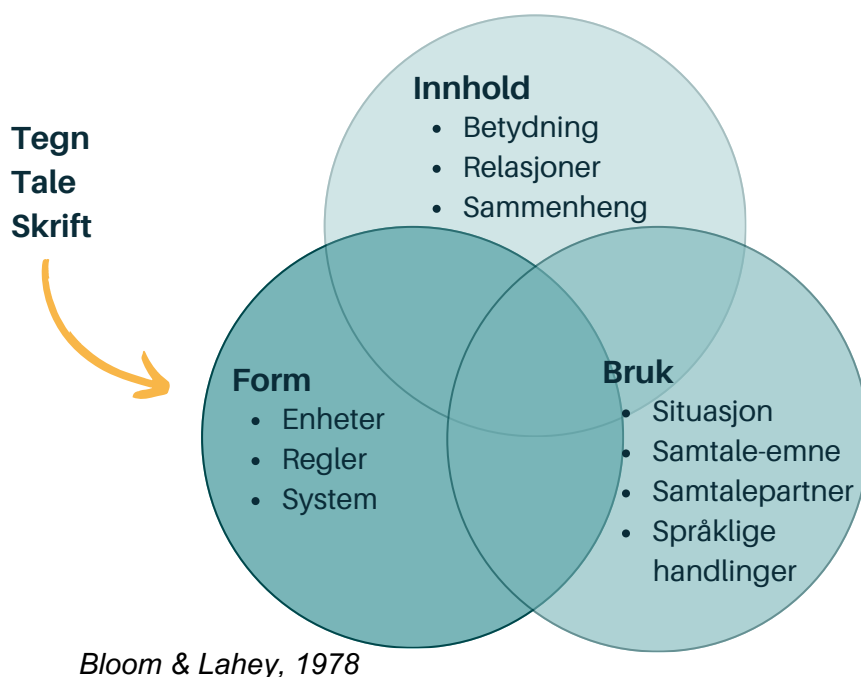
De fleste elever med Downs syndrom har språkvansker ([se kapittel 3 i veilederen \(VIODS\)](#)). Språkvanskene gjør at elevene trenger å jobbe systematisk og målrettet for å forbedre sine muntlige og skriftlige ferdigheter. Kompetansemålene i alle fag må tilpasses elevens nivå for muntlige og skriftlige ferdigheter. Her er grunnleggende ferdigheter i læreplanarbeidet en nyttig struktur for å sikre inkluderende opplæring.

I norsk skole skal de fem grunnleggende ferdighetene; **muntlige ferdigheter, å kunne skrive, å kunne lese, å kunne regne og digitale ferdigheter** ligge til grunn for all undervisning.

I overordnet del av læreplanen 2.3 heter det at: *Skolen skal legge til rette for og støtte elevenes utvikling av de fem grunnleggende ferdighetene gjennom hele opplæringsløpet.* [Overordnet del av læreplanen 2.3](#). Disse grunnleggende ferdigheter gir mål og retning også for språkutvikling for elever med Downs syndrom.

### 2.3.1 Grunnleggende ferdigheter og språkvansker

Ofte vil elevene med Downs syndrom ligge på lavere nivå av grunnleggende ferdigheter enn sine klassekamerater. På grunn av språkvansker vil elever med Downs syndrom trenge tilrettelegging når det gjelder grunnleggende ferdigheter.



Språk er abstrakt kunnskap. Ut fra Bloom og Lahey's modell (1978) kan man beskrive språket som en helhet bestående av tre deler som er gjensidig avhengig av hverandre. De tre delene er innhold, form og bruk. I innholdet finner vi kunnskap om språkets



betydning, mening og sammenheng, dette skriver vi mer om i [kapittel 2.5](#). Innenfor form finner vi språkets abstrakte regler for hvordan talte ord bygges opp og hvordan setninger bygges ved hjelp av ord, grammatikk, fonologi og prosodi. Den tredje delen er språkets bruk. Den handler om hvordan man kan bruke språket; pragmatikk. Pragmatikk er kunnskapen om dialogstruktur, hvordan man starter, opprettholder, reparerer og avslutter en samtale på en sosialt akseptert måte. Pragmatikk handler også om hvordan man kan oppnå noe med hjelp av språket. Gjennom bevisst og målrettet språkbruk kan man påvirke andre og få ting til å skje, man gjør en språklig handling. I tillegg handler pragmatikk om kontekstuell variasjon, hvordan man må tilpasse bruken til hvem man snakker med, og hva man snakker om. Pragmatikk kan være både i muntlig og skriftlig språkbruk.

De grunnleggende ferdighetene er basert på denne forståelsen av språk. Språkvansker er definert som mangler i en av de språklige delene, eller en ubalanse mellom delene i språket. Dette betyr at det er en sammenheng mellom språkvansker til elever med Downs syndrom og de grunnleggende ferdighetene som alle elever skal lære i norsk skole. Ved å jobbe aktivt med muntlige og skriftlige ferdigheter arbeider man med å støtte språkutviklingen for elever med Downs syndrom.

### 2.3.2 Grunnleggende ferdigheter er innbakt i kompetansemålene

De grunnleggende ferdighetene er integrert i kompetansemålene i læreplanen, som en del av den kompetansen eleven skal utvikle i det aktuelle faget. I noen kompetansemål står det spesifikt at elevene for eksempel skal regne eller skrive. Andre kompetansemål er formulert slik at ingen av ferdighetene er nevnt spesifikt, og det kan da være aktuelt å arbeide med en eller flere av de grunnleggende ferdighetene. Dette kan tilpasses den enkelte elevs behov.

KRLE (RLE01-03)  
**Kompetansemål og vurdering**  
 Språk | Last ned | Del

← Til overordnet del

Forsiden av læreplanen

Om faget

Kompetansemål og vurdering

4. trinn

7. trinn

10. trinn

Vurderingsordning

Fagkoder

Timetall

Gyldighet og innføring

**Kompetansemål etter 10. trinn**

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- utforske og **presentere** sentrale trekk ved kristendom og andre religions
- utforske og drøfte hvordan kristendom og andre religioner inngår i historiske endringsprosesser globalt og nasjonalt
- undersøke og **presentere** sentrale ideer fra livssynshumanisme og andre ikke-religiøse livssyn

Støtte til kompetansemålet

Støtte til kompetansemålet

Støtte til kompetansemålet

Planleggingsverktøy

Logg inn

Hva er dette?

Støtte til læreplanen

Eksempler på sammenhenger

- Kjerneelementer
- Tverrfaglige tema
- Grunnleggende ferdigheter
- Progresjon

Forklaring

- Forklaring til kompetansemål
- Forklaring av verb

Vis ressurser

Å presentere er å vise, forklare og legge frem et faglig emne eller et produkt. Måten å presentere på kan variere, men målet med en presentasjon er å gjøre emnet eller produktet tilgjengelig for andre. Presentere kan også bety å illustrere og å demonstrere.

Skjermdump fra Udir sine sider 06.12.23

I hvert fag i læreplanen som ligger på nettsiden til Utdanningsdirektoratet er de grunnleggende ferdighetene for faget beskrevet. Man kan også få tips til hvordan man kan jobbe med grunnleggende ferdigheter for hvert kompetansemål og forklaring på verbene i hvert kompetansemål.

### **2.3.3. Både faglig og språklig del av kompetansemål må arbeides med**

Kompetansemålene i læreplanen inneholder altså både en faglig del og et verb som har en språklig eller sosial komponent. Særlig for elevene med språkvansker er verbene viktig. Ofte vil verbene være en språklig handling som eleven må lære på lik linje med den faglige biten.

#### ***Eksempel fra kompetansemål 4.trinn naturfag (hentet 17.11.23):***

- delta i høsting og bruk av naturressurser og drøfte hvordan naturressurser kan brukes på en bærekraftig måte
- gi eksempler på god dyrevelferd og reflektere over hvordan dyrs behov kan ivaretas
- utforske og beskrive vannets kretsløp og gjøre rede for hvorfor vann er viktig for livet på jorda
- samtale om hva fysisk og psykisk helse er, og drøfte hvordan livsstil og trivsel påvirker helse

#### ***Eksempel fra kompetansemål 10.trinn ungdomsskolen KRLE (hentet udir.no 17.09.23):***

- utforske og presentere religiøst mangfold og religiøse praksiser utenfor etablerte religionssamfunn
- gjøre rede for og reflektere over samenes og andre urfolks religions- og livssynstradisjoner
- bruke og drøfte fagbegreper om religioner og livssyn
- sammenligne og vurdere kritisk ulike kilder til kunnskap om religioner og livssyn

I disse åtte kompetansemålene må elevene både vite hva de understrekede begrepene betyr og hvordan man gjør dem, og kunne det faglige innholdet. Det er mange elever med Downs syndrom som ikke får undervisning i de språklige delene, men kun i de faglige. Alt må læres. Ingenting kommer av seg selv for elever som har språk- eller lærevansker. Det er derfor viktig at også den språklige delen av kompetansemålene tydeliggjøres og brytes ned slik at man vet hva man skal lære og hvordan vurderingen skal skje. På et språk man forstår, for eksempel at drøfte betyr å se noe fra flere sider, og å reflektere betyr å tenke.

**Se vedlegg 4** for oversikt over de språklige handlingene i kompetansemålene for ungdomsskolen.



### 2.3.4 Rammeverket er nyttig systematisk arbeid med språkvansker

Til hjelp i arbeidet med å lage tydelige vurderingskriterier og støtte til språklig progresjon er rammeverk for de ulike ferdighetene nyttige. Rammeverket ligger på Utdanningsdirektoratets nettside og består av tabeller for hver grunnleggende ferdighet inndelt på ulike ferdighetsområder og nivå. For eksempel består rammeverk for Muntlige ferdigheter av fire ferdighetsområder; Forstå og vurdere, Utforme, Kommunisere og Reflektere og vurdere, hvert ferdighetsområde er delt inn i 5 nivåer. På tilsvarende vis finnes rammeverk for skriftlige ferdigheter og leseferdigheter.

Vi vil anbefale at PPT og skole bruker dette rammeverket når man angir mål for språklig kompetanse i sakkyndig vurdering og IOP. De er også nyttige når lærer planlegger vurderingsform og undervisning.

Her viser vi [rammeverk for muntlige ferdigheter](#) som eksempel:

Muntlige ferdigheter som grunnleggende ferdighet					
Ferdighetsområder	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Nivå 4	Nivå 5
<b>Forstå og vurdere</b>	Lytter etter informasjon og argumentasjon	Lytter etter relevant informasjon. Skiller mellom meninger og fakta.	Tolker muntlige tekster med konkurrerende informasjon. Skiller mellom informerende og argumenterende tekst.	Tolker komplekse tekster og reflekterer over formål og innhold.	Vurderer komplekse tekster kritisk og tar stilling til innhold og formål.
<b>Utforme</b>	Kombinerer verbalspråk med andre ressurser og virkemiddel.	Variere verbalspråk, og bruker digitale og andre ressurser og virkemidler.	Bruker verbalspråk, og velger andre ressurser og virkemidler bevisst.	Tilpasser verbalspråk, andre ressurser og virkemidler til formål, situasjon og tilhørere.	Bruker verbalspråk, andre ressurser og virkemidler selvstendig og kritisk.
<b>Kommunisere</b>	Tar ordet etter tur i samtaler og gir tilbakemeldinger. Gjengir innhold med egne ord og stiller oppklarende spørsmål.	Følger opp innspill fra andre i faglige samtaler. Stiller oppklarende og utdypende spørsmål.	Videreutvikler innspill fra andre og fremmer egne meninger aktivt. Støtter seg på andre og utnytter egne erfaringer i faglig arbeid.	Driver samtalen framover gjennom relevante innspill. Utveksler erfaringer og kunnskap og skaper mening i faglige fellesskap.	Gir respons og samtaler fleksibelt og effektivt i ulike faglige roller og situasjoner. Vurderer egen forståelse og velger relevante strategier.
<b>Reflektere og vurdere</b>	Forteller om opplevelser og faglige emner. Uttrykker og begrunner egne meninger.	Beskriver faglige emner og erfaringer. Argumenterer for egne meninger.	Greier ut om faglige emner og prosesser. Argumenterer for egne synspunkter og tar ulike perspektiver. Bruker fagterminologi.	Reflekterer over faglige emner og prosesser. Bruker nyansert fagterminologi i lengre utgreiinger. Bygger opp saklig argumentasjon.	Drøfter komplekse faglige emner og prosesser med presis fagterminologi. Bygger opp en helhetlig argumentasjon.

Skjermdump av rammeverk for muntlige ferdigheter hentet fra Udir 06.12.23

Nivåinndelingene kan være viktige i arbeidet med å tilpasse og tilrettelegge vurderingskriterier og vurderingsformer for elever med Downs syndrom.

Det er viktig at man jobber systematisk med de språklige ferdighetene på tvers av fagene. Å jobbe mot ulike språklige mål i mange forskjellige fag gir liten effekt etter vår erfaring. På dette feltet er også vår erfaring at det er mange flere i hver klasse som trenger opplæring i grunnleggende ferdigheter enn akkurat eleven med en spesiell diagnose.

### 2.3.5 Om grunnleggende ferdigheter og Alternativ og Supplerende Kommunikasjon (ASK)

Elever med Downs syndrom har ulike skriftlige ferdigheter. Noen skriver fint med hånd, andre er avhengig av å bruke tastatur og benytter seg godt av skrive-verktøy som skoleskrift, talesyntese og Intowords. Siden de aller fleste elever med Downs syndrom har vansker med talespråket blir skrift en viktig støtte for å kunne vise kompetanse. Det er på lik linje med muntlige ferdigheter viktig å bruke rammeverket for skriftlige ferdigheter, men også vurdere

også vurdere hvordan bilder, ordbilder og tegn kan bidra til å utvikle skriftlige ferdigheter. Det er elevens foretrukne kommunikasjonsform og bruk av alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK), som definerer dette.



Flere elever i barneskolen skriver lange setninger med ordkort, denne kompetansen hadde de ikke fått vist dersom lærer hadde forventet håndskrift eller skrift på PC. På samme vis får elever i ungdomsskole og videregående opplæring vist kompetanse dersom man får jobbe over tid med skriftlige produkter som sammendrag, faktatekster og novelleanalyser, i stedet for å måtte vise all kompetanse i muntlige fagsamtaler. Vår erfaring er at man må jobbe systematisk og kontinuerlig med muntlige og skriftlige ferdigheter, og at begge former bør være tilgjengelig når eleven skal vise kompetanse.

#### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvordan kan du tilrettelegge for utvikling i muntlige og skriftlige ferdigheter for dine elever med Downs syndrom? Hvilke strukturer må på plass for å få det til?
2. Er ferdighetsnivåene beskrevet i rammeverket meningsfulle for alle elever, eller må de tilpasses saktere progresjon i mindre skritt?
3. Hvordan kan du vurdere grunnleggende ferdigheter underveis i læringsprosessen til elever som har språkvansker?

## 2.4 Vurdering for læring for alle

En god vurderingspraksis motiverer og har læring som mål. Tilrettelagt vurdering for læring handler om å gi alle en mulighet til å nå alle kompetansemål, ikke frata noen elever den muligheten. Vurdering for læring er like viktig for motivasjon og læringsutbytte for elever med Downs syndrom som for alle andre.

Vurdering for læring er et grunnleggende pedagogisk prinsipp i norsk skole. Retten til vurdering for alle elever fra 1.trinn til VGS er nedfelt i en egen forskrift. Vurderingen er en forutsetning for læring og utvikling. Veiledning, tilbakemeldinger og støtte er avgjørende for elevens utvikling og læring. Dette prinsippet gjelder også for elever med Downs syndrom.

Et annet viktig prinsipp er å møte elever med forventninger. I en positiv vurderingskultur møtes elever med tilbakemeldinger om hva de mestrer og hvilke ressurser de kan bruke og utvikle seg med videre. I en negativ vurderingskultur vurderes det elever ikke kan. For elever med Downs syndrom som hele tiden møter fordommer og negative forventninger er det avgjørende med en positiv vurderingskultur. Det er viktig for motivasjon og utholdenhet i læringsarbeidet, og for å utvikle identitet som en som kan.

For mange handler vurdering om karakterer. Erfaringene våre er at karakterer sikrer at elever med Downs syndrom får samme opplæring som klassekameratene sine. Det er ikke karakterene i seg selv som er viktige. Det er vurderingene i form av framovermeldinger og tilbakemeldinger som gir faglig utvikling. Vi erfarer at med fritak av karakterer forsvinner muligheten til å jobbe mot klassens kompetansemål. Det er også viktig at vurderingen tar hensyn til elevens språklige grunnleggende ferdigheter.

Vurderingen kan være formativ (i forhold til elevens egen læringsvei) og normativ (i forhold til normen, oppsatte konkrete mål). Vurdering foregår underveis og til slutt. Sluttvurderingen er alltid normativ i forhold til oppsatte kompetansemål og kriterier. Dynamisk kartlegging er et prinsipp som ofte brukes der pedagog er tett på eleven. Da foregår vurderingen kontinuerlig ut fra elevens forutsetninger og i læringssituasjonen. Ved dynamisk kartlegging vil det ikke være nødvendig med spesielle vurderingssituasjoner.

## 2.4.1 Fire prinsipper som gjelder for alle elever

Vurdering for læring innebærer et læringssyn som handler om at vurdering er en viktig del av hele læringsprosessen og ikke bare en måling om hva slags kompetanse eleven har etter endt undervisning. Udir har fire prinsipper for underveisvurdering basert på forskning om hvordan elever lærer. Disse prinsippene gjelder også for elever med sammensatte vansker og språkvansker.

*Disse fire prinsippene er forskningsbaserte og en del av forskrift til opplæringsloven. Alle elever og lærlinger har rett på underveisvurdering.*

- 1. Elevene og lærlingene skal forstå hva de skal lære og hva som er forventet av dem.*
- 2. Elevene og lærlingene skal få tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen.*
- 3. Elevene og lærlingene skal få råd om hvordan de kan forbedre seg.*
- 4. Elevene og lærlingene skal være involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling.*

*Hentet fra udir.no 17.09.23*

Praksis viser at mange elever med Downs syndrom ikke får underveisvurdering som fremmer læring og selvstendighet. For elever med sammensatte vansker og særlig språkvansker fordrer dette gode rutiner og kanaler for å tydeliggjøre mål, kriterier og tilbakemeldinger for eleven slik at de kan bli læringsfremmende. Bruk av ASK kan være aktuelt. Foreldre er viktige samarbeidspartnere i dette arbeidet og må ha tilgang til tilbakemeldingene slik at læringsarbeidet også kan foregå hjemme.

## Tilpassede tilbakemeldinger og framovermeldinger

Det er viktig er at man gir elevene tilbakemeldinger på hvilke mål som er nådd i perioden, og en fremovermelding slik elevene vet hva som forventes videre av dem og hva de må jobbe mer med. Det å tilpasse språket slik at elevene forstår er viktig.

*Her er et eksempel på tilbakemelding og framovermelding i en temabok i Book Creator.*



**Tilbakemelding på muntlig fagsamtale om andre verdenskrig:**

**Dette har du lært:**

Hei Sanna! Du er superflink. Du viser at du har masse informasjon om andre verdenskrig. Du viser også at du forstår en del innenfor årsak og konsekvens. Du har god oversikt over de viktigste hendelsene under andre verdenskrig.

**Dette må du øve mer på:**

Det du kan øve mer på er å vise at du forstår enda flere sammenhenger ved neste vurdering. Igjen, du er helt rå, fortsett den gode jobben!

Peter

## 2.4.2 Vurdering i inkluderende undervisning

David Mitchell (2014) viser til at tilrettelegging kreves både i planlegging, gjennomføring og vurdering av inkluderende undervisning for elever med sammensatte vansker. Vår erfaring er at prinsippet om omvendt planlegging er viktig i dette arbeidet: Å begynne med vurderingskriterier, og form og innhold på sluttvurdering for emnet først, deretter vurdere hva som er viktig for eleven å mestre, og ut fra dette planlegge selve undervisningen. Erfaringene våre viser at begynner man undervisningen ved å bruke kompetansemålene og læreboka uten tanke på vurderingsform til slutt, blir undervisningen for vid eller ufokusert til at det fremmer læringsutbyttet for elever med Downs syndrom. [Se mer om dette i kapittel 3.](#)

Det fremmer inkluderende opplæring at man evner å være tydelig på hva som er viktig og dermed ha presise diskusjoner på hvordan undervisningen kan foregå. Da øker sjansen for læring, og man reduserer energitap både for lærer og elev som ellers hele tiden må sortere ut hva som er relevant og ikke relevant i det som foregår. I drøfting av sluttvurdering bør man også snakke om hvordan vurderingen skal tilrettelegges for at man skal vurdere elevens kompetanse i emnet.

For den overordnede planleggingen kan det være lurt å starte med vurderingskriteriene som ligger til grunn for eksamen, da kan man planlegge hvilke delferdigheter eleven trenger for å jobbe mot relevant måloppnåelse.

## 2.4.3 Vurdering for elever med Downs syndrom

Spørsmålet er hvordan man vurderer kompetanse ut fra kompetansemålene og hvordan man unngår at det er andre faktorer man vurderer så som:

- Arbeidsminne
- Mental trøtthet (konsentrasjon/utholdenhet)
- Planleggingsevne – eks hvor lang tid et svar tar
- Usikkerhet ( for eksempel om prøvens form)
- Språkvansker (for eksempel å forstå underforståtte budskap eller budskap mellom linjene)
- Auditive persepsjonsvansker (vansker med å bearbeide, forstå og tolke hørselsbudskap)

Det er krevende å tilrettelegge vurdering for elever med språkvansker. Men det finnes en del gode eksempler for elever med spesifikke språkvansker som også kan fungere for elever med Downs syndrom. Prinsippet er uansett at man må få en sjanse, og prinsippet om forberedelse og støtte kan gi mange gode ideer.

Her er noen eksempler:

- Bryte opp prøven i mindre enheter- gjerne et tydelig fokus om gangen
- Legge inn pauser- både mikropauser og minipauser for å forebygge trøtthet
- Tydeliggjøre hva oppgaven går ut på, gjerne visuelt med bilder
- Å øve prøvens form på forhånd, om det feks er multiple choice må man lære hvordan man gjør det først, og er det fagsamtale må man øve samtaleformen først ([se eksempel vedlegg 5](#))
- Anvende hjelpemiddel som ikke innskrenker det som skal vurderes, for eksempel begrepskort, tankekart
- Til presentasjoner, innlest presentasjon som kan vises om motet svikter
- Eleven får manipulere – for eksempel heller bevege begrepskort i logisk rekkefølge eller for å vise sammenhenger enn å skrive, eller svare muntlig. Bruke energien på tanke og minne i stedet for motorisk og fonologiske ferdigheter

Noen lærere praktiserer fortsatt rene testsituasjoner der eleven skal vise generelle ferdigheter uforberedt. I alle vurderingssituasjoner bør eleven med tilretteleggingsbehov kunne møte forberedt både til selve situasjonen og være forberedt til innhold/hva som vurderes.

Prinsippet må være at selv om man arbeider mot lav måloppnåelse, må eleven få mulighet til å vise sin kompetanse. I mange tilfeller legges det så stor vekt på argumentasjon og drøfting at elever som vil vise kompetanse på gjenfortelling og beskrivelse ikke får den muligheten.

Andre feller man kan gå i for elever som jobber mot lav måloppnåelse er at man forventer at eleven setter sammen ulike kompetanser uten å ha fått opplæring i sammenhengene. Man forventer analyse og syntese på nivå for middels til høy måloppnåelse. Det er eksklusiverende for elevene som arbeider mot lav måloppnåelse.

I [vedlegg 5](#) finner du et eksempel som viser detaljert beskrivelse av hvilke delferdigheter som må beherskes for å kunne vise kompetanse i en fagsamtale.

I [kapittel 3.4](#) kan du lese mer om hvordan utvikle vurderingskriterier for lav måloppnåelse.



#### 2.4.4. Eksempler på tilrettelegging av vurdering

Hvor går grensen mellom tilpasning og juks? Det kan for noen lærere være et dilemma. De kan være redde for at ulike typer tilrettelegging er urettferdig. Ifølge Statped er tilfellet ofte det motsatte, det er urettferdig at eleven ikke får vist sin kompetanse tross sin funksjonshemming.

Fra [Statped](#) sine sider: *I forskrift til opplæringsloven (2006) står det at elevens forutsetninger ikke skal trekkes inn i vurderingen av fag. At en elev noen ganger står fast eller bruker lenger tid på å uttrykke seg skal ikke få farge lærerens karakter- setting, eller sensors vurdering i en eksamenssituasjon. Diskriminerings-og tilgjengelighetsloven (2013, § 12, § 17) gjør det klart at alle med funksjonsnedsettelse har rett på tilrettelegging av undervisning og vurderingssituasjoner, og at brudd på denne rettigheten er å regne som diskriminering. Lovverket sier imidlertid ingenting om hvordan denne tilretteleggingen skal gjennomføres i praksis.*

Samtidig heter det på Udir sine sider: *For at standpunkt karakterene i størst mulig grad skal være rettferdige og gis på likt grunnlag må karakterene være fastsatt i samsvar med læreplanen for faget og gjeldende regelverk. Dette forutsetter blant annet god læreplanforståelse og innebærer at lærere sammen med kollegaer diskuterer og reflekterer over hva kompetanse i faget er på ulike nivå.*

Dette er viktig å snakke om, og ledelsen må vise og forvente at lærere bruker det store handlingsrommet som finnes. Generelt gjelder at den tilretteleggingen som eleven har i hverdagen også skal være tilgjengelig i vurderingssituasjoner. I England kalles denne tenkningen «the normal way of doing things». Bruker eleven Ipad, tale- og skriveprogrammer og ulike sjekklister i hverdagen skal disse også kunne brukes i vurderingssituasjoner. Det betyr at det som står beskrevet som tilrettelegging i IOP også må kunne benyttes i vurderingssituasjoner.

#### Ulike måter å tilrettelegge på

Her er en liste med tilrettelegginger som i vanlige vurderingssituasjoner (ikke eksamen) kan være aktuelle i tillegg til de som er nevnt over:

- Muntlige prøver
- Dynamisk kartlegging i stedet for punktuelle vurderingssituasjoner
- Prompting/gi støtte med maler og sjekklister
- Bruk av ASK, bilder og symboler, innlest tale
- Multiple choice
- Mappevurdering



## 2.4.5 Om eksamen

Utdanningsdirektoratet jobber kontinuerlig med å utvikle eksamenskvaliteten. Mulighetsrommet for tilrettelegging er ganske stort for rektor på hver enkelt skole.

I veileder for spesialundervisning [2.8 Særskilt tilrettelegging av eksamen](#) står det beskrevet hva som gjelder.

*Elever med behov for særskilt tilrettelegging av eksamen skal få lagt forholdene til rette slik at de kan få vist kompetansen sin ut fra kompetansemålene i fag i læreplanverket, [se forskrift til opplæringsloven § 3-29](#).*

Statped har også en del informasjon på [sine sider](#).

*Når det kommer til tilrettelegging på eksamen må eleven søke rektor om dette (Forskrift til opplæringsloven, 2006). Det er rektor som avgjør hvilke ordninger som skal gjelde. Det kan i uttalelsen inngå noen konkrete eksempler på tiltak i en eksamenssituasjon. (...) Forskrift til opplæringsloven (2006) sier at tilpasningen som gis på eksamen skal være slik at eleven får vist kompetansen sin, at tilpasningen ikke skal gi eleven fordeler, og at den ikke skal være så omfattende at eleven ikke blir prøvd i kompetansemålene. Norsk Interesseforening for Stammer og Løpsk tale (NIFS) kommer i sin brosjyre Stammer og løpsk tale i skolen (2016) med noen konkrete forslag til slik tilpasning: Ved å gi eleven utvidet tid på muntlig eksamen, eller fjerne tidsbegrensingen helt, kan noe av stresset vi vet en vurderingssituasjon kan skape, forsvinne. Slik får læreren signalisert sin interesse i det eleven har å si, ikke hvordan det blir sagt. Noen elever setter pris på at logopeden blir med inn i timen for å minne på og hjelpe til med bruk av taleflytteknikker. Å kombinere bruk av muntlig aktivitet og skrift, samt å supplere med manus eller allerede innspilt lyd er også forslag som NIFS trekker frem.*

### Spørsmål til refleksjon:

1. Hva slags praksis har din skole når det gjelder fritak for karakterer? Innebærer det også fritak fra å jobbe mot ordinære kompetansemål med vurdering for læring?
2. Hvordan kan du tilrettelegge for strukturer i din undervisning slik at dine elever med Downs syndrom forstår hva som forventes av dem?
3. Hvordan kan du tilpasse vurderingssituasjonene slik at elevene med Downs syndrom får vist sin kompetanse på en trygg og god måte?



## 2.5 Systematisk begrepslæring

Det å lære nye ord og begreper er en av de mest grunnleggende vanskene for elever med Down syndrom (**kapittel 3 i veilederen (VIODS)**). Det er vel dokumentert at elever med Downs syndrom har et mindre ordforråd enn sine klassekamerater ved skolestart og at begrepslæring må adresseres gjennom hele opplæringsløpet. **Strukturer som letter arbeidet med begrepsinnlæring sikrer inkluderende opplæring.**

I opplæringen lærer elever språk gjennom fagopplæring, og fag gjennom språkopplæring. Det er ikke to adskilte kognitive prosesser og må også i praksis foregå samtidig. Systematisk begrepslæring er omtalt i mange elevers sakkyndige vurdering og vedtak. Men ofte uten konkrete anbefalinger til innhold eller metoder i opplæring. Vansker med begrepslæring må adresseres særskilt i tillegg til de grunnleggende ferdighetene omtalt i [kapittel 2.3](#).

### 2.5.1. Forskjell på ord og begrepslæring

Begrepsopplæring er et stort fagområde i pedagogikken og vi har lent oss på mye av det som finnes for å finne gode og effektive rutiner. Først litt om definisjoner og forskjell mellom ord og begreper.

#### Definisjoner

*Systematisk begrepslæring vil si at en setter nye begreper inn i en kjent kontekst, og viser dem i sammenheng med allerede kjente begreper. For å styrke innlæringen bør man sette dem inn i en større sammenheng med over- og underbegreper, sortere dem i kategorier, lage begrepskart, snakke om synonymer og antonymer og forskjeller og likheter mellom begreper (Vågen, B. K. & Mæle, S. 2017).*

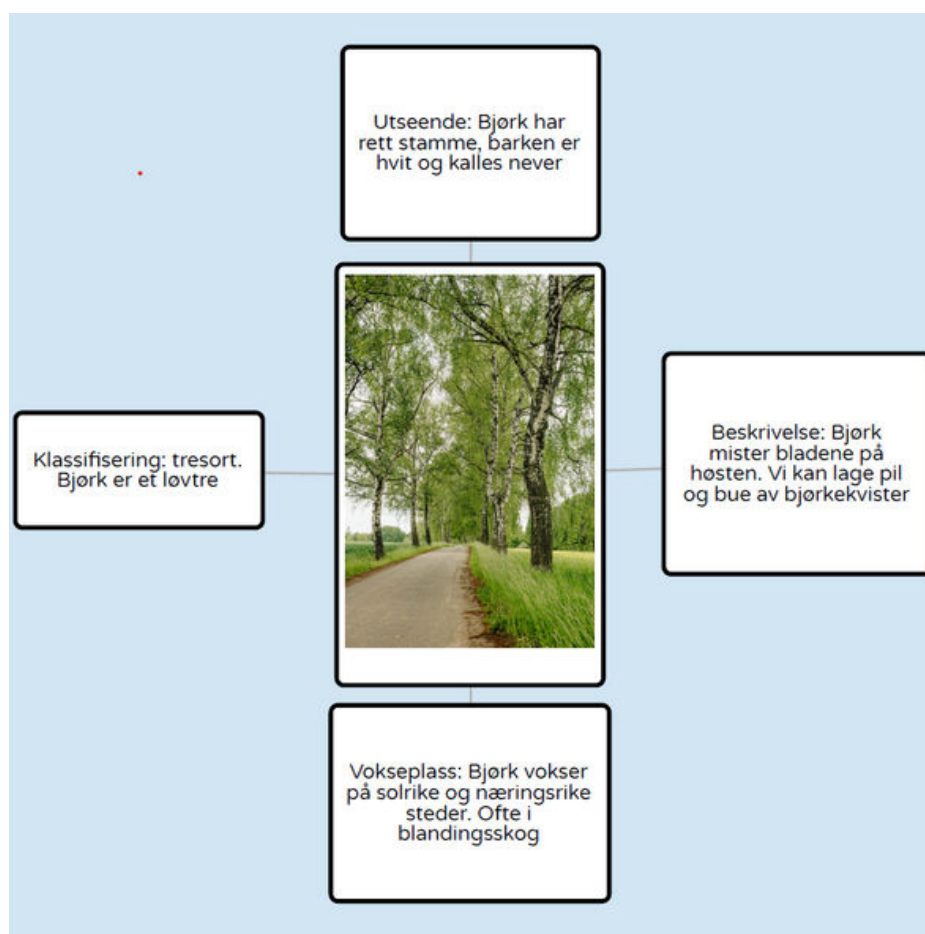
*"å ha god begrepsforståelse betyr å forstå ord i kontekst og i relasjon til andre ord og begreper innen fagdisiplinen" (Øyehaug, 2017).*

Det er en viktig forskjell mellom ordinnlæring og begrepsinnlæring. Nyborg (Hansen, 2016) skiller mellom ord og begreper. Han viser til at ord er symboler. Det vil si at de står istedenfor noe annet enn seg selv. Ordet som symbol kan peke til et bilde, tegn eller definisjon av ordet. Men begreper brukes til å organisere og lagre erfaringer i langtidshukommelsen. Et begrep er viten om en gruppe/klasse av fenomen, deres innbyrdes likheter, men også forskjeller. Omfatter også viten om forskjell til andre grupper/klasser. Begreper brukes i første rekke som en måte å organisere og lagre erfaringer i langtidsmindet (Hansen, 2016).

Et konkret eksempel. I Nyborgs lære vil trekant være et ord, mens trekantet form vil være et begrep. Eleven viser ordforståelse for trekant hvis hen kan peke ut en trekant eller forklare hva en trekant er. Men eleven viser begrepsforståelse for trekantet form når hen kan forklare: - at en figur har trekantet form. -skille en trekantet form fra andre former. - kunne forklare/svare på om noen figurer er like og forklare hva de er like og ulike i (Hansen, 2016).

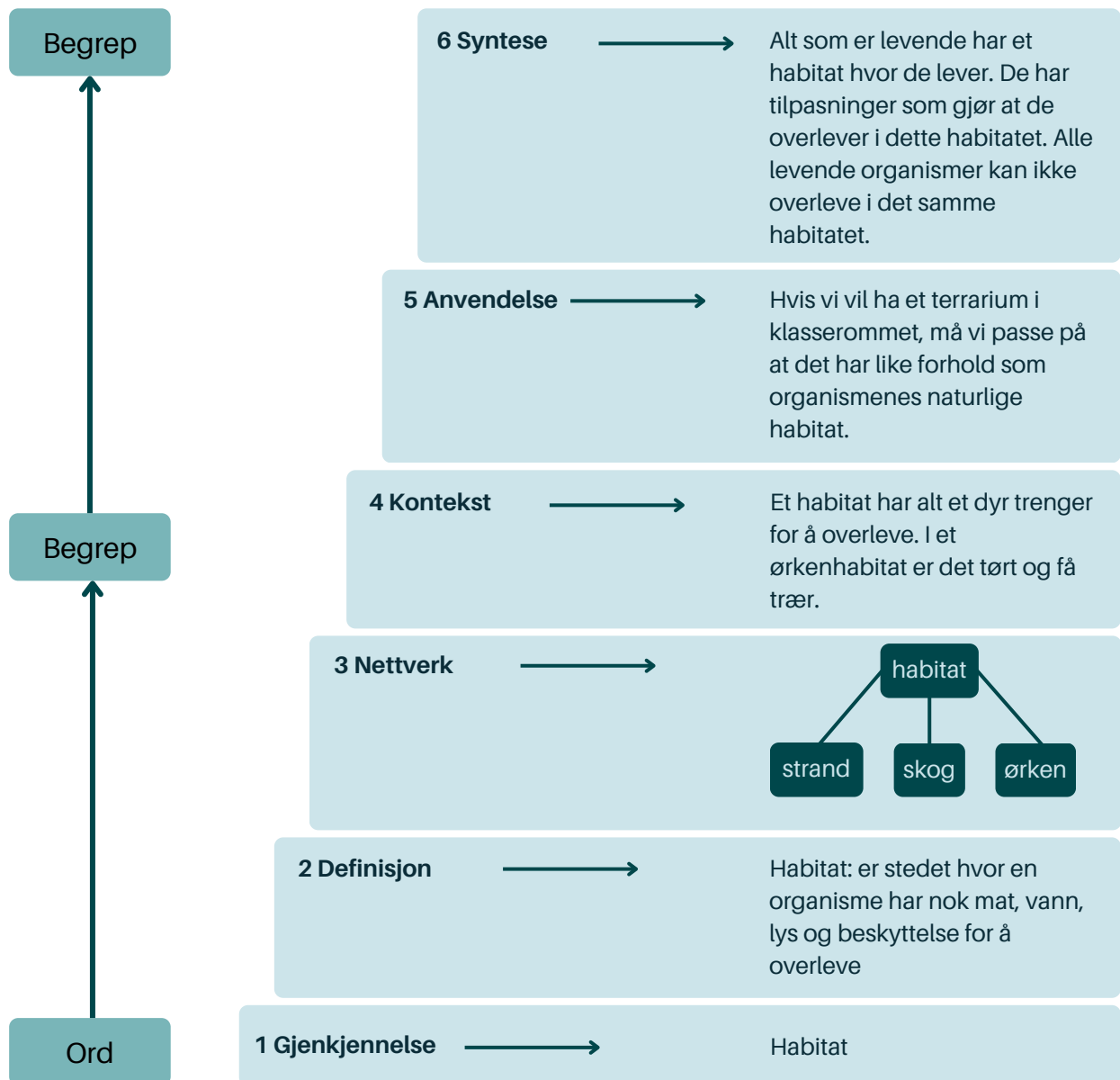


*Eksempel på ordforklaring*



*Eksempel begrepsforklaring laget i appen Popplet koblet til kategorier og egenskaper etter mal fra begrepskart i fra STL + håndboka (Wiklander & Sjødin. 2015)*

Naturfagssenteret har jobbet mye med begrepslæring innen naturfag og har utviklet følgende modell for begrepsutvikling fra ord til begrep:



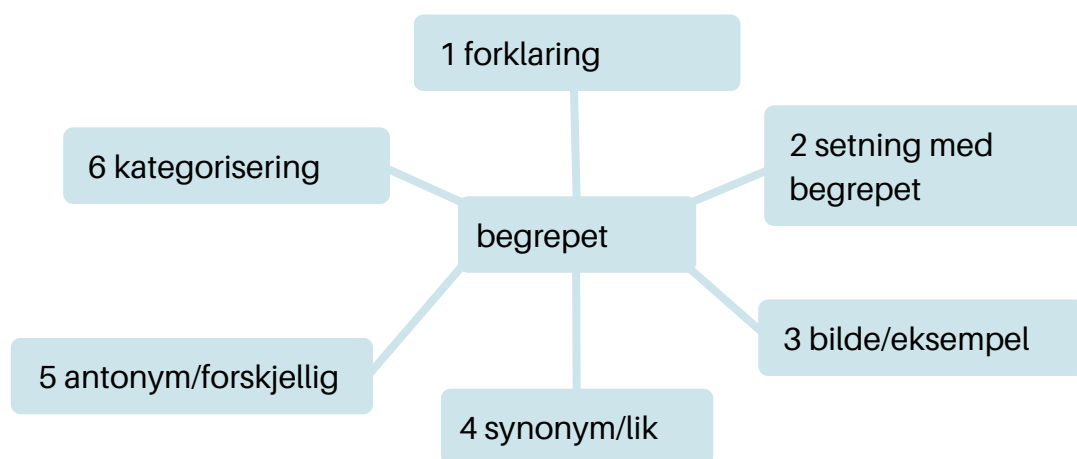
I figuren ser vi utviklingen av ordet og begrepet habitat. Figur inspirert av Pearson et al. 2011; Bravo et al. 2008

Vi ser denne type begrepslæring i sammenheng med dybdelæring. Vi erfarer at elever med Downs syndrom har stort utbytte av dybdelæring i arbeidet med å lagre kunnskap i langtidshukommelsen og bruke underliggende mønstre og strukturer i sitt læringsarbeid.

For elever med språkvansker har begrepslæring en ytterligere dimensjon. I Statped's veileder om begrepslæring (Ottem et al. 2017) er begrep en mental forestilling eller en ide om noe. De viser også til at begreper kalles tankens klær og at etter hvert som ordforrådet øker, vokser også evnen til å lære nye begreper eller til å tenke nye tanker. For å lære seg nye ord må man analysere ordet ut fra fonologisk, semantisk, grammatisk og syntaktisk informasjon. All denne informasjonen må settes sammen for eleven i den aktuelle konteksten. Dette krever at den voksne bistår med rydding og oversikt, formidler sammenhenger og fremhever mening i det eleven skal lære.

### Praktiske definisjoner vi har brukt som grunnlag i arbeidet vårt

1. **Ordinnlæring:** Handler om å gjenkjenne og kunne forklare ordet ved hjelp av en definisjon. Mål: Forstå innholdet i det hen leser. Metode: ordkort eller tokollonneskjema.
2. **Språklig begrepslæring:** Handler om å lære språklige begreper som er viktige for videre læring i språk og fag: grense, egenskap, vesen, prosess, kvalitet, arv, tidslinje. Mål: å lære begreper for videre læring og forståelse. Vi har ut fra tekst i lærebok og kompetansemål, definert hvilke begreper som skal læres og har jobbet systematisk med fast mal for strukturert begrepskart i alle fag som feks:

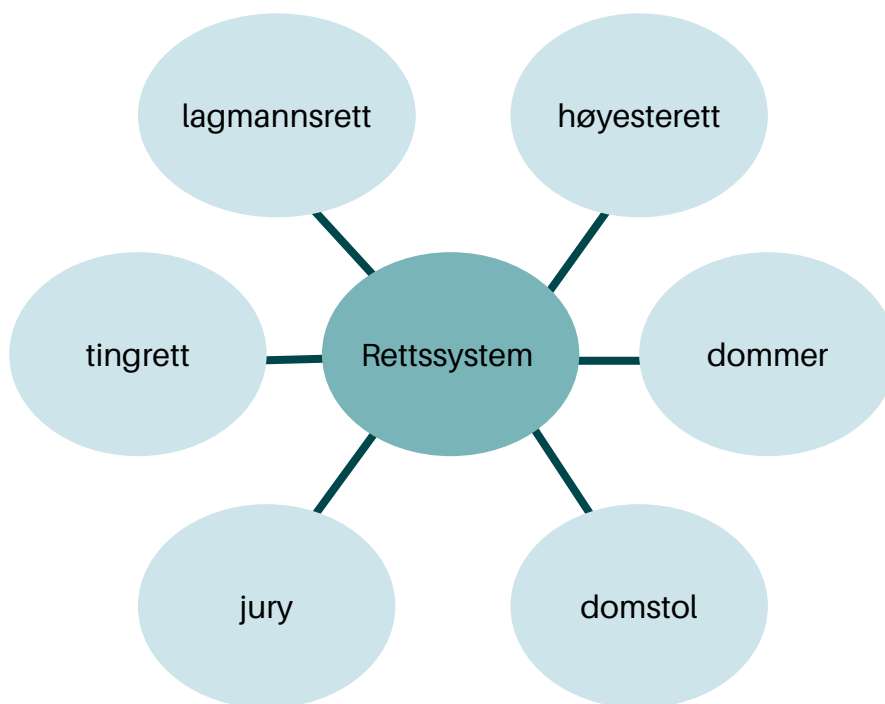


3. **Faglig begrepslæring:** Handler om begreper der strukturen er definert av fagets egenart. Hvert begrep kan knyttes til faglige over- og under kategorier. Eksempel vikingtid, næringstoffer, demokrati, tregrense, landskap, energi, celler, oksygen etc. Mål: Å forstå faglige begreper. Se neste side for *figur* faglig struktur.

## 2.5.2 Strukturerte begrepskart er avgjørende i inkluderende opplæring

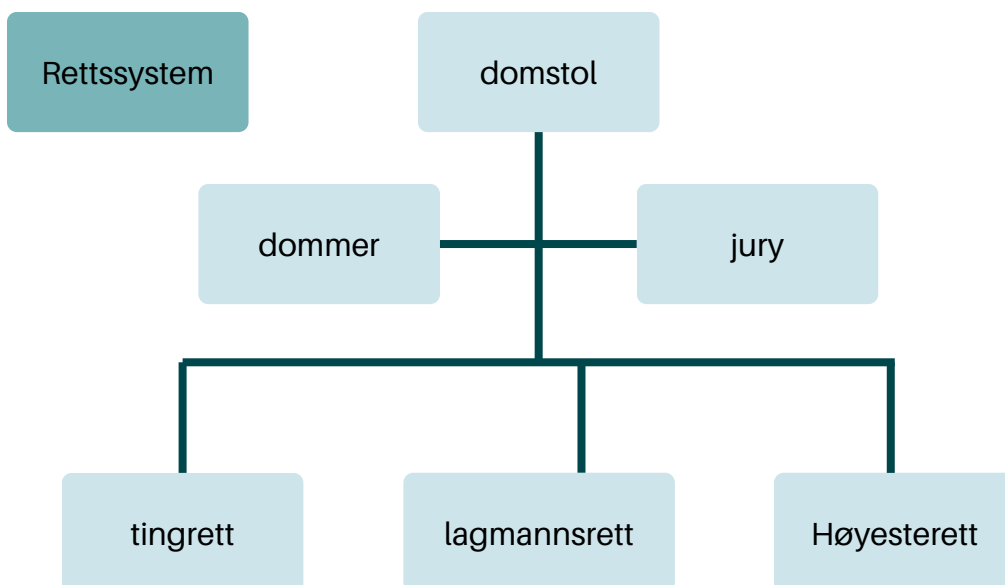
I arbeidet med begrepslæring for elever med Downs syndrom har vi erfart at det er stor forskjell på strukturerte og ustrukturerte tankekart. Visuell forståelse er en styrke og derfor vil strukturerte tankekart skape mer mening og et bedre grunnlag for dybdelæring enn ustrukturerte tankekart.

For eksempel vil et ustrukturert tankekart over rettsystem se slik ut:



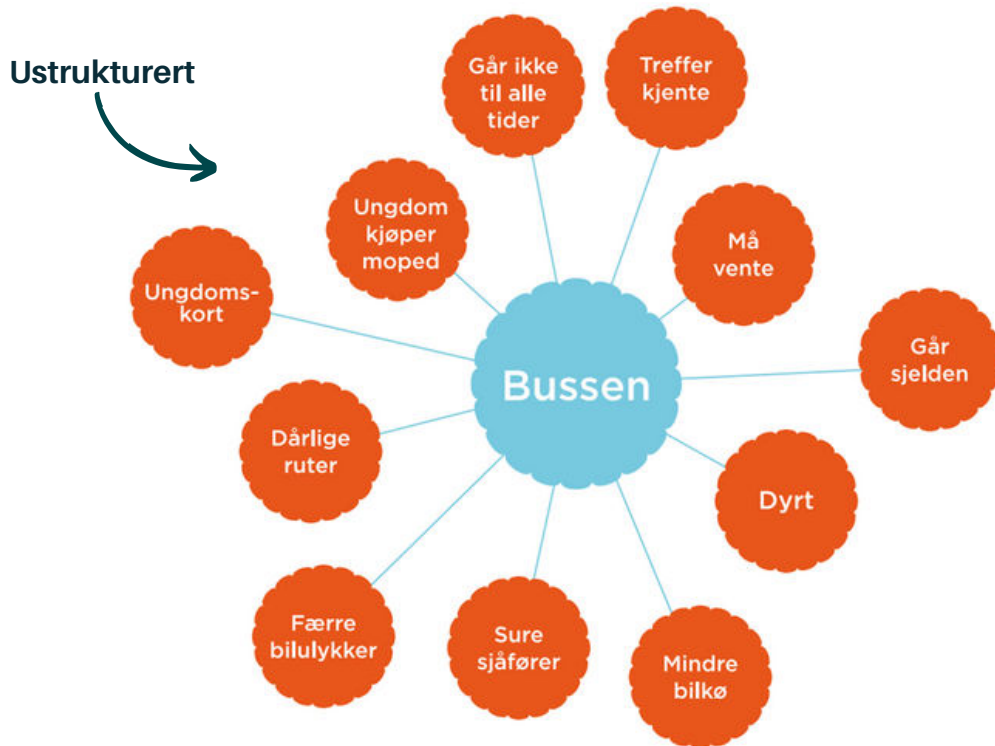
*Figur ustrukturert tankekart*

Eller visuelt strukturert i en faglig struktur slik:



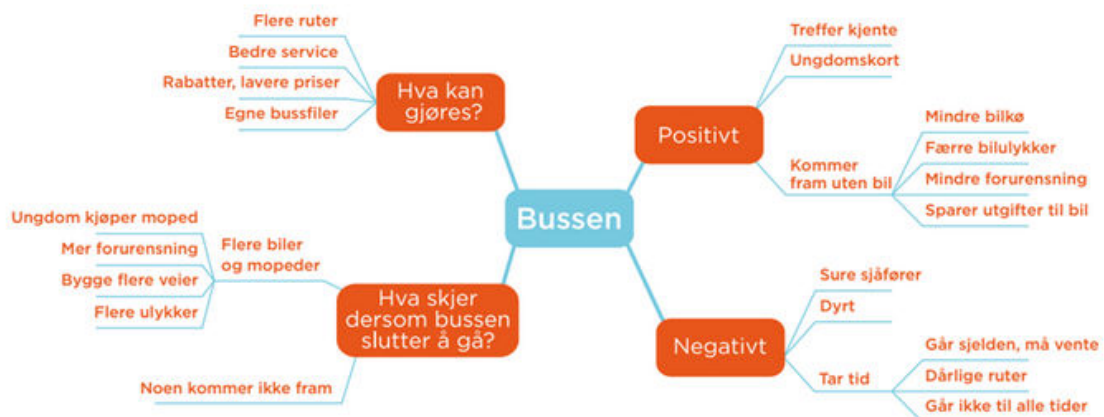
*Figur strukturert tankekart*

Margunn Mossige beskriver dette slik i sin veileder *Skrivetrappa* (Mossige, s. 3-4, 2015).



Forskjell på ustrukturert og strukturert tankekart. Fra *Skrivetrappa* (Mossige, s. 3-4)

### Strukturert tankekart om busser



Prøveversjoner av tankekartprogrammer:  
 Mindmanager: [www.mindjet.com](http://www.mindjet.com)  
 MindOmo: [www.mindomo.com](http://www.mindomo.com)

Buzan: [www.thinkbuzan.com](http://www.thinkbuzan.com)  
 PersonalBrain: [www.thebrain.com](http://www.thebrain.com)

Positive sider ved bruk av buss	Negative sider
Billig med ungdomskort	Tar tid
En kommer fram uten bil	Går sjelden, må vente
Mindre bilkø	Dårlige ruter, passer ikke med hvor en skal
Færre bilulykker	Går ikke til alle døgnet tider
Mindre forurensning	Hva skjer dersom busser slutter å gå?
Sparer utgifter til bil	Hva kan gjøres?

Deler av tankekartet gjort om til liste.

Både forfatterne av STL + og Margunn Mossige peker på at strukturerte begrepskart danner grunnlag for en videre skriveprosess.

### 2.5.3 Metoder for begrepslæring

Det å forklare og forstå ord man bruker til daglig kan være utfordrende for barn og unge med språkvansker. Det er viktig at man finner ut hvilken metodikk som fungerer for innlæring av nye begreper. Nyborgs pedagogikk bruker systematisk innlæring av analysebegreper. Grunnleggende analysebegreper er farge, mønster, form, stilling, størrelse, plass, retning, antall, lyd, funksjon, stoff, overflate, temperatur, smak, lukt, vekt, forandring, tid, måleenheter, verdi og bevegelse. Alle disse analysebegrepene trenger ikke like grundig gjennomgang, mange kan læres gjennom forklaringer i situasjoner der barn og unge har muligheten til å danne seg erfaringer selv.



Det er viktig å huske på at når man arbeider med barn og unge som har språkvansker må man tilpasse sitt eget språk slik at elevene forstår, sammen med å gi positive tilbakemeldinger og oppmuntring slik at mestringfølelsen og læringsgleden vokser.

Både Språkveilederen (Ottem et al., 2017) og Nyborg (Hansen, 2016) opererer med tre faser for begrepslæring. Fase 1 og 3 er like, mens fase 2 i språkveilederen er knyttet til språkets form- stavelser,

fonologi, bokstaver etc. Dette er et særskilt behov for elever med språkvansker. Hos Nyborg er fase 2 knyttet til forskjellslæring, hva som er forskjeller mellom begrepet vi holder på å lære oss og andre begreper.

Vår erfaring er at det er mange elever i en gjennomsnittlig klasse som vil trenge en systematisk begrepslæring, også elever med minoritetsspråklig bakgrunn. Hver skole har sin metode for begrepslæring. Det viktigste er at den synliggjøres og danner grunnlaget for samarbeid mellom lærere og mellom hjem og skole. Skjematisk kan en metode for begrepslæring se slik ut for elever med Downs syndrom.

- Trinn 1: Assosiasjonslæring-likhetslæring-forberedelse.
- Trinn 2: Form- fonemer, stavelser, ordsammensetning etc.
- Trinn 3: Forskjellslæring.
- Trinn 4: Likhetslæring, generalisering eller språklig bevisstgjort likhetsoppdagelse.



## 2.5.4 Strukturer for begrepslæring

Gjennom en fast struktur, metodikk og maler i alle fag blir innlæringen av nye begreper forutsigbart for elevene, og det gjør at elevene blir mer selvstendig i begrepslæring. Det å arbeide med grunnleggende begreper gjør at barn og unge får et rikere ordforråd og skjønner konteksten i hva de leser og skal/kan bygge videre på.

Det er viktig at eleven og voksenstøtte har lett tilgang til ferdig strukturerte begrepskart. Tid og energi strekker ikke til om strukturene skal bygges hver gang det skal jobbes med begreper. For barneskolen er appene Kidspiration god og for ungdomsskolen kan Inspiration Maps være bra. Der ligger maler for ulike strukturerte faglige begrepskart basert på amerikansk læreplan.

Se konkret beskrivelse av metode for begrepskart i [kapittel 4.2](#).

Arbeidet med systematisk begrepslæring innebærer et tett samarbeid mellom de to viktigste språk-arenaene i elevens hverdag; hjem og skole. Begreper som læres på skolen må følges opp hjemme og brukes i nye kontekster. På samme vis bør begreper som er lært hjemme tas inn i undervisningen. Under er en beskrivelse av våre rutiner på ungdomsskolen, dette må tilpasses særskilt rundt hver elev og familie.

### **Eksempel rutiner samarbeid hjem-skole systematisk begrepslæring**

1. Skolen sender sider, kapitler, stoff for neste periode til foreldrene en uke før samarbeidsmøtet
2. Lærere skanner tekst i skolebøker og lager oversikt over språklige begreper, homonymer, fagbegreper og kategorier
3. Lærere og foreldre møtes på samarbeidsmøtet og drøfter kjerneinnhold, viktige begreper og muligheter- oppsummeres på en A4 side
4. Foreldrene får beskjed torsdag kveld hvilke sider/tema som skal opp neste uke/to uker, og kan lese/forberede sammen med eleven i helgen
5. Skolen følger opp med systematisk begrepsgjennomgang både fra lærer og fast rutine for eleven som kan jobbe selvstendig med begreper: a. Hva betyr det? 2. Finne bilde/tegn/video 3. oppsummere/sammenfatte i tankekart/bok
6. Foreldre/eleven repeterer begrepene som er arbeidet med på skolen

[Se kapittel 4.1.2](#) for eksempel på hvordan vi skanner tekster og lager oversikter over ulike ord og begreper. Se [vedlegg 5](#) for mal for begrepsoversikt.

**Spørsmål til refleksjon:**

1. Hvordan driver du begrepsopplæring i din undervisning for elever med Downs syndrom? Er den systematisk og strukturert?
2. Gir de tre kategoriene ordinnlæring, språklig begrepslæring og faglig begrepslæring mening i din hverdag?
3. Hvordan kan du tilpasse og tilrettelegge strukturer for systematisk begrepslæring for dine elever med Downs syndrom?

## 2.6 Ytre og indre strukturer som fremmer læring for eleven

**Strukturering av ytre faktorer og indre læringsmønstre kan gi følelsen av trygghet og visshet om at du stiller forberedt, kan bidra til fellesskapet og delta i reflekterende prosesser. Faste læringsstrukturer og faste læringsrutiner sparer energi for elever med Downs syndrom og lærere.**

Det krever mye energi å forstå ulike undervisningsmetoder og hvordan ulike oppgaver skal løses i hvert enkelt fag, dersom disse planlegges uavhengig av hverandre.

Det krever mye energi å prøve å skape orden i mye og usortert informasjon som man mottar i mange forskjellige kanaler og i ulike former.

Det krever mye energi når man i fem ulike fag jobber med fem ulike skriftlige ferdigheter på ulike trinn, basert på fem ulike kompetansemål.

I læringsprofil for elever med Downs syndrom i [kapittel 3 i veilederen \(VIODS\)](#) kan du lese mer om behov for oversikt og strukturer.

Jo bedre lærerlaget og foresatte klarer å strukturere læringsrutiner for eleven og skape sammenheng med felles fokus på tvers av fagene gjennom undervisningsperiodene, jo bedre oversikt, mer selvstendighet og mer energi til selve læringsarbeidet får eleven med Downs syndrom.

Ytre strukturer som timeplan og lekseplan gir oversikt og forutsigbarhet. Oppskrifter og maler konkretiserer indre læringstrukturer for elevene, og gir også rom for mer selvstendighet i skolearbeidet. Det er avgjørende at strukturene er like på tvers av fag og klassetrinn. Når strukturene er på plass gir de rom for målrettet opplæring og god progresjon, med små skritt om gangen.

I arbeid med opplæringen er det viktig for flere parter å ha en viss oversikt over innlæringsprosessen til eleven. Det kan være mange voksne og jevnaldrende rundt eleven som kan ha mer eller mindre betydning for kvaliteten på innlæringsprosessene. Alle stiller vi med ulike forutsetninger for å lære, men ingen trenger å gå unødvendige omveier for å tilegne seg kunnskaper og ferdigheter. I det perspektivet er det viktig å se på mulighetene for å strukturere arbeidet best mulig, og se på de indre og de ytre faktorene som opprettholder gode betingelser for læring. I en kartleggingsprosess bør eleven, foresatte, lærere, assistenter og andre viktige voksne ta del for å kunne se på ytre og indre rammer, som kan sikre et godt opplæringsutbytte og fjerne funksjonshindringer.

Nøkkelbegrepet her er samarbeid. Samarbeid gjennom flere kommunikasjonsformer, digitale som analoge. Ingen lærer seg livets spilleregler alene, men gjennom samarbeid med andre.

## 2.6.1 Ytre faktorer

De ytre faktorene er de enkleste å endre og tilrettelegge. Dette kan være enkle ting som plassering i klasserommet, tydelige avtaler, beskjeder og gjerne repeterte beskjeder, ergonomiske tilpasninger mm. Utover dette bør man legge til grunn en god kommunikasjonsstruktur med hjemmet og de involverte rundt eleven.

Med god kommunikasjon kan man sammen utarbeide gode og effektive styringsdokumenter slik som IOP, årsplaner, periodeplaner, ukeplaner, vurderingskriterier, vurderingsformer, skrivemaler og evalueringer som bidrar til å drive eleven framover i sin læringsprosess uansett hvilke tilrettelegginger som måtte være nødvendig. Disse strukturene kan flyte litt i hverandre og kan defineres som både ytre og indre strukturer avhengig av hvordan man ser det. Digitale, mekaniske og analoge verktøy må vurderes opp mot styringsdokumentene og må stå i samsvar med formålet for undervisningen ([se kapittel 2.1](#)).

Verktøy av alle slag bør vurderes og evalueres i samarbeid. Det finnes et mylder av digitale verktøy, vår erfaring er at noen få gode er bedre enn mange ulike. Da er det lettere for alle i laget rundt eleven å ta dem i bruk og de fungerer effektivt for eleven. Merk at de ytre faktorene lett kan virke stigmatiserende, da de ofte er lett synlige for andre. Vurder i hvert tilfelle hvordan eleven reagerer på tilpasningene og snakk med eleven om hvordan hen opplever det og hvilke forslag hen har til endringer.

De ytre faktorene må aldri komme ad hoc. Man må planlegge hvordan introduksjon og opplæring i strukturer og rutiner skal foregå for eleven. De ytre strukturene er fastsatte og sikrer trygghet og forutsigbarhet. Hvor enn rigid dette systemet virker, så åpner det på magisk vis opp for slingringsmonn, tankefrihet og kreativitet. Hvorfor? Jo, fordi man har laget et system som skjenker deg og andre tid.

En godt strukturert arbeidshverdag er i seg selv motiverende og kan gi ekstra overskudd i et samfunn som stiller krav. Gjør det enklest mulig for eleven, deg selv som lærer og for



foresatte. Skyv det unødvendige til side og ta i bruk det som fungerer. Men husk, ikke ta i bruk ytre tilpasninger som ikke er diskutert og vurdert i forkant. Et verktøy som skaper frustrasjon er ikke et verktøy for framdrift. Jo bedre strukturene er, jo mindre tid trenger eleven å sløse bort på å finne effektive strukturer. Er de ytre faktorene gode kan det gi elever, uansett forutsetninger, mulighet til å være “ett skritt foran”.

## 2.6.2 Indre strukturer for læring

Med de ytre faktorene på plass kan man starte arbeidet med å bygge gode relasjoner til eleven, sette seg inn i hvordan eleven tenker i gitte situasjoner, hvilke strategier eleven velger og hvor mentalt utholdende eleven er. Hvilke metoder bruker eleven som fungerer og hvilke metoder/strategier bruker eleven som er til hinder? Dette er viktige spørsmål da målet hele tiden bør være kognitiv framgang og en endring mot en voksenverden. Sett ikke de indre strukturene i en isolert bås, men se de i sammenheng med de ytre faktorene. Det å forstå linkene mellom ytre og indre faktorer kan gi deg som lærer mulighet til å forstå og lære eleven å kjenne best mulig og i tillegg skape en sunn og trygg relasjon.

De indre strukturene kan være krevende å få tak på og forutsetter at du forstår elevens lærevansker. Er det språkvansker som skaper de største utfordringene eller er det eksekutive funksjoner som evne til å planlegge og sette igang eget arbeid? Sakkyndig vurdering fra PPT bør gi svar på dette. Se også [kapittel 3 i veilederen \(VIODS\)](#).

Det er stor variasjon i elevenes evner og forutsetninger, og kognitive mønstre kan bygges på forskjellige måter. Vi har arbeidet ut fra ideen om at disse mønstrene forandres hele livet og den sterkeste faktoren for læring kanskje er samhandling med andre. Derfor må vi som lærere og foresatte se på oss selv som de mest signifikante (viktige) personene i elevens læringsprosess. I teorien er det fritt fram å trekke ut kunnskap fra både Vygotskij og Piaget. Diskuter gjerne med kolleger, det er i handlingene dere prøver ut hver dag den virkelige læringen om hvordan eleven lærer foregår. Vi skal ikke glemme medelever og jevnaldrende, men i denne sammenhengen konsentrerer vi oss først og fremst om de viktige voksne.

De indre strukturene for læring kan handle om oppskrifter for hvordan man lager et begrepskart der eleven kobler definisjonen av et ord til kontekst, bilder, og underliggende mønstre slik at dybdelæring kan skje ([se mer om begrepskart i 2.5 og 4.2](#)). En indre struktur for læring kan være hvordan en samtale foregår gjennom å tydeliggjøre samtalen som et rollespill med manus. Vi har også hatt gode erfaringer med skriverammer som indre strukturer for hvordan forstå, analysere og skrive tekster i ulike sjangre. På yrkesfag handler de indre læringsstrukturene kanskje om å lage skjema og oppskrifter for hvordan ulike ferdigheter eller yrkesmetoder er bygd opp og skal praktiseres.

I prinsippet kan all kunnskap/ferdigheter skjematiseres og tydeliggjøres for eleven gjennom indre strukturer.

Mange elever med Downs syndrom trenger mange repetisjoner for at læring skal skje, for å løfte kunnskap fra arbeidsminnet til langtidshukommelsen. Repetisjon er en viktig del av læringsprosessen og gjør de indre mønstrene tydeligere. Legg opp til mange repetisjoner av maler og oppgaver som eleven behersker. Det er avgjørende at lekser er repetisjoner av det eleven mestrer selvstendig, gjennom lekser skapes mulighet for mange repetisjoner som kan sette permanente kognitive mønstre. Repetisjon skaper også selvstendighet og mestringsfølelse som kan være svært viktig for mange elever med Downs syndrom.

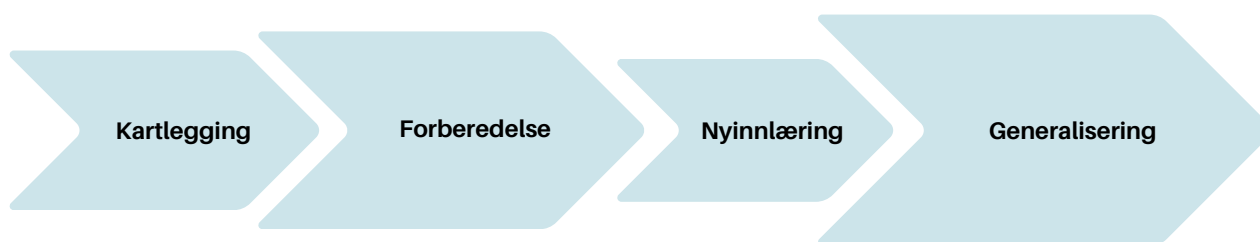
### 2.6.3 Generell modell for læring

I arbeidet med å tilrettelegge for en inkluderende opplæring har en felles forståelse av læringsprosessens fire faser vært en viktig struktur. Vi har lagt følgende modell til grunn for vårt arbeid: Første fase er fasen der den voksne kartlegger behov og forutsetninger, i andre fase foregår forberedelse med aktivering av forforståelse, i tredje fase skjer nyinnlæring i undervisningssituasjon og i fjerde fase er foregår generalisering av kunnskapen (Nes & Johansson 2015).

For å illustrere forskjeller mellom læringsprosessen til elever med Downs syndrom og andre elever har vi laget følgende figurer. Den øverste figuren illustrerer en modell for hvordan en gjennomsnittlig læringsprosess er lagt opp. Den nederste figuren viser hvordan forberedelse og generalisering er viktige deler i en læringsprosess for elever med Downs syndrom. Målet er å vise at læringsprosessen må tilrettelegges på en litt annen måte for elever med Downs syndrom.



*Modell for hvordan en gjennomsnittlig læringsprosess er lagt opp.*



*Viktige deler i en læringsprosess for elever med Downs syndrom.*

## 2.6.4 Visualisering, et viktig redskap for å gjøre indre strukturer tydelige

Mange elever med Downs syndrom er visuelt sterke, og auditivt svake, [se kapittel 3 i veilederen \(VIODS\)](#). Det betyr at noe som formidles muntlig bør forsterkes ved skrift og bilder. Visualisering anbefales derfor gjennomgående i all tilrettelegging for elever med Downs syndrom. Mange elever med Downs syndrom bruker alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK). Elevens kommunikasjonsform er selvsagt avgjørende i arbeidet med å skape gode ytre og indre strukturer for læring.

Er de ytre strukturene gode, vil eleven lettere visualisere verktøyene for det indre øyet. Se for seg skrivemaler, tankekart, ordkort mm. Etter hvert som eleven har brukt de samme verktøyene om og om igjen, så settes en rutine og eleven kan etter hvert se for seg verktøyet i tanke. Dette kan på sikt være verdifullt når eleven er i situasjoner hvor verktøyet ikke er fysisk tilgjengelig. Å få til god visualisering handler om gjentakelse, repetisjon og at verktøyet som skal visualiseres er enkelt.

For eksempel er ordkort et godt hjelpemiddel for elever i arbeid med begrepsinnlæring og strukturering av begreper. Hvis kortene utarbeides på en måte så elevene kan bruke dem til både å se sammenhenger, generalisere, rangere i kategorier, spille med og memorere illustrasjoner, så kan de også visualiseres i andre kontekster. De kan hjelpe på langtidshukommelsen og de kan senere gi elevene rask tilgang til innlært kunnskap.

[Les mer om dette i kapittel 4.1 om Ordkort.](#)

Andre måter å synliggjøre strukturer visuelt på, kan være strukturerte tankekart i appene Kidspiration, Popplet og Inspiration Maps. Man kan også visualisere lesestrategi BISON med oppskrift og bilder etc. Verktøyene bør utformes til å fungere på tvers av fag.

[Les mer om dette i kapittel 4.2 om Begrepskart.](#)

Noen elever har digitale kognitive verktøy fra NAV som hjelper med å tydeliggjøre og visualisere, feks MEMOplanner, Handy og Wellbee.

Skriftlige versjoner av indre mønstre som feks hvordan man nærleser en tekst kan tydeliggjøres gjennom tydelige bruksanvisninger med nummer-rekkefølge. Man kan også forsterke med bilder for yngre elever. Skriverammer hentet fra skrivesenteret i Trondheim og leserammer hentet fra lesesenteret i Stavanger har vært gode utgangspunkt i vårt arbeid. Skriveverktøyet Intowords har ferdige maler for ulike ferdighetsnivåer for alle sjangre og tekst-typer som favnes i kompetansemålene i LK20.

[Se mer i kap 4.4 om metoden Skriverammer og Maler.](#)

Det å øve seg på og forstå årsakssammenhenger er viktig i skolen. Disse sammenhengene kan vises visuelt, f.eks med tydelige flytskjema som eleven kan øve seg på mange ganger. Vi har god erfaring med å visualisere årsakssammenhenger med ordkort. Når eleven har lært seg ordkortenes betydning, kan eleven øve seg på å legge ordkortene i riktig rekkefølge. Det kan gjøres slik bildet under viser.





*Årsak og konsekvens: den amerikanske revolusjon og uavhengighetserklæring*

Det kan også gjøres i en fastere ramme, ved f.eks at eleven har en mal på et A4 ark, øverst er det en tekstboks der det står årsak, i midten en tekstboks der det står hendelse, og til sist en tekstboks der det står konsekvens.

Når strukturen er tydelig, kan den også deles opp og øves i etapper. Det betyr at dersom eleven trenger små skritt, kan man først jobbe fram sammenhengen årsak-hendelse, deretter hendelse-konsekvens, for så å sette sammen hele årsaks-sammenhengen.

[Se mer om ordkort som metode i kapittel 4.1.](#)

### 2.6.5 Gjenkjennelseeffekten

Hvis man tenker på gjenkjennelse som en effekt, kan man tenke seg en hverdag som er forutsigbar. Elever med behov for tilpasninger favner ofte om forutsigbarhet som de fleste andre. Hvis alle de involverte voksne er tro mot de ytre faktorene som er satt, vil eleven gjenkjenne rammene for undervisningen uansett hvilket fag det er eller om undervisningen foregår ute, på spesialrom, i gruppe eller i ordinær tavleundervisning i klasserommet. Hvis alle involverte er enige om hvilke maler og indre strukturer man jobber med til enhver tid skapes større forutsetninger for læring. Lærere som er ens, står tro og drar samme retning skaper et godt grunnlag for inkluderende opplæring for alle elever.

### **2.6.6 Sosial trening - kombinasjon av indre og ytre faktorer**

Er man trygg i de sosiale settingene på og utenfor skolen er sjansen større for at man lærer. Her er det så mange ting som spiller inn at det er vanskelig å si noe som helt sikkert. Som lærer og foresatt kan det være svært vanskelig å følge med på alle faktorer som spiller inn i et barns sosiale liv, det være seg på nett eller i det virkelige liv. I de tilfellene det viser seg at barnet sliter med det sosiale, enten det er avkoding av aldersadekvate, sosiale koder eller det er andre ting som setter barnet tilbake i den sosiale utviklingen, må det settes inn tiltak som kan bidra til endring. Sosiale mål må stå i IOP, gjenkjennes i periodeplan og utøves i undervisningen og elevrelatert arbeid som f.eks tilsyn i friminutt, turer e.l.

I noen sammenhenger kan man sette tiltak under egne paragrafer f.eks. §9a i opplæringsloven. Uansett paragraf eller ikke må tiltakene evalueres. Det kan være lurt å se på de ytre rammene altså planene de voksne har satt, for å se om det er ting som kan stresse barnet unødvendig i det sosiale. Det kan være vanskelige ting slik som å handle i kantinen der det er mange mennesker eller spørre medelever om de vil finne på noe på skolen eller på fritiden, spørre andre om hjelp eller delta i diskusjoner der det forventes svar og oppfølgingsspørsmål fra deltakerne.

Med gode lærer-elev samtaler og hjem-skole samarbeid kan man lettere finne ut hvor "skoen trykker" for eleven før man eventuelt tilrettelegger eller setter inn tiltak som ellers kanskje ikke vil treffe riktig. Når eventuelle hindre i de ytre faktorene er avdekket, kan man vurdere de indre faktorene som støtter ønsket utvikling. Foresatte er de som kan bidra mest når det gjelder å "sette fingeren på" det som plager barnet. Gode samarbeidsmøter med foresatte kan føre til gode og enkle løsninger. I enkelte tilfeller bør man snakke med andre instanser eller andre som er eksperter på området. Utfordringer i det sosiale gjelder selvsagt ikke alle, men man kan tenke at uro i de indre strukturene kan ha effekt på de ytre strukturene og vice versa.

### **2.6.7 Indre struktur kan øke utholdenhet**

Dette er kanskje noe man ikke tenker på så ofte, men er en viktig del i unge menneskers læringsprosesser. I en verden med utallige distraksjoner og en økende andel unge "ingresslesere" er mental utholdenhetstrening viktig for å få tid til å trekke ut essensen i undervisning og andre læringsprosesser. Elever må lære at ingenting kommer rekende på ei fjøl, og i hvert fall ikke kunnskap. Mange ferdigheter og mye kunnskap trenger iherdig innsats og mye arbeid. Det er derfor viktig å minne elever på at kjedsomhet og intenst arbeid ofte lønner seg. Tren sammen med elevene på kjedsomhet og fokuser på det som et verktøy og ikke et problem som skal løses. For elever med Downs syndrom kan ytre og indre strukturer være verktøy for å øke utholdenheten og evne til konsentrasjon.



### 2.6.8 Diskusjon skaper ideer om endring

Lær deg å elske den gode diskusjonen med elevene. Vi er ikke tjent med stagnerte tankemønstre. Diskusjonen er der mest av alt for å fremme perspektiver og meninger og endre kognitive mønstre. Når det overnevnes permanente mønstre må det ikke leses som satt for evig, men mønstre som skal stå støtt og trygt helt til man erfarer andre meninger og løsninger og dermed endrer sine egne sannheter. Diskusjon framfor noe annet er med på en slik kognitiv omplassering av tankebokser. Vår erfaring er at diskusjon bidrar til at elevene blir mer bevisst på sine tankemønstre.

#### Spørsmål til refleksjon:

1. Gir begrepene indre og ytre strukturer for læring mening i tilretteleggingen for dine elever med Downs syndrom?
2. Hvordan kan du tilrettelegge slik at din elev med DS får tilstrekkelig visuell støtte i sitt læringsarbeid?
3. Har du andre tanker om hvordan tydeliggjøring av indre strukturer for læring kan støtte din elev med DS?

## Kapittel 3

# Analyse og planlegging for inkluderende opplæring

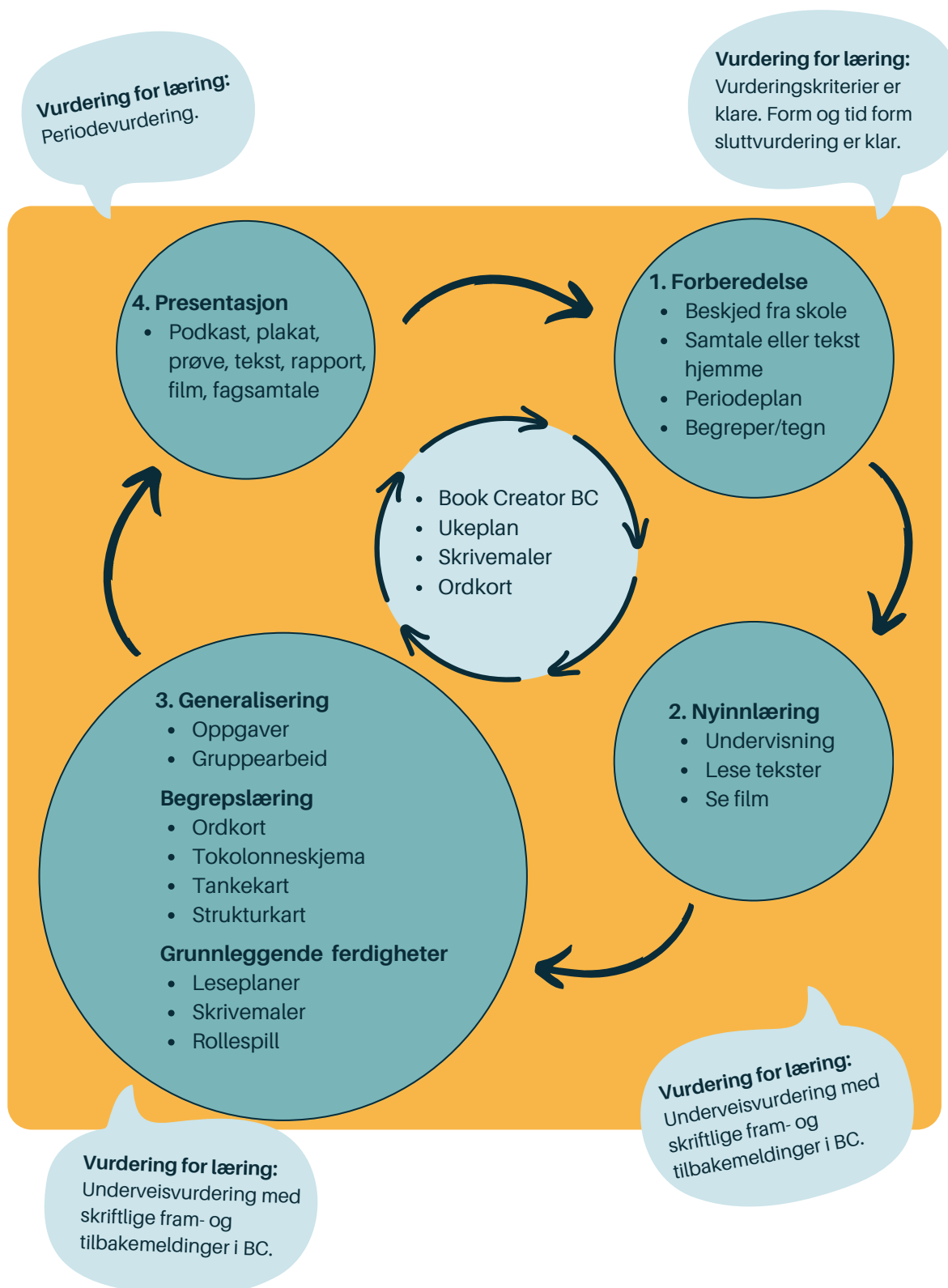
Med verdier og grunnleggende strukturer på plass er analysen og planleggingen relativ enkel. Gjennom arbeidet med periodeplanen foregår en kontinuerlig evaluering og justering av tilpasning og tilrettelegging. For oss er analyse og planlegging to sider av samme sak. Vi har brukt en felles modell for læringsprosessen, prinsipp om omvendt planlegging og fem pedagogiske prinsipper i arbeidet med å analysere, planlegge og justere opplæringen.



### 3.1 En generell analysemodell for læringsprosess

Vi har oppsummert læringsprosessen slik vi har utviklet den sammen på denne måten. Denne figuren gir en oversikt over de strukturene og metodene vi benytter i samarbeidet for inkluderende opplæring, og fungerer godt som grunnlag for analyse og planlegging.

#### 5-6 ukers læringsssyklus i bestemte emner/ferdigheter



Figur modell for læringsprosess (Hjørnevik Nes og Marcussen 2023)

**1 Forberedelse:** Her er kartlegging, forforståelse og aktivering av det som er lært tidligere viktig. I dette arbeidet er samarbeidsmøtene, periodeplanen og ukeplanen viktig. Hvilke begreper skal læres og må forberedes gjennom å lage ordkort og begrepskart? Hvilke sammenhenger er viktige for eleven å lære? Hvilke grunnleggende ferdigheter skal øves særskilt på og på hvilken måte? Evaluering av forrige periodeplan er en viktig del av forberedelsene til neste periode.

**2 Nyinnlæring:** Nyinnlæring forstått som undervisning er bare en av flere faser i elevens læringsprosess, og tar mindre tid enn feks arbeidet med generalisering. I nyinnlæringen må den grunnleggende forståelsen av ord og begreper på plass. Derfor har vi jobbet med å være ett skritt foran med vår elev. En uke før resten av klassen begynner med nytt tema, har eleven blitt introdusert til begreper og overordnede sammenhenger og kontekster i nytt tema. Det betyr at eleven har utbytte av nyinnlæringen som skjer felles i klasserommet for alle elever.

**3 Generalisering:** Deretter jobber vi tverrfaglig med periodens tema, begrepslæring og grunnleggende ferdigheter slik at all opplæring som foregår forsterker disse. Et viktig poeng her er at begreper og grunnleggende ferdigheter må adresseres systematisk gjennom hele generaliseringsfasen. Feks den skriftlige ferdigheten å skrive fagtekst i alle fag, eller den skriftlige ferdigheten å skrive sammendrag i alle fag.

Det betyr at eleven har vurderingsgrunnlag på lik linje med resten av klassen når tid for periodeavslutning nærmer seg. Eleven er i synk med resten av klassens læringsprosess, og trenger ikke å jobbe ekstra i etterkant. Av og til ser vi klasser der elever må jobbe mer i etterkant av perioden og det resulterer i at det blir krevende for lærer og assistent å tilpasse undervisningen.

**4 Presentasjon og visning av kompetanse:** Dette skjer etter endt undervisningsperiode. Det er viktig å jobbe mot konkrete mål og produkter. Eleven med Downs syndrom presenterer på lik linje med sine klassekamerater kompetanse og nye



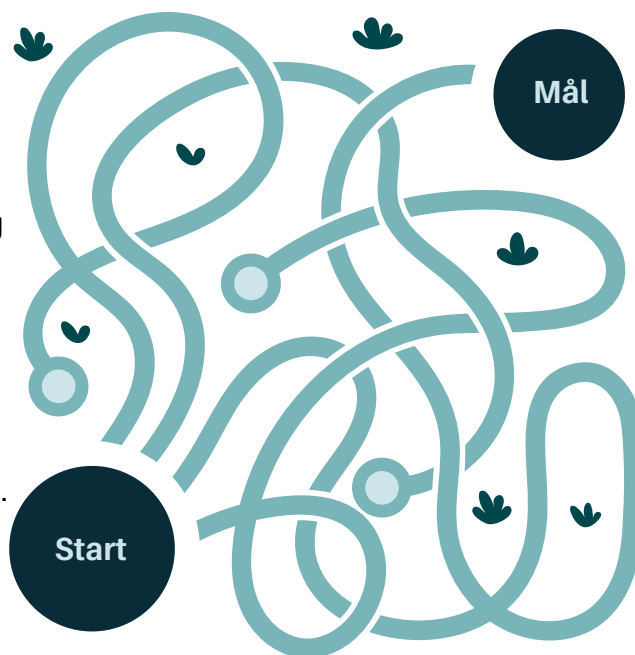
ferdigheter ved periodens slutt. Eleven får tilbakemelding og framovermelding som igjen danner grunnlag for forberedelse og læring i neste undervisningsperiode.

Gjennom hele perioden får eleven støtte av praktiske verktøy som Ipad, Book Creator, ukeplan og skrivemaler. Gjennom hele perioden foregår det vurdering for læring.

## 3.2 Analyse og omvendt planlegging for vurdering for læring

Det er helt greit om man ikke helt vet veien til målet. Det som ikke er greit er å ikke ha noe mål i det hele tatt. Sett alltid målet først så legger du veien etterpå. Tenk på det som en fjelltur du skal planlegge. Hvor er målet, hva er den lureste veien, hva kan gå galt, og hvilke verktøy og metoder vi har for å nå målet på det mest effektive viset.

Se for deg målet, endestasjonen for undervisningsperioden. Hvorfor vil du ha elevene hit og hva gjør du når målet er nådd. Diskuter med deg selv og gjerne med kollegaer om målene skal vurderes eller ikke. Hvordan ser disse målene ut og til hvilken vurderingsform taler de?



Mål og vurderingsform skal være kjent for elever og foresatte gjennom periodeplanen som er tilgjengelig på nett. Vi har brukt denne veien for analyse og planlegging. Bruk gjerne byggeklossene under som en framdrift i analyse og planleggingsarbeidet:

### 1 Vurderingsform og mål

Hvilken vurderingsform skal jeg velge og hvordan vil denne formen bidra til å fremme læring blant elevene?

### 4 Framovermelding

Underveis i undervisnings-forløpet fortjener elevene en tilbakemelding på hvor de står og hva de bør jobbe med videre.

### 2 Undervisningsplan

Hvilke mulige veier og arbeidsmetoder kan jeg legge fram for elevene slik at de skal forstå hva de skal lære i perioden? Hvordan henger undervisnings-situasjonene sammen med vurderingssituasjonen?

### 5 Måloppnåelse

Elevene får tilbakemelding på hvilke mål de har nådd, delvis nådd eller ikke oppnådd. Dette dokumenteres for både elev og foresatte. Hvilken kompetanse sitter jeg igjen med?

### 3 Elevmedvirkning

På hvilke måter kan elevene bidra til å sette undervisningens innhold og arbeidsmetoder, og hvordan kan de underveis og etterpå få muligheten til å reflektere over egen faglig utvikling?

*Figur byggeklosser analyse og planleggingsarbeidet (Kvevik 2023)*



## 1 Vurderingsform

Fastsett vurderingsformen og jobb med den til den er helt ferdig. Målet er at flest mulig gjennomfører planlagt vurdering og at færrest mulig trenger alternativer. I tillegg vurderer vi om vi må tenke på alternative former for vurdering til enkelte. Muntlige høringer, innspilte fremføringer, lydopptak eller andre tilpasninger. Er man bevisst på hvilke differensieringer som er gjort, trer ofte den mest egnede formen for vurdering naturlig fram. Hvis vi finner alternative vurderingsformer nødvendig, blir eleven informert om dette i god tid.

## 2 Undervisningsplan

Deretter planlegger vi hvordan undervisningssituasjonen til en hver tid skal henge sammen med vurderingsformen vi har planlagt. Først da kan du legge føringer og veiene fram til målet. Når vurderingsformen er klar er det enklere å definere hvilke ord og begreper som er viktig og hvordan opplæringen av disse skal foregå. Da kan også elevens arbeid fordeles på uker gjennom ukeplanen for å sikre at man kommer igjennom det nødvendige før vurdering.

Sett av god tid til temaene og sørg for at det er mulig for alle å komme i mål på sitt nivå. Ikke tenk at turer som går i rett linje er kjedelige, tenk at omveier med diskusjoner, gruppearbeider, konkretiseringer og pauser kan forstyrre fokus og kreve mye energi.

For elever med Downs syndrom er "skilpaddepedagogikk" ([se kapittel 2.2.4](#)) en trygg og energibesparende måte å få et tilfredsstillende læringsutbytte. Man må hele tiden minne seg selv på at undervisningen må ha klare og gjenkjennbare rammer, så ikke gå helt crazy på variert undervisning. For elever som trenger ekstra tilpasninger er forutsigbarhet viktig. Tenk så hva som kan gå galt og hvilken backup plan man bør lage. Oftere enn man ønsker, går undervisningen litt på tverke og da er det godt å ha opparbeidet seg god tid sammen med elevene.

## 3 Elevmedvirkning

Når veier og metoder for undervisningen er klare, er det mulig å åpne opp for elevene til å medvirke. Presenter målene og mulige veier til målet for elevene. Alle må vite hvor de skal og på hvilke måter man kan komme seg til målet. Dersom vurderingsformen innebærer en språklig handling som f.eks. fagsamtale eller faktatekst, må vi undervis i perioden legge til rette for mange repetisjoner for å øve på fagsamtale eller skrive faktatekst. Eleven kan medvirke i utvikling av egen ukeplan.



#### 4. Framovermelding og 5. Måloppnåelse

Alle starter fra samme startstrek på tur som i undervisningen selv om forutsetningene er forskjellige. Vi legger opp veiene i undervisningen på et nivå vi vet alle kan klare for så å tilpasse oppover. Altså alle starter med samme tilpasning. Vi synes det er mye lettere å vurdere elevenes nivå når vi deler ut arbeidsutfordringer oppover. Da ser vi underveis de som trenger ekstra utfordringer raskere og tydeligere (blir ofte glemt ellers) samtidig som vi får bedre tid til å arbeide med de som trenger mer hjelp. Alle elever får tilbakemeldinger underveis på hvordan turen går og informasjon om hva de bør jobbe videre med.

Når man har med elever på tur opplever man alltid at en liten gruppe kommer først til målet mens andre tar det mer med ro og noen kan rote seg helt bort. Det varierer hvem som tar ledelsen og da er det viktig at man har tenkt på differensiering slik at de som når målet først kan få andre ting å bryne seg på. Det trenger ikke være innenfor det samme temaet.

Ved målgang er det tid for tilbakemelding på måloppnåelse og refleksjon over hva eleven har utviklet av nye ferdigheter og kunnskap alene og sammen med andre.



#### Å dele det som skal læres opp i mindre deler - de små skrittets pedagogikk

En viktig del av forberedelsene til undervisningen er å analysere hvilke kunnskaps- og ferdighetskomponenter som skal læres. For eksempel; når eleven skal ha en fagsamtale om menneskerettigheter er det mye som skal læres; mange språklige ferdigheter knyttet til det å ta ordet etter tur, respondere på de andres meninger og argumentere for egne meninger (se [vedlegg 5](#) for ferdigheter som kreves i en fagsamtale).

I tillegg er det faglig kompetanse som skal læres for å kunne forklare egne meninger med faguttrykk, forstå årsakssammenhenger og faglige strukturer. Se eksempel om arbeid på vei mot argumenterende tekst i [kapittel 4.4.2](#).

Alt dette kan ikke læres på en gang. Delene må systematiseres og undervises i en logisk rekkefølge som understøtter elevens læringsprosess. Dette er en viktig del av analysearbeidet vi har gjort. På samme vis har vi analysert hvilke delferdigheter og kompetanse som skal til for å svare på en norskoppgave med tekst som skal leses og forstås, og eleven skal produsere en fagtekst. Det å kunne forstå hva oppgaven egentlig går ut på er for mange elever vanskelig og må læres enten det er en podcast, reklameplakat eller multiple choice oppgave som er den endelige vurderingsformen.

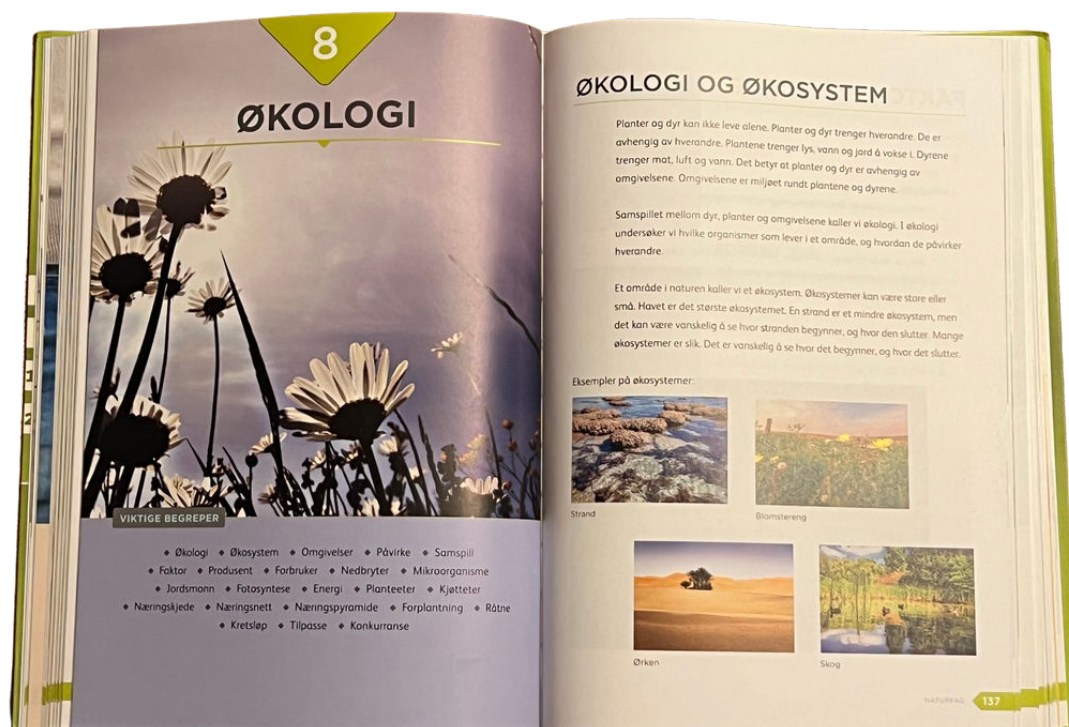
### 3.3 Å planlegge vurderingskriterier for lav måloppnåelse

Det er en jobb å definere kompetansemål for lav måloppnåelse. Det krever for det første at man planlegger undervisningen før man starter opp med nye kompetansemål. For det andre krever det en oversikt over hva som er grunnleggende kompetanse og hva som er forskjellene mellom de ulike kompetansenivåene. For oss var dette en viktig prosess på samarbeidsmøtene.

**Vi lærte oss noen nyttige teknikker i samarbeidet etterhvert:**

**Sammendrag og oppsummering i lærebøkene** inneholder ofte det mest grunnleggende. Når vi skannet oppsummeringene fikk vi et utgangspunkt for å definere ord og begreper som var grunnleggende og vi kunne legge til eller trekke fra innhold. F.eks hadde vi i utgangspunktet tenkt at bare deler av det norske domstolsystemet var viktig, men når vi så oppsummeringen og hvordan de ulike domstolene var viktige for en helhetsforståelse av norsk rettsvesen tok vi med alle domstolene, men gikk ikke veldig i dybden på hver av dem. Likeledes tenkte vi at vi bare skulle ta med noen landskapstyper i økologi, men oppsummeringen visualiserte hvordan de ulike landskapene dannet en viktig helhet i de ulike klimasonene på jorda.

**GRIP bøkene** med lettest tekst inneholder det viktigste lærestoffet i alle kompetansemålene for grunnskolen. Noen har allerede gjort en jobb med å definere viktige begrep og lage enkle tekster med det viktigste faginnholdet. Og det er tilpasset elever med norsk som andrespråk. Rett og slett et kinderegge for tilpasning av kompetansemål for elever med språkvansker.



Bilde av **GRIP bok** med oversikt over viktige begreper og eksempel på lettest tekst.

### 3.3.1 Kjennetegn på måloppnåelse

For ungdomstrinnet har Utdanningsdirektoratet utviklet gode oversikter med kjennetegn inndelt etter lav, middels og høy måloppnåelse. De ligger lett tilgjengelig på [nettsiden deres](#).

Veiledende kjennetegn på måloppnåelse er utarbeidet for å støtte lærere i arbeidet med standpunktvurdering. Det er fortsatt kompetansemålene i læreplanen som er grunnlag for vurdering, og kjennetegnene må derfor brukes sammen med læreplanen. Kjennetegnene er kvalitetsbeskrivelser av hvordan elevenes kompetanse kan se ut på ulike nivå.

*Handlingsrommet i læreplanen gir lærere og elever anledning til å velge innhold, og hvordan opplæringen skal organiseres. Kjennetegnene er derfor formulert på et overordnet nivå og for tre karakterer: lav kompetanse (karakter 2), god kompetanse (karakter 4) og framifrå kompetanse (karakter 6), jf. forskrift til opplæringslova. Veiledende kjennetegn på måloppnåelse skal bidra til en felles nasjonal retning for standpunktvurderingen. Skoler og lærere kan bruke disse for å skape tolkningsfellesskap. Det er laget veiledende kjennetegn på måloppnåelse for fellesfagene på ungdomstrinnet og for fellesfagene i videregående opplæring. [Hentet fra Utdanningsdirektoratet.](#)*

Lav kompetanse i faget, karakteren 2	God kompetanse i faget, karakter 4	Framifrå kompetanse i faget, karakter 6
Eleven bruker gitte sammenhenger mellom geografiske, historiske og nåtidige forhold for å belyse samfunnsfaglige tema/problemstillinger.	Eleven identifiserer og bruker sammenhenger mellom geografiske, historiske og nåtidige forhold for å belyse samfunnsfaglige tema/problemstillinger.	Eleven identifiserer og bruker og kombinerer sammenhenger mellom geografiske, historiske og nåtidige forhold for å belyse samfunnsfaglige tema/problemstillinger.
Eleven finner, og gjengir informasjon fra kilder for å belyse samfunnsfaglige tema/ problemstillinger.	Eleven finner, gjengir, og stiller spørsmål ved informasjon fra kilder for å belyse samfunnsfaglige tema/problemstillinger fra flere sider.	Eleven velger, bruker og vurderer informasjon fra kilder og tilgang på kilder for å belyse samfunnsfaglige tema/problemstillinger fra flere sider.
Eleven bruker et begrenset utvalg samfunnsfaglige metoder og begrunner valg av metode.	Eleven bruker forskjellige samfunnsfaglige metoder og reflekterer over valg av metode.	Eleven bruker og tilpasser forskjellige samfunnsfaglige metoder og reflekterer over valg og bruk av metode.
Eleven forklarer ut fra et begrenset utvalg av årsak-virkningsforhold.	Eleven forklarer ut fra flere årsaks- og virkningsforhold.	Eleven forklarer ut fra sammensatte årsaks- og virkningsforhold.
Eleven forklarer gitte handlingsalternativer i fortid, nåtid og fremtid.	Eleven forklarer handlingsalternativer i fortid, nåtid og fremtid og konsekvenser av disse.	Eleven forklarer handlingsalternativer i fortid, nåtid og fremtid og konsekvenser av disse, og identifiserer nyanser
Eleven gjengir ulike perspektiver, herunder lokale, nasjonale og globale, på hendelser og fenomener.	Eleven bruker ulike perspektiver, herunder lokale, nasjonale og globale, i redegjørelser av hendelser og fenomener.	Eleven bruker ulike perspektiver, herunder lokale, nasjonale og globale, for å belyse hendelser og fenomener nyansert.

*Kjennetegn for lav, middels og høy måloppnåelse 10.klasse samfunnsfag.*



Disse kjennetegnene har vi brukt i arbeidet med utforming av vurderingskriterier for eleven med Downs syndrom. Her er et eksempel fra periodeplan 9.klasse samfunnsfag.

SAMF uke	Metoder, begreper, vurderingsform	Vurderingskriterier for perioden
Demografi og forskjeller mellom fattig og rik.		<p><b>Lav:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vite hva demografi er</li> <li>● Kunne anvende demografisk data til en viss grad.</li> </ul> <p><b>Middels:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vite hva demografi er</li> <li>● Kunne anvende demografisk data til å analysere lands situasjoner</li> <li>● Klare å finne forklaringer på hvorfor situasjoner er ulike i ulike land ut i fra demografisk data og hva årsakene kan være til dette til en viss grad.</li> </ul>

*Eksempel utdrag fra periodeplan samfunnsfag 9.klasse.*

### 3.3.2 Elevene skal forstå hva som forventes av dem

Prinsipp 2 i underveisvurderingen er at elevene skal forstå hva de skal lære og hva som forventes. Da må det utvikles konkrete og tydelige vurderingskriterier som elevene forstår. Lærer utarbeider tydelige vurderingskriterier som skal være knyttet opp mot kompetansemål i læreplanen (ikke læreboka).

Elevene gjøres kjent med målene ved at lærer f.eks:

- Skriver målene på ukeplanene, på plakater i klasserommet og på oppgaver.
- Vurderingskriterier er skrevet i arbeidsbøker, book creator etc.
- Snakker om målene med elevene i timene og i utviklingssamtaler med elevene og foresatte.
- Bruker mål og kriterier som rettesnor for læringen og vurderingen.

Vi har hele tiden jobbet med klarspråk og letteste tekster for at elevene skal forstå hva som forventes av dem. Kompetansemålene og verbene i dem slik de står i læreplanen er ikke alltid i et klart språk.

### 3.3.3 Eksempler på mål og vurderingskriterier

Under kan du se et eksempel på å sette opp mål og vurderingskriterier for et tema. Merk at kriteriene for lav måloppnåelse er rammet inn med grønn farge og betyr at læreren har tenkt å starte med lav måloppnåelse for alle i klassen. Kriteriene for middels og høy-måloppnåelse ligger også der, slik at læreren ved behov kan introdusere mål for høyere måloppnåelse til de elevene som trenger det. Når læreren finner det passende, får alle elevene en underveisvurdering skriftlig og muntlig. Vurderingen skrives rett inn i skjemaet. Den skal være kort om status og deretter gi fremoverrettede tilbakemeldinger. Ved å bruke fargekoder på oppnådde, delvis oppnådde og ikke oppnådde mål vil både foresatte, lærere og elever vite hva status er og hvilke mål det bør jobbes mer med. Etter en sluttvurdering får elevene en skriftlig tilbakemelding og en muntlig tilbakemelding i en fagsamtale. Sluttvurderingen kan ende opp med et eller flere oppnådde mål fra alle nivåene: lav, middels og høy måloppnåelse. Alle har startet fra samme springbrett og jobbet mot samme mål.

I andre tilfeller kan man kombinere mål fra lav og middels måloppnåelse i et felles målsett. Det er forskjell på temaene og enkelte temaer er lettere tilgjengelig for mange, og da kan det passe seg å lage et måloppsett med elementer fra lav og middels måloppnåelse. Tilpass da for middels/lav måloppnåelse, men unngå å trekke inn mål fra høy måloppnåelse.

<b>FAG: Naturfag</b>		
<b>Tema:</b>		<b>Oppnådd</b> Begrunnelse
<b>Kompetansemål (direkte fra læreplanen)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vurdere egenskaper til grunnstoffer og forbindelser ved bruk av periodesystemet (<i>Fenomener og stoffer</i>)</li> <li>planlegge og gjennomføre forsøk med påvisningsreaksjoner, separasjon av stoffer i en blanding og analyse av ukjent stoff</li> <li>følge sikkerhetstiltak som er beskrevet i HMS-rutiner og risikovurderinger</li> <li>formulere testbare hypoteser, planlegge og gjennomføre undersøkelser av dem og diskutere observasjoner og resultater i en rapport</li> <li>innhente og bearbeide naturfaglige data, gjøre beregninger og framstille resultater grafisk</li> </ul>	
<b>Læringsmål</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gjøre rede for hva et atom er, og hvordan atomene kan binde seg sammen til ulike forbindelser.</li> <li>Forklare hva et grunnstoff er, og hvilke egenskaper noen av grunnstoffene har.</li> <li>Gjøre rede for hvordan grunnstoffene kan ordnes i et system (periodesystemet), og hvordan vi kan bruke dette til å forutsi stoffenes egenskaper.</li> <li>Ha kontroll på hvordan vi arbeider med kjemi på et laboratorium uten at det skjer uhell.</li> </ul>	
<b>Vurderingskriterier</b> <b>Høy grad av måloppnåelse</b> <b>Gul = Oppnådd</b> <b>Blå = Delvis oppnådd</b> <b>Rød = Ikke Oppnådd</b>  DELES UT TIL ELEVER VED BEHOV	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gir en grundig forklaring på hva et atom er, egenskapene til atomer, oppbyggingen til atomer, hvordan forskjellige atom forholder seg til hverandre, molekyler, blandinger og hvordan disse kan forandres/ brytes opp</li> <li>Vet hvilke former alle stoff har og hvordan/ hvorfor de kan forandre form</li> <li>Forklarer hvordan grunnstoff er bygd opp Kan gjennomføre og balansere kjemiske reaksjoner</li> <li>Har kunnskapen om stoffers egenskaper og hvordan sortering av stoff har forandret seg gjennom historien</li> <li>Kan forklare hvordan og hvorfor det periodiske system er bygd opp på den måten det er bygd opp.</li> <li>Kan bruke periodesystemet som et hjelpeverktøy</li> <li>Vet hvordan man jobber trygt og sikkert i et laboratorium, spesielt med tanke på andre</li> <li>Vet hva som er egenskapene til de forskjellige typer grunnstoff og hva som gjør at ulike grunnstoff binder seg til hverandre</li> </ul>	<b>Underveisvurdering (dato)</b>  <b>Sluttvurdering (dato)</b>

Tabell for vurderingskriterier 8.klasse kjemi (fortsetter på neste side).



<p><b>Vurderingskriterier</b> <b>Middels grad av måloppnåelse</b></p> <p><b>Gul = Oppnådd</b> <b>Blå = Delvis oppnådd</b> <b>Rød = Ikke Oppnådd</b></p> <p>DELES UT TIL ELEVER VED BEHOV</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forstår hvordan atomer er bygd opp og hvordan molekyler dannes</li> <li>• Kan forklare hvordan forskjellige stoff forandrer form</li> <li>• Gjør rede for en gitt kjemisk reaksjon</li> <li>• Forklarer hva grunnstoffenes plassering i det periodiske system forteller oss</li> <li>• Vet hva som skal til for å jobbe sikkert og trygt på egen arbeidsstasjon i lab arbeid</li> <li>• Forstår enkelte faktorer som gjør at forskjellige stoff har forskjellige egenskaper</li> </ul>	<p><b>Underveisvurdering(dato)</b></p> <p><b>Sluttvurdering(dato)</b></p>
<p><b>Vurderingskriterier</b> <b>Lav grad av måloppnåelse</b></p> <p><b>Gul = Oppnådd</b> <b>Blå = Delvis oppnådd</b> <b>Rød = Ikke Oppnådd</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kjenner til forskjellen på atomer og molekyler</li> <li>• Gjengir hvilke 3 former forskjellige stoff kan ha</li> <li>• Vet hva en kjemisk reaksjon er</li> <li>• Kan forklare hva det periodiske system inneholder'</li> <li>• Tar grunnleggende HMS hensyn ved lab arbeid</li> <li>• Vet at forskjellige stoffer har forskjellige egenskaper</li> </ul>	<p><b>Underveisvurdering(dato)</b></p> <p>Du har vist at du vet hva et atom er og at dette er den minste byggesteinen vi kjenner til. Du kan tegne enkle skallmodeller og vet at atomer har noe som heter protoner i kjernen og elektroner som svever rundt kjernen. Du vet at blant annet at vann kan være flytende, damp og i fast form(is) Videre skal du jobbe med sikkerhetsregler for labarbeid. Se på de grunnleggende hensynene man må ta. Dette kan du se video om på lenken som er sendt i Book Creator. Du må også se nærmere på hva en kjemisk reaksjon er og hvordan stoffer kan ha forskjellige egenskaper(oppføre seg forskjellig)Lenke til dette ligger også i Book Creator Naturfag. 😊</p> <p><b>Sluttvurdering(dato)</b></p> <p>Sluttvurderingen tar for seg alle målene i temaet samlet. Eleven får en ny tilbakemelding muntlig og skriftlig og alle målene som er oppnådd markeres med gult og de som ikke eller er delvis oppnådd flyttes til neste periodeplan hvis det passer og markeres med farge. Samlet kan det være at eleven har enkelte oppnådde mål fra alle de tre nivåene. Du har nå gjort en enkel tilpasning oppover.</p>

Fag	Vurderingskriterier	Begreper
Naturfag	Vite at det finnes forskjellige typer skog. Bar/løv Vite hva slags planter som lever i skogen. Vite om en rekke dyr (5 -10) som lever i skogen vår. Beskrive kjennetegn på noen plante-, sopp- og dyrearter og ordne dem systematisk	Tresort/slag, løvtrær, bartrær, blandingsskog, løvskog, granskog, furuskog, fjellbjørkeskog, bark/never, å spre seg, soppsporer, sopphatt, næringsstoffer, næringskjede næringsrik, planterester, barkbille, alteter, byttedyr, kjøttetere, plantekost, rovdyr,

Eksempel fra 6.klasse naturfag.

Vurderingskriteriene for eleven er tydelige, og gir også retning for arbeidet hjemme med å støtte eleven i læringsarbeidet sitt.

Også i språkfagene har arbeidet med klare vurderingskriterier gitt både elev, lærer og foreldre nyttig og konkret innhold i læringsarbeidet. Her et eksempel fra fransk.

FRANSK uke 9-15	Metoder, begreper, vurderingsform	Vurderingskriterier for perioden
Mål spesifikke for Sanna:  Kunne uttale, oversette og bruke noen ord med åpen e-lyd (ε).	Lytte til tekster og herme uttalen. Lese inn tekst i BC.  Bruke <u>intowords</u> ved skrijving i BC.  Jobbe med en klokke for å øve klokkeslett.  Lage tankekart eller liste med fakta om fransk skole. Klasediskusjon.  Repetere uttrykk " <u>j'aime</u> " og " <u>je n'aime pas</u> " ved å hente frem presentasjon før jul og lese.  Jobbe med <u>ordkort</u> for å lage setninger om hva hun liker/ikke liker.  Jobbe med <u>ordkort</u> og herme for å lære den åpne e-lyden ( <u>frère</u> , <u>mère</u> osv)	<b>Lav måloppnåelse:</b>  Kunne lese inn en tekst i BC eller i OneNote på fransk med forståelig uttale.  Kunne si hva klokka er på hel- og halvtime med hele setninger.  Kunne fortelle noe om familien sin i "mon journal" med enkle setninger.  Vite noen fakta om fransk skole.  Kunne fortelle noe man liker og ikke liker å gjøre på fransk ved å bruke " <u>j'aime...</u> " og " <u>je n'aime pas...</u> ".  <b>Middels måloppnåelse:</b>  Kunne lese inn en tekst i BC eller OneNote med mestedels riktig uttale og intonasjon.  Hvite hva " <u>Quelle heure est-il?</u> " betyr og kunne svare med hele setninger på heltime, halvtime og kvart på/kvart over.  Kunne fortelle en del om familien sin i "mon journal".  Vite noen fakta og kunne forklare en del om fransk skole.

Eksempel på vurderingskriterier for lav og middels måloppnåelse fransk 8.klasse.

**Spørsmål til refleksjon:**

1. Gir beskrivelsen omvendt planlegging mening for deg i din hverdag?
2. Vil planleggingsarbeidet for inkluderende opplæring med vekt på lav måloppnåelse medføre store endringer i ditt og dine kollegers planleggingsarbeid?
3. Hva skal til for å få det til?

### 3.4 Pedagogiske prinsipper for tilpasset opplæring

Ok, tankesettet er på plass, analysen er klar, men hvordan gjør vi det helt konkret? Til bruk i det konkrete arbeidet har Karlstadmodellens fem pedagogiske prinsipper vært nyttige for arbeidet vi har gjort i klassen.

Om man trenger tips til hvordan man skal tilpasse og tilrettelegge undervisningen for klassen og enkeltelever kan man starte med å bruke de pedagogiske prinsippene som nyttige verktøy for å konkretisere innhold og metoder (Nes & Johansson, 2015) og (Johansson, 2015). Hvordan den tilpassede undervisningen blir helt konkret i klasserommet avhenger av lærere, elever, kreativitet, erfaring og lærebøker og annet læremateriell som er tilgjengelig.

**De fem pedagogiske prinsippene i Karlstadmodellen er:**

1. **Empowerment**
2. **Et skritt foran**
3. **Struktur**
4. **Kontinuitet**
5. **Tydeliggjørende pedagogikk**

#### 1. Empowerment

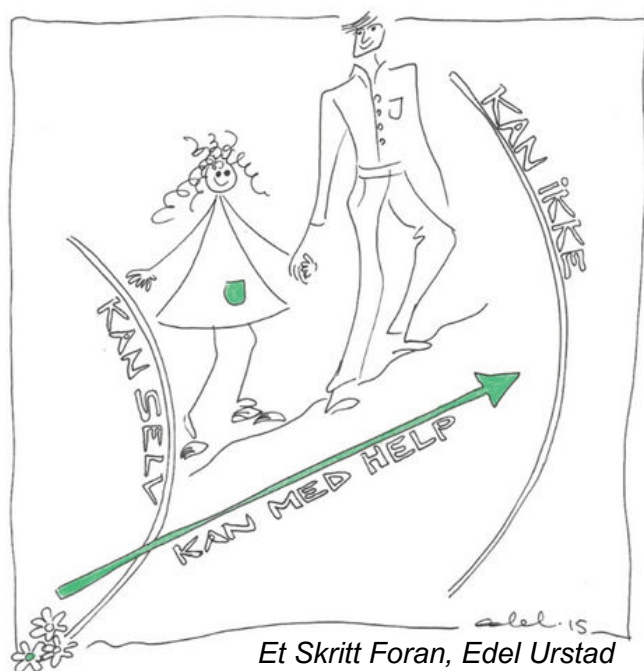
Undervisningen skal skape motivasjon og mestring hos eleven og de voksne rundt. Det handler om å skape energi, styrke og glede hos både barn og voksne, men også om å finne effektive former for samarbeid. Det handler om å vokse i bevissthet, kunnskap og identitet. Teamet rundt barnet jobber for å myndiggjøre eleven og gi tilstrekkelig støtte til at eleven er aktiv i sin egen læringsprosess.



*Empowerment, Edel Urstad*

#### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvordan bidrar tilretteleggingen til å gi eleven mestring?
2. Hvordan bidrar tilretteleggingen til at eleven kan jobbe mer selvstendig?
3. Hvordan bidrar tilretteleggingen å spare energi for elev og laget rundt?



Et Skritt Foran, Edel Urstad

## 2. Ett skritt foran

Undervisningen foregår med små steg og er hele tiden ett skritt foran eleven. Den som lærer trenger noen som er mer kompetent og som kan veilede en gjennom det som er vanskelig. Det pedagogiske prinsippet Ett skritt foran bygger på teoriene fra Feuerstein om mediated learning og Vygotsky sin nærmeste utviklingssone. Ett skritt foran handler om at den voksne er en mediator/mellommann mellom eleven og verden.

Den voksne viser vei, gir støtte og energi til å fortsette å lære det nye. Det

nye som skal læres må være på et nivå ett skritt foran eleven, slik at det er mulig for eleven å lære med hjelp av en mer kompetent voksen. Ikke to skritt foran eller ett skritt bak.

Når man vurderer hvilket nivå eleven er på, er det viktig å tenke på hvordan ulik metodikk og materiell kan bidra til at hindringer i læringsprosessen blir fjernet eller redusert. Med støtte i den voksne som en god modell og at man har lagd de beste forutsetninger for at eleven kan lære med støtte i kjent metodikk og tydeliggjørende materiell, vil det være viktig å tenke på hvilken progresjon man trenger å tilpasse til den enkelte. Ofte vil det være viktig å tenke på at det kan være en langsom progresjon og hvordan denne kan se ut i forkant, samt hvordan den skal tilpasses til den enkelte elev. Progresjonen trengs ofte å deles inn i små steg, slik at man sikrer at eleven kan få kontinuitet i sin læring og at eleven får passe store utfordringer hele tiden. Det interessante er hvor barnet er på vei, snarere enn hva barnet allerede kan.

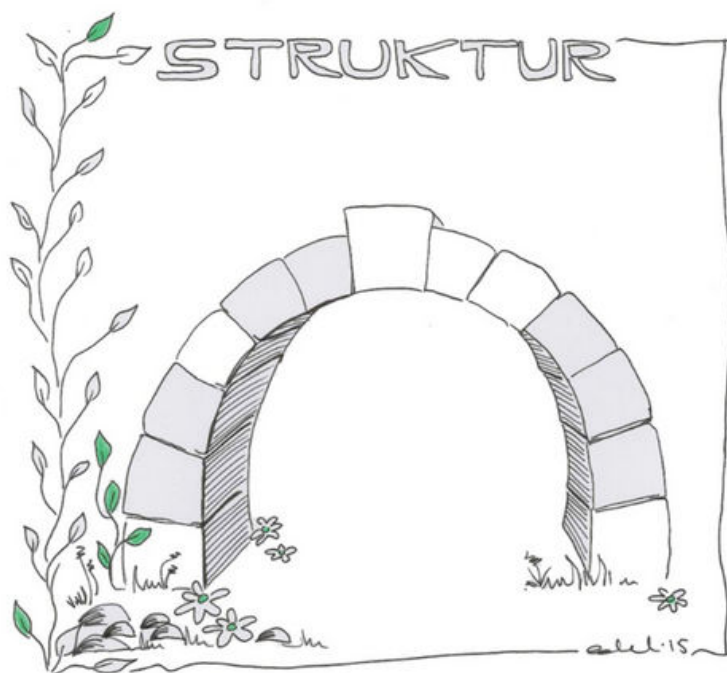
I starten når eleven skal lære noe nytt, skal eleven aldri ha noe krav til prestasjon. Det er den voksne som skal modellere hvordan det skal gjøres først, før man gjør handlingen sammen. Så kan det bli en mer vekslende handling, for så at den voksne bare støtter ved behov. Til slutt er målet at eleven skal kunne det som en selvstendig handling.

### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvordan kan vi dele opp kunnskap eller ferdigheter i mindre deler for å sikre progresjon?
2. Hvordan kan vi som de kompetente voksne tilrettelegge og fjerne hindringer for elevens læring?

### 3. Struktur

Struktur er et gjennomgående prinsipp i organiseringen og gjennomføringen av språktrening og generell opplæring som omtalt i kapittel 2. Det handler om ytre strukturer i elevens omgivelser og indre strukturer i elevens læringsprosesser. Faste strukturer sparer energi for både lærere og elever. Faste timeplaner, ukeplaner og lekseplaner som er klare noen dager i forkant, gir oversikt for alle og styrker evnen til å gjennomføre for



alle. Oversiktlige planer gir også mulighet for bedre kommunikasjon mellom hjem og skole. En god struktur gir forutsetninger for videre planlegging og kontroll. Dette er viktige faktorer for konsentrasjon, utholdenhet og ansvarliggjøring. Faste strukturer for læring som maler og skriverammer, men også begrepstrukturer som over- og underbegrep og helhetlige strukturer for utvikling av alle språkets deler er viktig.

*Struktur, Edel Urstad*

#### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvilke rutiner og maler kan brukes for å strukturere elevens læringsprosess?
2. Hvilke kjente strukturer kan vi bruke for å trygge eleven i innlæringen av ny kunnskap?





Kontinuitet, Edel Urstad

#### 4. Kontinuitet

Læring og utvikling tar tid og pågår hele tiden, også når det ikke er synlig. Læring skjer best når det er sammenheng mellom forkunnskaper og ny læring. Kontinuitet i materiell og metode skaper trygghet og sparer mye energi og engstelse for eleven. Å bruke metoder som er effektive og kjente for eleven i alle fag og på tvers av fag, er bra for elevens læringsprosess. Lærerne tilpasser undervisningen elevens effektive læringsmetoder i stedet for at eleven må tilpasse seg ulike læreres metoder. Dette krever kompetanse, samarbeid og tid til refleksjon.

#### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvordan kan vi sørge for mest mulig kontinuitet mellom fag og undervisningsperioder?
2. Hvordan kan vi samarbeide for å sikre mest mulig kontinuitet i metoder eleven bruker i sin læringsprosess?



## 5. Tydeliggjørende pedagogikk

Tydeliggjørende pedagogikk innebærer å synliggjøre, klargjøre og gjøre det lettere å forstå og gjøre lærestoffet tilgjengelig på ulike måter. I forkant av undervisningen må man tenke igjennom hvordan man kan tydeliggjøre det som skal læres. For eksempel hvordan bruke bilder, tegn til tale, ordbilder, modeller, metaforer eller historier/kontekst som eleven er kjent med. Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) som eleven bruker er grunnleggende her. Bruker eleven norsk med tegn støtte så må begrepslæringen støttes med tegn, bilder og/eller video.



*Tydeliggjøring, Edel Urstad*

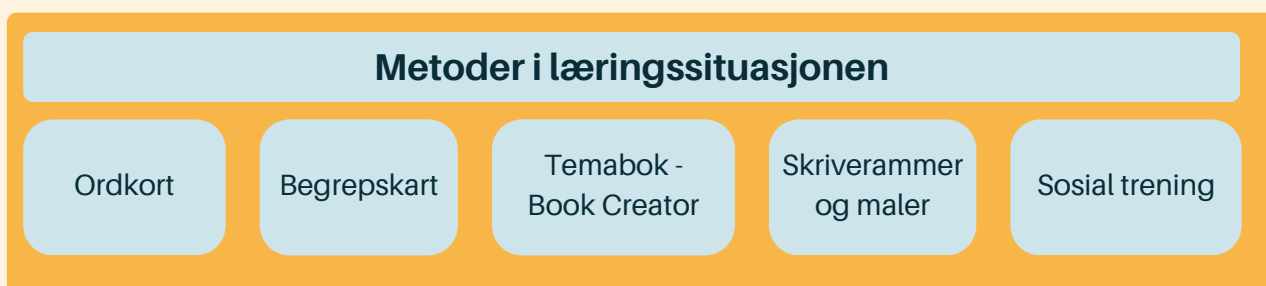
### Spørsmål til refleksjon:

1. Hvordan kan vi konkretisere det som skal læres?
2. Hvordan skal elevens ASK brukes i dette undervisningstemaet?
3. Hvordan kan bruk av bilder, farger og illustrasjoner bidra til mer inkluderende opplæring i undervisningen?

# Kapittel 4

## Metoder i den konkrete lærings situasjonen

Gjennom prøving og feiling har vi endt opp med fem konkrete metoder for individuell tilrettelegging for elever med Downs syndrom som har gitt et godt opplæringsutbytte. Dette er pedagogiske metoder som henger sammen med verdier, strukturer og analyse/planlegging. For eksempel har ordkort som metode liten effekt dersom grunnleggende verdier og strukturer mangler i arbeidet.



Vår erfaring er at disse metodene favner hele klassen på flere tidspunkt i undervisningen, og de betyr en stor forskjell for flere elever enn dem som har Downs syndrom.

Metodene vi beskriver er: **ordkort, strukturerte begrepskart, temabøker med Book Creator, skriverammer og maler, og metoder for sosial trening.**

Hver metode er beskrevet med mål, begrunnelse og kobling til verdier og strukturer i kapittel 1 og 2. Videre forklarer vi metoden gjennom praktisk informasjon og hvordan vi bruker den gjennom læringsprosessen.

## 4.1 Metode ordkort

**Mål:** Elevene skal få et rikere ordforråd, få mulighet til å forstå tekster og lærestoff, og mulighet til å jobbe mot dybdelæring i kompetansemålet.

**Begrunnelse:** Elever med Downs syndrom trenger konkrete og strukturerte måter å lære ord og begreper på. Elevens behov er stort, gjennomsnittlig lærer elever cirka 2500 ord hvert år i barneskolen, mellom 5 og 7 ord hver dag. Det betyr at både elever med Downs syndrom og lærerne deres trenger effektive måter å lære nye ord på.

**Grunnlag:** Verdier som forventning om læring, relasjonell forståelse av funksjonshemming, sammenheng språk -tanke, familieorientert samarbeid og demokrati og medborgerskap for alle ([se kapittel 1](#)). Strukturer som samarbeid hjem-skole, grunnleggende ferdigheter, systematisk begrepslæring, kompetansemål for lav måloppnåelse, vurdering for læring og indre og ytre strukturer for læring ([se kapittel 2](#)).

**Pedagogiske prinsipper:** Tydeliggjørende pedagogikk, empowerment, kontinuitet, struktur og ett skritt foran ([se kapittel 3.4](#)).

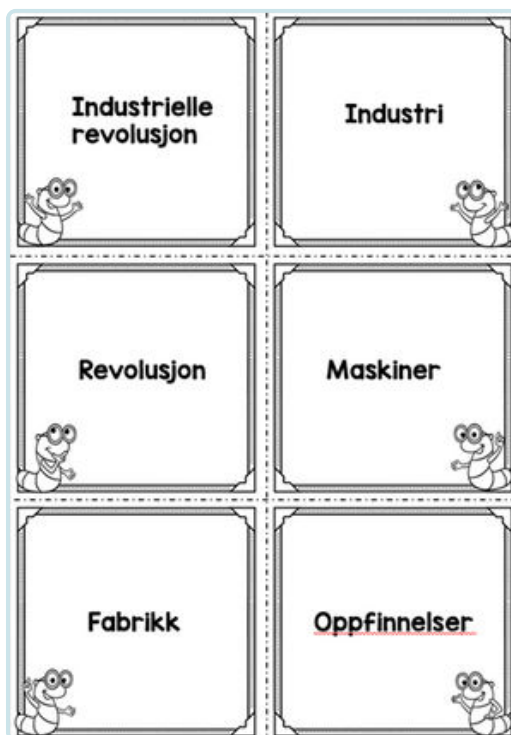
**Praktisk:** Formen på ordkort tilpasses og utvikles med elevens forutsetninger og progresjon. Tidlig i barneskolen kan det være laminerte ordkort, eller det kan være utskrifter av digitale apper som popplet. Etterhvert kan ordkortene være på vanlig papir. Vi erfarer at det er viktig at eleven kan manipulere fysisk med ordkortene, det finnes også digitale versjoner av ordkort, feks Quizlet. Vår erfaring er at disse kan fungere i ordinnlæringen, men fungerer ikke som metode i dybdelæring av begreper.

### Malen på ordkortene er ganske enkel:

- Forsiden står begrepet som skal læres
- Baksiden er det et bilde eller et tegn av begrepet som skal læres (etterhvert trenger ikke eleven bilde eller tegn, skrift holder)
- Under bildet står forklaringen av begrepet som skal læres.

Mal for ordkort finner du i [vedlegg 7](#).

Malen rommer 6 ordkort på et A4-ark. Man må skrive inn "omvendt" på for- og bakside for at forklaringen skal komme på rett ord. Ofte blir det laget mellom 20 og 40 ordkort til en fagtema. Vi har brukt både Word og PowerPoint.



Eksempel forside ordkort



Eksempel bakside ordkort

#### 4.1.1 Kartlegging og forberedelse

I denne fasen har vi sett igjennom oppgaver, tekster og annet lærestoff vi tenker er sentralt og snakket med elevene om dem. Gjennom dette erfarer vi hvilke begreper elevene forstår og hvilke de ikke forstår. Det gir en oversikt over hvilke begreper de trenger å lære.

Det er viktig å være oppmerksom på språklige utfordringer; for eksempel i tredje klasse var det ikke lett å forstå at ordet gikk betydde det samme som ordet gå. Ordene så jo helt forskjellige ut. Og hvordan skal en elev med språkvansker vite at en indianerstamme ikke er en trestamme?

Vær oppmerksom på at elevene tolker tekst bokstavelig, ingenting leses mellom linjene eller legges til av tolkning. Lærere må også velge eller forklare ord som er like/sammensatte men som betyr det samme, eller ord som er ulike og betyr det samme, for eksempel sone i fengsel og vegetasjonssone. Et annet eksempel er kostråd, kostholdsråd eller kosthold. Hva er hva egentlig? Uten forklaring er det vanskelig, med enkel forklaring er det veldig enkelt. Kostfiber og fiber er andre eksempler- velg det man vil bruke, eller forklar begge ord, det er ikke slik at om man har blitt forklart hva fiber er, så vet man hva kostfiber er.

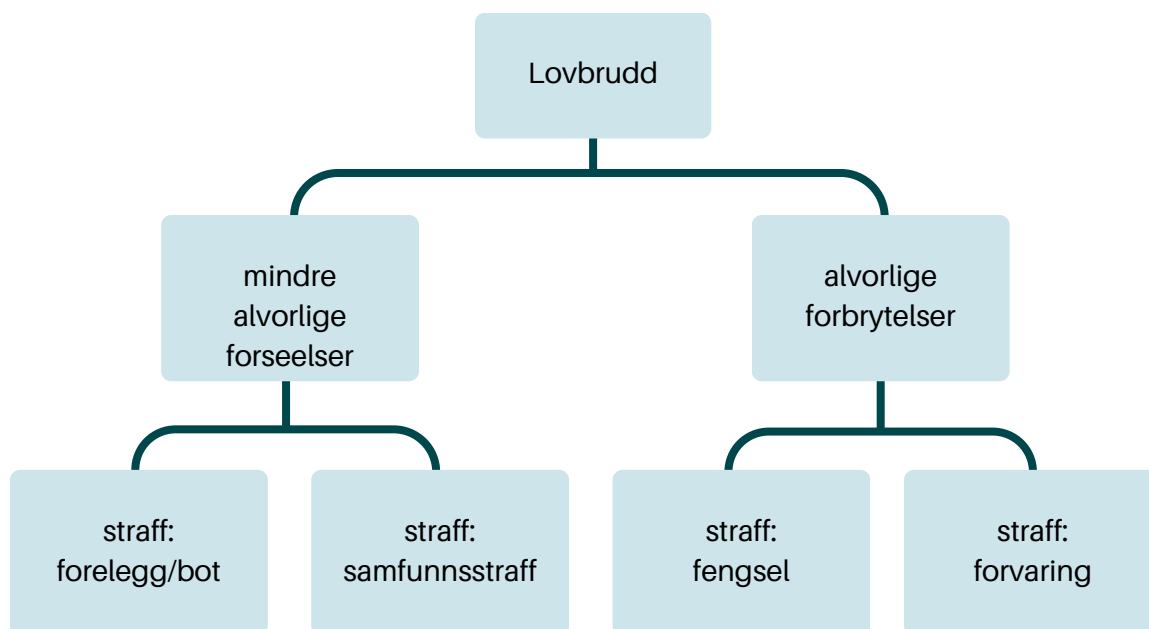
I kartleggingen finner man også ut hvilke faglige begreper og språklige begreper som er viktige for lav til middels måloppnåelse.

## Generell begrepslæring - språklige begreper

Her er det språklige begreper som er viktige i forhold til videre læring i språk og fag. Språklige begreper fra lærebøkene er vesen, bygning, individ, årsak, konsekvens og egenskap. Sammensatte ord og ord som skrives likt kan skape forvirring og misforståelser.

## Faglig begrepslæring

Her er strukturen definert av fagets egenart. Faglige begreper er vikinger, steinalder, menneskerettigheter, domstol, fotosyntese. Målet for denne metoden er at elevene skal kunne forstå de faglige begrepene, og da hjelper det elevene gjennom denne strukturen å hente frem kunnskapen sin. Det er nyttig å tenke igjennom hvilke faglige strukturer og sammenhenger som er viktige for eleven å lære i løpet av perioden. Gjerne med en visualisering, se eksempel lovbrudd og straff.



Figur 24 strukturkart lovbrudd og straff

Oppsummering av kartleggingen har vi sammenstilt i en tabell som deles på periodeplanmøtet. Da har vi kunnet se de ulike fagenes begreper i sammenheng, og vi har drøftet hvilke begreper som er de viktigste. Se [vedlegg 6](#) for mal for hvordan vi har kartlagt ord og begreper.

Språkbegreper, sammensatte ord	Ord som kan bety det samme	Samfunnsbegreper	Egennavn/kategoriseringer over og under	Fra
mangfold utall tilpasse inngrep utslipp erstatte kunstig demning drenere platå ugjennomtrengelig isolerte omgivelse livnære seg forfedre kultur nedbeitet grensetrakter fruktighet utvide hindre	stamme	topografi planteliv ressurs økologisk jordsmann atmosfære tropisk stepper-prærie nasjonalpark nomader fastboende grunnvann oase ørkenspredning fjellkjede transport kommunikasjon jordskorpe nedbrytning erosjon snøgrense tregrense befolket ubebodd livberge	Skog: barskog, løvskog, tropisk skog, regnskog  Produkter fra skog: ved, tømmer, nøtter, frukt, bær, krydder, gummi, papir, papp, legemidler  Gresslette: prærie, pampas, steppe, savanne  Nomader: masai, mongolere, beduiner	Gaia 86-101 Natur og landskaps-typer

*Eksempel som viser oversikt over språklige begreper, faglige begreper, over og understrukturer. Når det blir for mange, blir vi enige om hvilke som er de viktigste, og uthever disse i oversikten.*

## Forberedelse

Ordkort må lages og klippes ut. Dette kan gjøres av lærere/fagarbeidere eller i samarbeid med eleven. Laget rundt eleven må vite hvor og hvordan ordkortene er tenkt brukt. Ord og begreper som skal læres må legges inn i Quizlet hvis man bruker det. Ord og begreper fordeles utover som lekser i ukeplan. Dersom begrepene skal inngå i ulike sammenhenger bør disse sammenhengene være kjent for laget rundt eleven, feks som strukturkart ala figur 24, som viser sammenhengene mellom ulike typer straff.

## 4.1.2 Hvordan vi jobber med ordkortene i nyinnlæringen

### 1. trinn: Ordforklaring

Mål: Bli kjent med ordene og få lest opp eller snakket om hva de betyr. Øve på definisjoner og forklaringer av ordet. Forstå tekster som brukes i undervisningen.

Hvordan: Elevene klipper ut ordkortene selv, eller får dem ferdig av lærer. Jobber sammen med voksen eller andre elever med å lese og forklare ordene. Dette gjorde de med hele klassen på Haugeåsen ungdomsskole. De satt i par to og to og spurte hverandre ut med hver sin bunke. Lekse å lære seg ordkort. Man kan spille lotto og memo med ordkortene.

### 2. trinn: Nyinnlæring sammenhenger

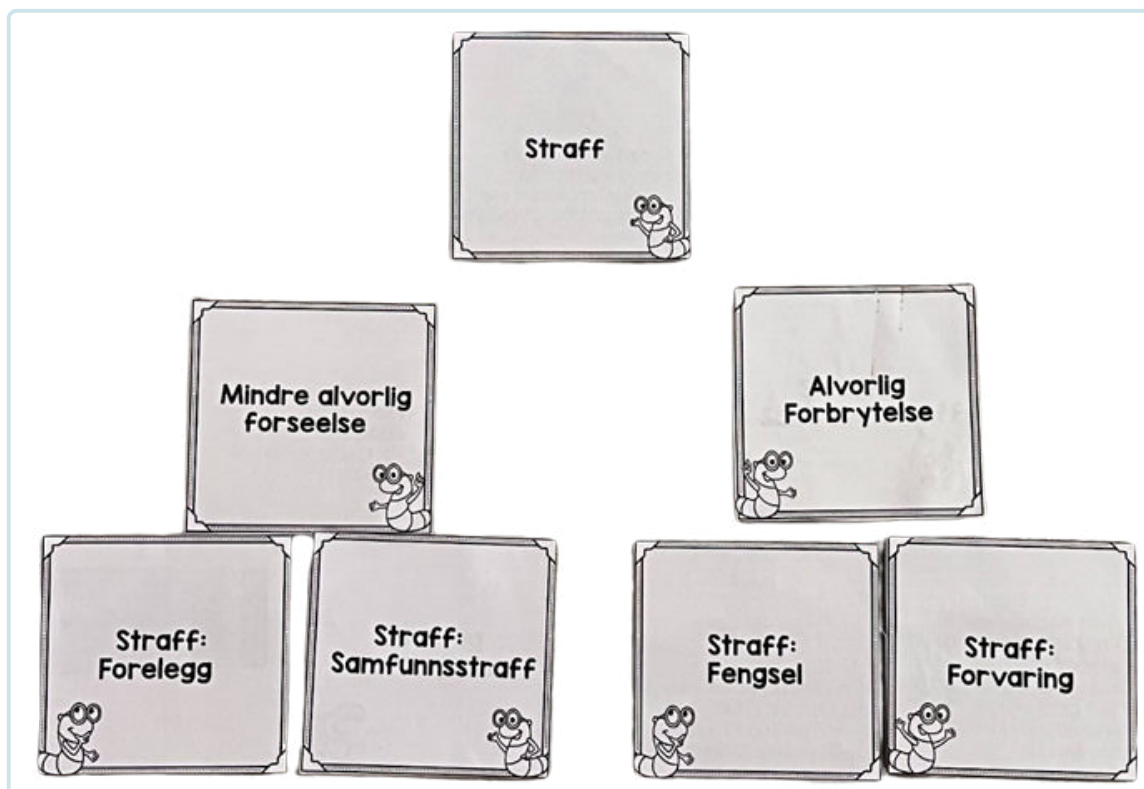
Mål: Sette ordkortene i sammenheng med hverandre. Skape strukturer og helhetlige mønstre av det som skal læres. Legge til rette for dybdelæring og helhetslæring.

Hvordan: Lærer og fagarbeider jobber på skolen med å legge strukturer og sammenhenger med ordkort dette via modell-læring, eleven må gjøre dette ved hjelp av en kompetent voksen flere ganger før man kan forvente egenproduksjon. Det er ikke mulig å vise nyinnlært kompetanse kun etter en gangs modellering med kompetent voksen. Lærer/fagarbeider legger strukturer og sammenhenger, Lærer tar fram ordkort, viser hvordan ordene og begrepene hører sammen. For eksempel næringsstoff som overbegrep, næringsrike og ikke næringsrike stoffer som underbegrep, under der igjen fett, protein og karbohydrat som sidebegreper med sine undergrupper etc. Eleven ser på, etter hvert legger eleven ordkortene selv, mens kompetent lærer forklarer, og til slutt kan eleven både legge og forklare selv. Her er det også viktig å jobbe diskriminerende og laborerende, altså man eksperimenterer med feil strukturer og sammenhenger for å fremme refleksjon om hvorfor ting er slik de er. For eksempel: er eleven sikker på at spiserøret kommer før magesekken? Er ikke spiserøret mellom tykktarm og endetarm? Skaper ofte humor og latter og gir variasjon.

Man fjerner stillaser etter hvert som eleven selv mestrer. I denne fasen kan man også bruke omvendt undervisning, altså at lærer viser på video hvordan mønstre og sammenhenger henger sammen ved hjelp av ordkort, eleven kan bruke ordkortene og imitere lærer mens han ser på.

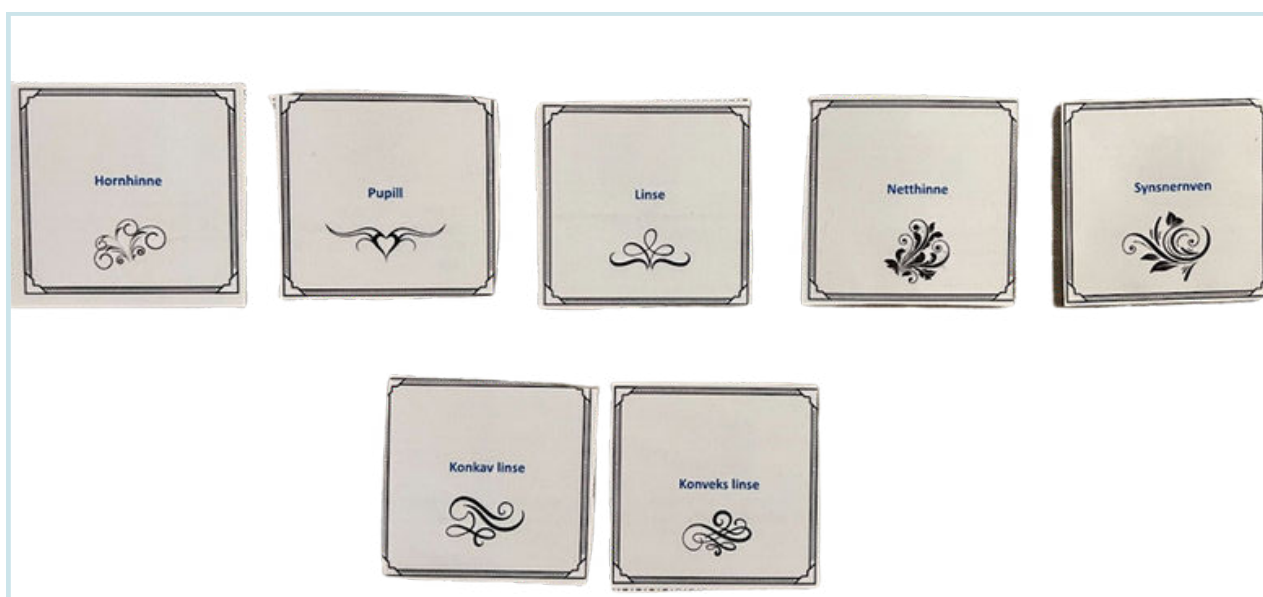
Under viser bildet eksempel på over- og underkategorier for straff.





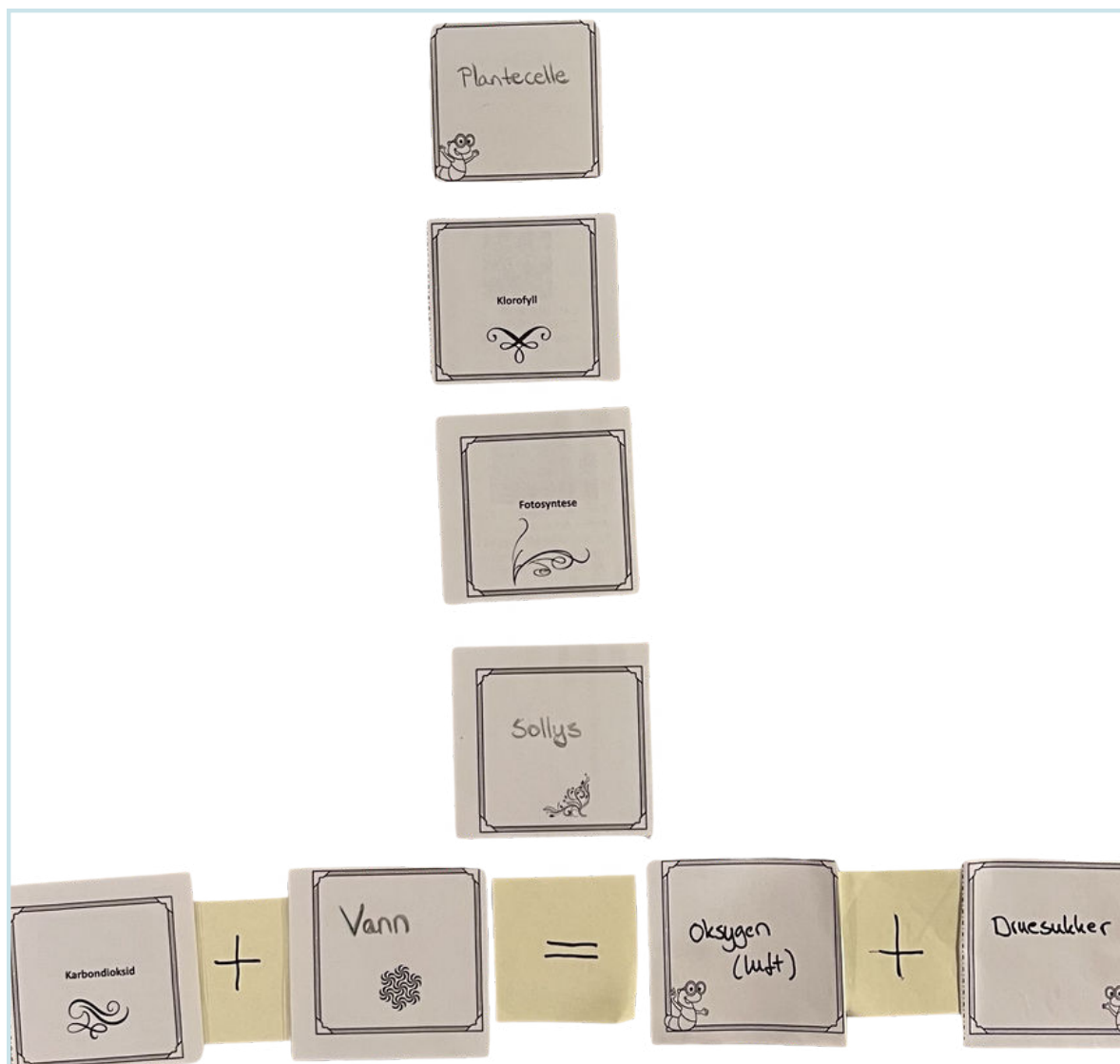
Eksempel over og underkategorier ved hjelp av ordkort.

Ordkortene kan også vise hvordan øyet er bygd opp med hornhinne, pupill, linse, netthinne og synsnerven. Ordkortene legges i riktig rekkefølge slik at eleven ser hvordan ordene er ledd i en større helhet og kan bruke ordkort som støtte til å forklare lengre sammenhenger. Gjennom disse øvelsene skapes kontekst og mening for eleven.



Ordkort som viser øyets oppbygning.

Vi har også brukt ordkort med hell i utvikling av forståelse av prosesser som fotosyntese, og hvor denne prosessen foregår:

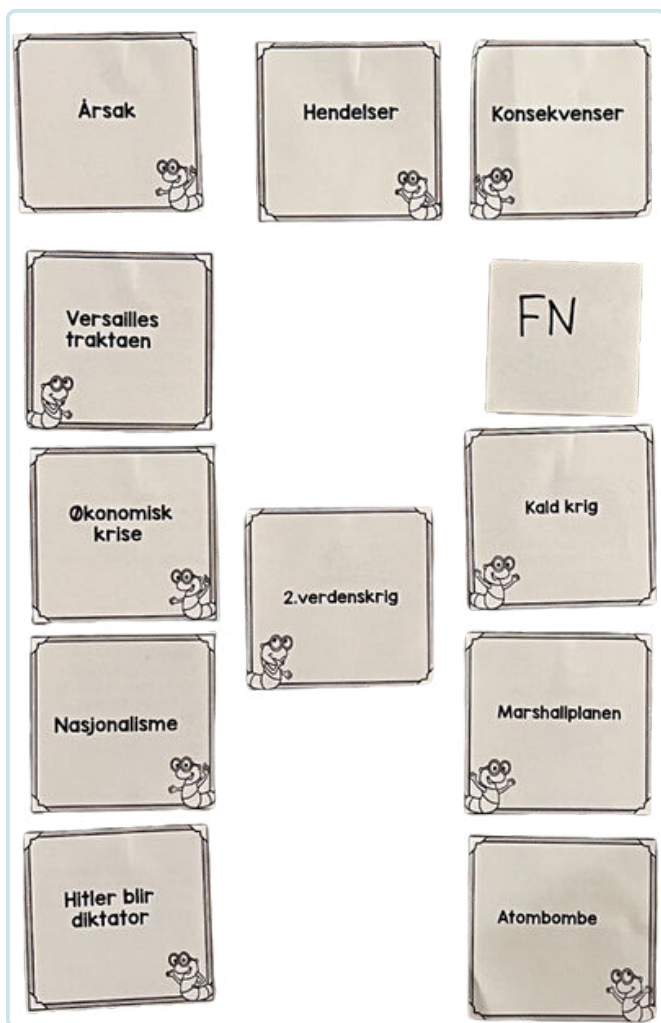


Ordkort som viser hvordan fotosyntesen foregår.

Ordkort har også vært nyttige i arbeidet med å forstå årsakssammenhenger; først jobbe med årsaker til en hendelse, deretter med konsekvenser av en hendelse og så sette sammen til en hel årsakssammenheng.



Eksempel enkel årsakssammenheng: Den amerikanske revolusjon.



Ordkort og bildene av hvordan ordkortene er brukt i timene for å skape mening og sammenhenger for eleven limes inn i temabok/Book Creator. Da kan eleven bruke ordkortene hjemme og repetere strukturer og sammenhenger i selvstendig arbeid. Gjennom dokumentasjon av hvordan ordkortene brukes kan alle viktige voksne bruke samme strukturer og det er enkelt å bruke også i hjemmearbeid og vurdering.

*Mer avansert årsakssammenheng: 2.verdenskrig.*

#### 4.1.3 Generalisering og vise kompetanse under vurdering

Mål: Produsere eget arbeid og vise kompetanse, erfare mestring. Når man er trygg på begrepene (kan forklare ordkortene), og trygg på sammenhengene (hvordan ordkortene henger sammen), kan man bruke ordkortene til selv å vise kompetanse.

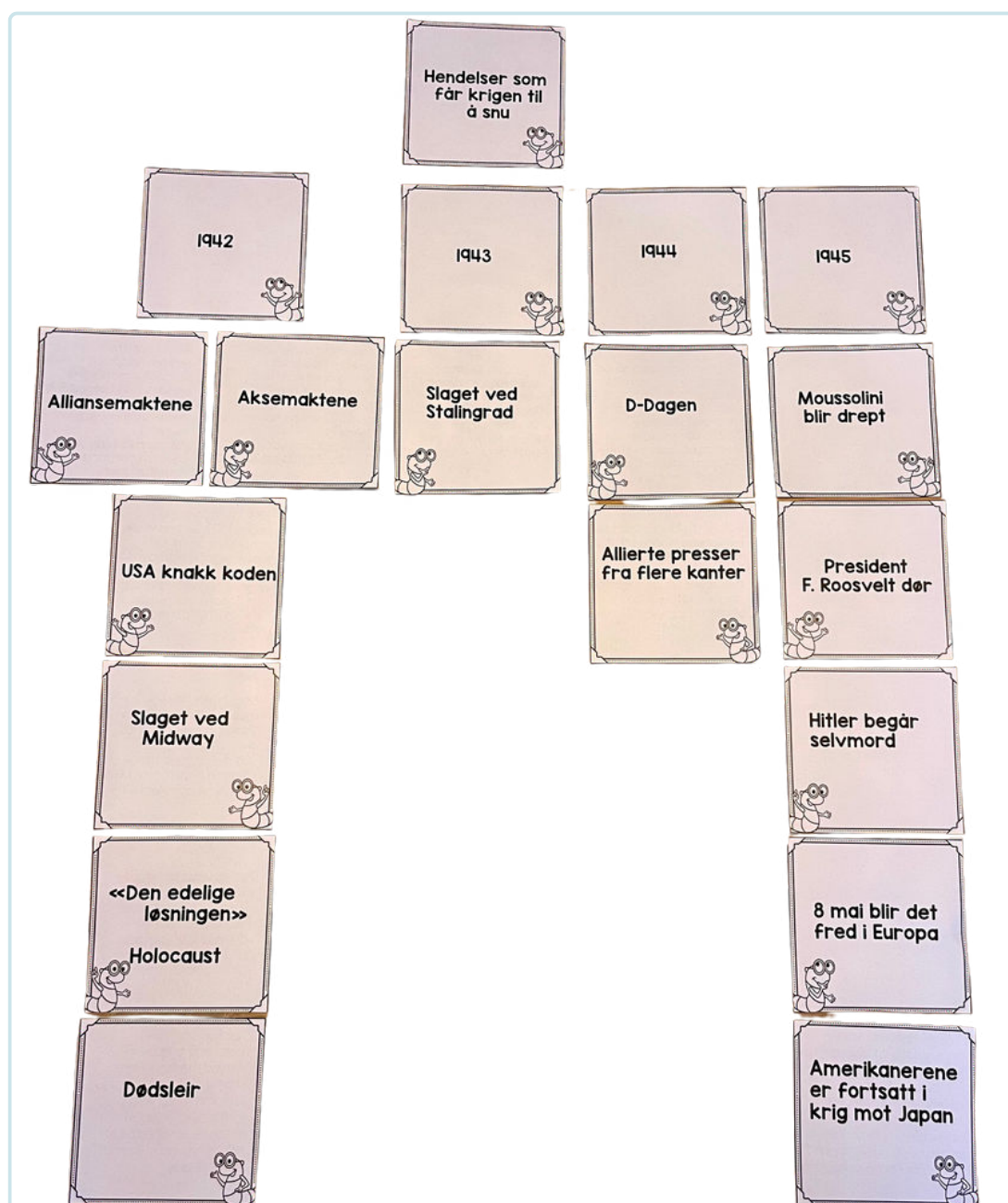
Hvordan: Repeterende læring for å løfte kunnskap fra arbeidsminnet til langtidsmindet. Arbeidsminnet er en utfordring for elever med Downs syndrom, det å løfte kunnskap inn i langtidshukommelsen er en viktig læringsjobb. Viktig med støtte for å sikre motivasjon. Eleven får konkrete oppgaver i å vise konkrete strukturer, mønstre eller sammenhenger. Eleven bruker ordkortene og legger dem ut mens han forklarer. Kan også filmes i trygt miljø med kjent voksen for vurdering med andre lærere. Lekse kan være å legge ordkortene for å vise ulike sammenhenger, ta bilde og legge inn på riktig side i Book Creator.

Ordkortene kan støtte arbeid med skriftlige tekster, se mer om dette i [kapittel 4.4](#).

## Muntlig vurdering med ordkort

En effektiv måte å hente frem kunnskapen til elevene på. Ordkortene bidrar til at lærerne kan stille spørsmål på en slik måte at elevene får vist kompetanse. Det skaper en enorm mestringsfølelse og læringsglede for elevene. Det å bruke ordkort som støtte i vurderingssituasjonen gjør at elevene føler seg tryggere. De kjenner ordkortene og det er lett å gi støtte slik at man mestrer på ulike nivå.

Mange ganger har vi tenkt, ja dette var jo flott, dette er bestått. Så tar vi fram ordkortene, lar eleven bruke dem, og blir forbauset over hvor mye mer kompetanse eleven får vist ved hjelp av ordkortene. Ordkortene reduserer funksjonshemming og gjør det mulig for eleven å vise kompetanse som eleven ikke klarer å kode språklig.



Eksempel på at ordkort gjør det mulig å vise kompetanse om sammenhenger som er vanskelig å forklare muntlig og skriftlig for elever med Downs syndrom.

## 4.2 Metode strukturerte begrepskart

**Mål:** Elevene skal få et rikere ordforråd, få mulighet til å forstå tekster og lærestoff. Elevene skal få mulighet til å knytte ord opp mot underliggende mønstre og strukturer som bidrar til dybdelæring i kompetansemålet.

Elevene skal få tilgang til læringsstrategier som støtter selvstendighet i læringsarbeidet.

**Begrunnelse:** Elever med Downs syndrom trenger konkrete og strukturerte måter å lære ord og begreper på. Elever og lærere trenger effektive måter å lære nye begreper på, ferdige maler sparer energi. Elever med Downs syndrom trenger visualisering av underliggende mønstre og strukturer. Elever med Downs syndrom trenger mange repetisjoner for å utvikle kognitive mønstre og strukturer.

**Grunnlag:** Verdier som forventning om læring, relasjonell forståelse av funksjonshemming, sammenheng språk -tanke, familieorientert samarbeid og demokrati og medborgerskap for alle ([se kapittel 1](#)). Strukturer som samarbeid hjem-skole, grunnleggende ferdigheter, systematisk begrepslæring, kompetansemål for lav måloppnåelse, vurdering for læring og indre og ytre strukturer for læring (særlig anbefaler vi å lese [kapittel 2.5](#)).

**Pedagogiske prinsipper:** Tydeliggjørende pedagogikk, empowerment, kontinuitet, struktur og ett skritt foran ([se kapittel 3.4](#)).

### Praktisk:

Begrepskart må ligge enkelt tilgjengelig med ferdige maler slik at det er lett tilgjengelig for elev og kompetent voksen. Det er viktig at strukturen som eleven skal jobbe i er klar. Det tar for mye energi og tid å først lage strukturen, deretter fylle den med mening. Ferdige strukturmalen sparer energi og skaper selvstendige elever.

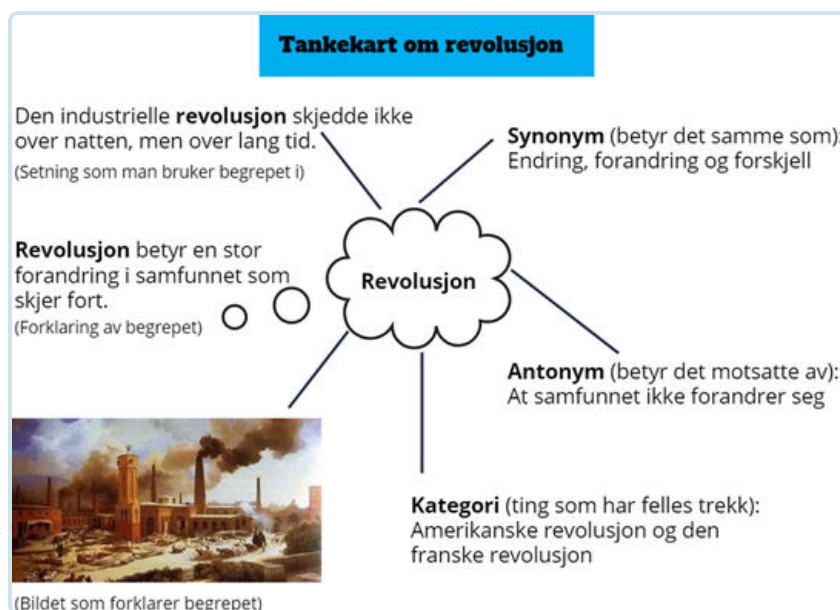
Noen velger å ha ferdige maler i papir i en perm som eleven henter malen frem fra og fyller ut med håndsskrift. Vi har brukt apper på Ipad som gjør det mulig å ha maler liggende ferdig; Kidspiration maps, Inspiration maps, eller vi har laget en mal som en side i Book creator som enkelt kan kopieres over i andre book creator bøker.

Her er et eksempel på et

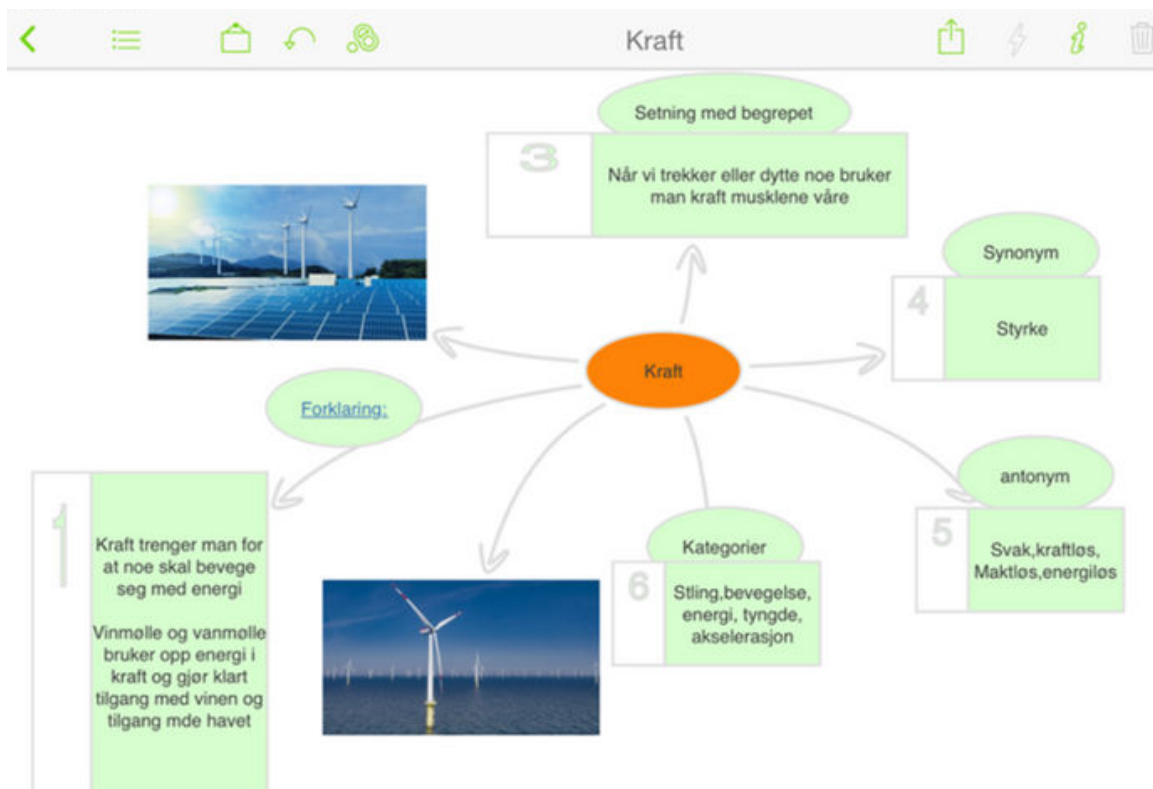
tankekart laget i Book

Creator:

*Eksempel begrepskart laget i Book Creator*







Eksempel på begrepskart laget i Inspiration maps

## 4.2.1 Slik jobber vi med begrepskart

### Kartlegging

Lærere vurderer hva som er i fokus og hvilke strukturer som eleven bør arbeide med. Er det en faglig struktur som feks samfunnsfag i barneskolen der man jobber med sivilisasjoner med de samme knappene; styresett, religion, viktig hendelse.

Eller er det en generell begrepsstruktur som er mer hensiktsmessig. ref mal for generell begrepslæring ([se kapittel 2.5](#)). Denne malen sikrer følgende arbeidsprosess:

- Skrive begrepet som skal læres (skrive og gjenkjenne ordbildet)
- Finne bilde som forklarer/viser begrepet (jobbe med definisjon)
- Forklare begrepet (lage definisjon)
- Skrive setning som man bruker begrepet i (skape kontekst)
- Finne synonym- ord som betyr det samme som (utvide ordforråd og koble til sammenhenger)
- Finne antonym- ord som betyr det motsatte av (utvide ordforråd og koble til sammenhenger)
- Kategorisere begrepet og sette det i mønster med over- og underbegreper (dybdelæring)

## Forberedelse

Lærer eller kompetent voksen legger malene tilgjengelig i elevens Ipad eller permer. Lekser og skolearbeid planlegges med hensyn til når eleven skal bruke begrepskart og hvilke begrepskart eleven skal lage.

For eksempel kan ukeplan bestå av lekser der arbeid med begrepskart sikrer at eleven kommer gjennom de grunnleggende begrepene i undervisningsperioden.

## Nyinnlæring

Ved introduksjon av nye begrepskart viser den kompetente voksne alltid først, eleven ser på. Deretter samarbeider den voksne og eleven en stund om arbeidet, før eleven kan jobbe selvstendig med malen med støtte av den voksne.

I klasseromssituasjoner der elevene skal jobbe med begrepsforståelse eller definisjoner og svare på oppgaver ala forklar disse begrepene, får eleven med Downs syndrom beskjed på lik linje med de andre elevene. For eksempel: Nå skal vi jobbe med oppgave 3 på side 5 i boka, dere kan gjøre det ved å skrive svar i arbeidsboka/word/Teams eller ved å bruke begrepskart på iPad eller PC.

## Generalisering

Lærer må legge til rette for at eleven får mulighet til mange mange repetisjoner ved å bruke en spesifikk begrepsmal for å lære seg en bestemt struktur; feks mønstre i samfunnsfag eller naturfag. Eller mange repetisjoner for å sikre arbeid med grunnleggende begreper i perioden. Når eleven har lekse i å lage begrepskart, husk å gå gjennom/vurdere arbeidet og gi gode læringsmeldinger som eleven forstår. Det er ikke alltid selvstendig arbeid blir korrekt, begrepskart gir en god anledning til å rette opp i misforståelser før de blir varige.

## Vurdering

Fordi eleven trenger å lære seg begrep både for faglig og språklig utvikling er vurdering av begrepslæring viktig. I følge Nyborg (Hansen, 2016) har adekvat begrepslæring foregått:

1. Når eleven har oppdaget den relevante likheten eller de relevante likhetene som er tilstede mellom ulike medlemmer i en klasse.
2. Eleven er i stand til å oppdage delvise forskjeller og diskriminere medlemmer som ikke hører til klassen.
3. Eleven kan redegjøre verbalt/med personlig kommunikasjonsform at begrepsforståelsen har funnet sted.



Statpeds språkveileder (Ottem et al., 2017) har et sett med kriterier for å måle effekt av begrepslæringen:

1. et godt synonym eller antonym,
2. bruksområde,
3. en generell klassifikasjon og
4. et hovedtrekk eller flere eksempler som tilsammen viser forståelse.

Forfatterne har et verktøy de kaller ordliste med måleskjema. Et poeng i veilederen er at man ut fra en total ordliste velger ut noen øvingsord, resten av ordlisten kalles kontrollord som det ikke øves spesifikt på. Forsøk viser at forståelsen av kontrollordene øker med forståelsen av øvingsordene fordi elevene overfører kunnskap om ord og begreper til andre begreper og ord.

### 4.3 Metode temabok: digitalt verktøy - Book Creator

**Mål:** Elevene får gjennom bøker i Book Creator struktur og oversikt. Ved å bruke Book creator får eleven individuell tilrettelegging for å mestre problemløsning, planlegging, og oppgaveløsning. Eleven får alt innhold strukturert digitalt på ett sted gjennom Book Creator. og det er enkelt tilgjengelig. Book Creator bidrar til å redusere funksjonshindringer ved bruk av visuell og alternativ og supplerende kommunikasjon som lyd, video, skrift og bilder. Book Creator bidrar til at eleven får likeverdig tilgang til opplæring.

**Begrunnelse:** Det digitale læringsmiljøet er krevende for elever med Downs syndrom, ikke nødvendigvis å navigere i, men å holde oversikten over og få tilgang til læringsstoff og oppgaver på lik linje med alle andre i klassen. Onenote, Teams, Visma in school og ulike apper i Office 365 brukes om hverandre med ulike strukturer i ulike fag. Flere elever med Downs syndrom strever med eksekutive funksjoner som arbeidsminne, konsentrasjon og det å sette sammen mange typer ulik informasjon eller trekke viktig informasjon ut fra en større helhet (Fleischer & From 2017). Da vil Book Creator være et viktig hjelpemiddel for å dokumentere, samle og skape oversikt. Book Creator er enkel å bruke og gir alle elever en mulighet til å finne sin vei til å lære og formidle sin kunnskap, gjennom å bruke tale, skrift, bilder og video. Dette gir læreren all mulighet til å tilrettelegge for inkluderende og likeverdig opplæring for elever som har utfordringer med språk, lese- og skrivevansker, eller har syn- og hørselshemming. Elever med Downs syndrom er en variert elevgruppe og mange vil ha flere funksjonshemminger som kan reduseres ved å bruke Book creator. Se mer om læringsprofil for elever med Downs syndrom i [kapittel 3 i veilederen \(VIODS\)](#).

**Grunnlag:** Verdier som forventning om læring, relasjonell forståelse av funksjonshemming, sammenheng språk -tanke, familieorientert samarbeid og demokrati og medborgerskap for alle ([se kapittel 1](#)). Strukturer som samarbeid hjem-skole, grunnleggende ferdigheter, systematisk begrepslæring, kompetansemål for lav måloppnåelse, vurdering for læring og indre og ytre strukturer for læring ([se kapittel 2](#)).

**Pedagogiske prinsipper:** Tydeliggjørende pedagogikk, empowerment, kontinuitet, struktur og ett skritt foran ([se kapittel 3.4](#)).

## **Praktisk:**

Book Creator er en skybasert digital læringsressurs som fungerer på både Ipad og PC. Du får tilgang til Book creator ved å kjøpe en lisens. Book creator har mange veiledninger på hvordan bruke boken, vi anbefaler at du bruker litt tid på orientere deg om muligheter. Her kan eleven lage sine egne bøker alene, eller i samarbeid med læreren og andre elever.

Statped anbefaler Book Creator som et læremiddel og har laget en veiledning til støtte for lærere som underviser [elever som strever med digitale uoversiktlige læringsmiljøer](#).

Helt praktisk lager du ulike bokhyller for hvert fag med bøker for ulike tema. Som lærer er det enkelt å gjenbruke bøker du lager til andre klasser senere. Alle bøkene kan også skrives ut og lamineres slik at elevene med Downs syndrom også får et fysisk eksemplar som man kan lese i når temaperioden er over.

Lærer eller assistent lager en ny bok til nytt tema. Når boken er klar deles boken med elev og foreldre, eventuelt andre elever.

Tidligere temabøker i BC fra samme fag kan være nyttig i arbeidet med å aktivere forforståelse.

Bøkene bygges opp likt på tvers av fag og klassetrinn for å sikre strukturer og kontinuitet som sparer energi og skaper trygghet. Det at bøkene bygges opp likt i alle fag gjør at det blir forutsigbart for elevene, noe som igjen skaper en trygghet og forventning hos elevene.

Det er mange måter man kan bygge opp en bok på i Book Creator, her er det bare fantasien som setter grenser. Etter mange bøker, prøving og feiling så fant vi en mal på hvordan boken skulle bygges opp som fungerte ganske bra, og det er en mal som gikk igjen i alle fag.

## **Mal for innhold i en typisk Book Creator bok er:**

- Forside
- Kompetansemål
- Vurderingskriterier
- Oversikt over viktige begreper
- Begrepsforklaringer med disse begrepene
- Oppgaver/dybdejobbing med stoffet i ulike formater
- Underveisvurdering med framovermeldinger
- Bilder av ordkort som viser strukturer/mønstre/sammenhenger
- Innhold kopiert inn fra OneNote og Teams som har med emnet å gjøre- samle alt læringstoff ett sted.
- Sluttvurdering

### 4.3.1 Om arbeidsprosess i Book Creator

Book creator er et viktig læremiddel for mange elever med Downs syndrom. Det må brukes aktivt i læringsarbeidet. Book Creator er elevens lærebok og dokumenterer elevens læringsprosess. Det som ikke står i Book Creator det kan ikke eleven, det betyr at det som lærer har ambisjoner om å lære eleven, må stå i Book Creator, enten det er begrepsforklaringer, sammenhenger, kunnskap om særskilte fenomener, ferdigheter eller hendelser.

I boken kombinerer man innlæring gjennom å bruke tekst, lyd, bilder, tegninger, video, lyd og hyperlenker. Dette gjør at man mye lettere kan tilpasse fagstoffet til hver enkelt elev, og elevene kan vise sin kunnskap gjennom å formidle seg på den måten som de selv ønsker og mestrer.

I Fagfornyelsen er det et mål at det skal jobbes mer med tverrfaglige temaer, dette er en god læringsplattform å utføre dette arbeidet i, både fordi man i BC boka kan kombinere stoff fra ulike fag eller fordi flere bøker kan slås sammen slik at det blir kapitler i en felles bok.

En slik digital læringsressurs bidrar til læring og skaper glede. Eleven har laget en bok selv, eller i samarbeid med andre, som er viktig læring. Gjennom de ulike formidlingsmåtene kan elevene bli bedre på de formidlingsmåtene man er usikre på. F.eks når det kommer til høytlesning som ofte kan være en utfordring i klassesammenheng. Da kan elevene øve seg på å lese høyt for seg selv, og lytte til det etterpå for å høre etter hvilke ord de har utfordringer med å uttale slik at de kan øve mer på disse. Dette kan de også gjøre i samarbeid med lærer, slik at læreren lytter og kommer med en tilbakemelding og veiledning til elevene.

Dersom Book Creator bok skal leveres som svar på oppgaven, må den gjennomgås med en kompetent voksen før den leveres. Eleven må som alle andre få mulighet til å jobbe med oppgaver og innleveringer og vise sin kompetanse på best mulig måte. Det er viktig med forventninger til elevens læring og prestasjoner. Book creator gir rom for modell-læring med video fra lærer, og gir mulighet til konkrete og motiverende tilbakemeldinger og framovermeldinger på detaljnivå som enkeltsider i temaboken.

## 4.3.2 Eksempel oppbygging og innhold i Book creator bok

### Forside:

Her starter vi alltid med en overskrift og et bilde som viser temaet man skal lære om, og skriver inn hvor lang tid man skal jobbe med temaet.

### Industrielle Revolusjon fra 1750



**Uke 12-18**

### Side 2:

Her skrives det vurderingskriterier for lav-middels-høy måloppnåelse, dette er en enkel måte for elevene å ha en oversikt over hva som forventes av dem for å nå de ulike målene. Vi skriver også hvilken vurderingsform som møter elevene i dette temaet, om det er muntlig vurdering, skriftlig vurdering, multiple choice, legge ordkort til muntlig framføring, eller samarbeid/gruppearbeid. Dette gjør at elevene vet hva de kan forberede seg på underveis i temaet.

#### Vurderingskriterier:

##### Lav måloppnåelse:

- Kunne forklare i korte trekk hva den industrielle revolusjonen var.
- Kunne fortelle om kjente oppfinnelser på denne tiden
- Å kunne forklare i grove trekk hvorfor folk flytter fra jordbruk til byer

##### Middels grad av måloppnåelse:

- Kunne forklare i korte trekk hva den industrielle revolusjon var
- Kunne fortelle om kjente oppfinnelser på denne tiden
- Å kunne forklare hvorfor folk flyttet til byene
- Å kunne sette seg inn i hvordan arbeiderene hadde det under den industrielle revolusjon

##### Høy måloppnåelse:

- Se sammenheng mellom industri og urbanisering
- Kunne forklare i korte trekk hva den industrielle revolusjon var
- Kunne fortelle om kjente oppfinnelser på denne tiden
- Å kunne forklare hvorfor folk flytter til byene
- Å kunne sette seg inn i hvordan arbeiderne hadde det under den industrielle revolusjon
- Drøfte over positive og negative konsekvenser som følger av den industrielle revolusjon

#### Vurderingsform:

Det skal være en fagsamtale med støtte av ordkort, og en Multiple Choice prøve i Forms.

### Side 3:

Her skrives alle begrepene som skal læres i dette temaet, disse begrepene skal det også lages ordkort til.

#### Begreper

- Revolusjon
- Industri
- Fabrikk
- Maskiner
- Jordbruksrevolusjon
- Vekselbruk
- Avl
- Urbanisering
- Råvarer
- Marked
- Vannhjul
- Oppfinnelser
- Dampmaskin
- Transportrevolusjon
- Kanal
- Jernbane
- Dampskip
- Kull
- Jern
- Gruve
- Leveforhold
- Arbeidsforhold
- Barnearbeid
- Arbeidervernlov
- Fagforening

Disse begrepene vil det også bli laget ordkort til.

### Side 4:

Her begynner man med en kort introduksjon om temaet med en liten tekst som elevene kan lese og lytte til, gjerne et bilde eller en filmsnutt ved siden av. På denne måten presenterer man fagstoffet på ulike måter, slik at elevene får mulighet til å tilegne seg kunnskap på den måten som passer dem best. Hvis det er vanskelige ord i teksten som elevene ikke vet hva betyr, kan de sette en strek under ordene for å så og finne ut hva ordet betyr. Ordet og ordets betydning bør skrives og leses inn.

Når begrepene som skal læres kommer i teksten skal de være uthevet med fet skrift, slik at elevene kjenner igjen begrepene som skal læres. Det å ha en god rutine ved å streke

under vanskelige ord, finne ordets betydning og utheve begreper hjelper elevene med å forstå helheten og konteksten av hva de leser og lytter til.

#### Introduksjon til den industrielle revolusjon



Fra år 1750 så begynte samfunnet å forandre seg fra et **jordbrukssamfunn** til et **industrisamfunn**. Dette kaller vi den **industrielle revolusjon**. Fra å jobbe på jorden med hjelp av dyr og bruke sine egne hender, så begynte de å bruke **maskiner** som gjorde at de kunne lage mer mat til flere mennesker. Det kom mange **maskiner og oppfinnelser** på denne tiden som vi kjenner i dag, og de skal vi lære mer om.

Byene ble større og det flyttet mange mennesker inn til byene som skulle jobbe på **fabrikkene**. Det var ikke like bra å jobbe på **fabrikkene** som det er i dag, og mange voksne og barn måtte jobbe lange arbeidsdager. Mange barn ble også satt til å jobbe i **gruver**, og gruvene var langt nede i jorda og der skulle de hente jern og kull.

Etterhvert som eleven lærer å lese mer avansert, eller man har knapt med tid kan denne siden være et bilde av oppsummering eller sammendrag av aktuelle kapitler fra boken.

### **Side 5 og utover:**

Nå blir boken fylt med bilder av undervisning, arbeid på skolen, oppgaver og lekser osv. Når læreren har undervisning kan elevene enten ta notater, lese inn det som blir skrevet på tavla, eller ta et bilde av tavla og lime det inn på siden i Book Creator. Går det for fort i undervisningen, kan fagarbeider eller annen voksen hjelpe med å dokumentere det som skjer.

Det finnes mange fine verktøy i Book Creator. Det å lage en tidslinje for å få en oversikt over når ting har skjedd gjør det lettere for elevene å konkretisere hendelser, og gjerne med bruk av hyperlenker/bilder/video og verktøy man finner i Book Creator.

Man kan lage begrepskart til begrepene som skal læres, gjerne i kombinasjon med ordkortene. Det optimale er at de skal klare å finne informasjonen selv, hvis de ikke har mulighet til det, så blir det med støtte og veiledning fra en fagperson slik at de kan klare det alene på sikt. Book Creator har ikke en egen mal for begrepskart, men man kan lage det selv der inne ved hjelp av figurer som er tilgjengelige. Deretter kopierer vi bare siden til andre temabøker. Begrepskart står det mer om i [kapittel 4.2](#).

Hvis det skal gjøres lekser i Book Creator er det alltid fint om man skriver oppe i venstre eller høyre hjørne at det er lekse og til hvilken dag. På denne måten er det lett for lærere og elever å ha oversikt.

### **Siste side:**

Her kommer tilbakemeldingen, og denne siden har fått sin egen farge og en pokal som symbol på at delmål eller alle mål er nådd. Fargen man ønsker å bruke er selvfølgelig valgfri, men det å bruke samme farge og mal i alle fag anbefales.

Det er viktig at man gir elevene tilbakemeldinger på hvilke mål som er nådd i perioden, og en fremovermelding slik elevene vet hva som forventes videre av dem og hva de må jobbe mer med. Det å tilpasse språket slik at de forstår er viktig.

Lærer fyller ut to punkter hvor det står:

- Hva har du lært i dette temaet
- Hva må du øve mer på
- Egenvurdering (Denne er fra lærer som eleven selv fyller ut).

Det er ikke alle lærere som bruker egenvurdering, men hvis det brukes så bør den ligge sammen med tilbakemeldingen.



## Egenvurdering:



- 1.Hva har du lært denne perioden?
- 2.Hva har vært bra? Hvorfor?
- 3.Hva har vært mindre bra? Hvorfor?
- 4.Hvordan gikk det å jobbe med gruppeoppgaven?
- 5.Hvilken tilbakemelding tror du læreren kommer til å gi deg?
- 6.Andre ting læreren din burde vite noe om?

## Tilbakemelding på bokanalyse:



Du har skrevet en omfattende og god bokanalyse av boken "Gutten i den stripete pyjamasen". Her viser du at du kan bruke flere fagbegreper på en korrekt måte, og du kan si noe om hovedpersonen og tema. Bra jobba, Sanna!

## Dette kan du øve mer på fremover:

Øv deg videre på å få til den "røde tråden" i tekstene dine. Og at du jobber med å skrive hele setninger.

#### 4.4. Metode skriverammer, leserammer og maler

**Mål:** Elevene får utvikle skriftlige ferdigheter og leseferdigheter med god støtte. Elevene får tydelige strukturer for innhold og form knyttet til ulike sjangere. Elevene får gjennom skrive- og leserammer og andre maler visualisert indre kognitive strukturer. Eleven får mulighet til mange repetisjoner ved hjelp av malene, og etterhvert mulighet til selvstendig arbeid.

**Begrunnelse:** Når eleven vet hva som forventes med konkrete oversikter over det som skal læres gir dette trygghet, selvstendighet, mestring og økt arbeidskapasitet. Malene gir eleven trygge rammer for kontinuerlig og strukturert arbeid med grunnleggende ferdigheter i alle fag. Eleven vet hva som skal gjennomføres og når man er ferdig. Malene bidrar til at eleven blir bevisst på hvilke deler som utgjør helheten, hvordan oppgaver og ferdigheter kan deles opp til mindre og mer overkommelige delferdigheter. Malene gir grunnlag for mange repetisjoner og etterhvert selvstendig arbeid både digitalt og fysisk. Eleven forstår ved hjelp av visuelle oversikter hva det ferdige produktet skal inneholde og hvordan det skal utformes.

**Grunnlag:** Verdier som forventning om læring, relasjonell forståelse av funksjonshemming, sammenheng språk -tanke, familieorientert samarbeid og demokrati og medborgerskap for alle (se kapittel 1). Strukturer som samarbeid hjem-skole, grunnleggende ferdigheter, systematisk begrepslæring, kompetansemål for lav måloppnåelse, vurdering for læring og indre og ytre strukturer for læring ([se særlig kapittel 2.6](#)).

**Pedagogiske prinsipper:** Tydeliggjørende pedagogikk, empowerment, kontinuitet, struktur og ett skritt foran ([se kapittel 3.4](#)).

#### **Praktisk:**

Vi har hentet ideer til skriverammer og maler fra skrivesenteret i Trondheim, lesesenteret i Stavanger (Mossige 2015), [Margit Gades skabeloner](#) og malene som ligger tilgjengelig i skriveverktøyet [IntoWords](#). Malene i Intowords finnes på ulike nivåer, fra enkelt nivå til mer avansert. Det gjør det enklere å tilpasse for lav måloppnåelse. Alle malene kan brukes fra tidlig klassesertrinn i barneskolen til ut videregående. Malene i Intowords har startsetninger som fungerer bra for elever som trenger støtte til initiativ. Noen setninger må forenkles for å fungere for elever med Downs syndrom. Malene i Intowords har funksjoner som gjør at rammene forsvinner når eleven lagrer filen. Det sparer mye energi.

Malene har vi først jobbet med fysisk i form av papir som ligger i en perm der alle malene er samlet. Etterhvert finner elevene malene digitalt i Intowords eller når de er laget selv, i teams eller filarkiv på PC.

Til hver mal er det definert viktige ord og begreper som eleven må forstå før man begynner arbeidet med selve malen. Disse ordene er skrevet ut på mal for ordkort

og må jobbes med konkret som forberedelse.

#### 4.4.1 Om metodikken for rammer og maler

Malene vi har utviklet er basert på metodikken lese- og skriverammer. Det finnes mye å lese på nettsidene til skrivesenteret og lesesenteret. Utfordringen med å tilpasse mal-metodikken til elever med Downs syndrom er å dele opp arbeidet i passe deler, og jobbe med grunnleggende forståelse av begreper og ord som brukes i prosessen med ulike sjangere. For elever med Downs syndrom fungerer malene også godt for å synliggjøre indre kognitive strukturer. Arbeidet med leserammer foregår på samme måte som med skriverammer.

Tidsperspektivet er viktig. Arbeidet med maler og grunnleggende ferdigheter ble knyttet til ulike sjangre som klassen jobbet med gjennom 3 år. Vi som lærere måtte tenke mer langsiktig enn det vi hadde gjort før. Eleven med Downs syndrom mestret ikke å lage en faktatekst eller argumenterende tekst etter en seks-ukers periode, men etter å ha jobbet med malene med ulike mellomrom over flere år. Det pedagogiske prinsippet kontinuitet ble avgjørende i dette arbeidet.

Malene er elevens verktøy og støtte. Det betyr at lærer bør bestrebe å navngi hvilken mal eleven skal jobbe med i ulike sammenhenger i timen og i selvstendig arbeid hjemme. For eksempel beskjed i timen/på tavla: "Den som bruker maler skal nå bruke mal for faktatekst". Eksempel lekse i ukeplan: Bruk leseramme og les side 234-236.

#### Fra skrivesenteret:

*Skriverammer er **støttestrukturer** som synliggjør for elevene hvordan den ferdige teksten kan se ut. Skriverammene strukturerer innholdet i teksten og kan i tillegg gi hjelp i form av setningsstartere, bindeord og setningsmønstre. Læreren bør **modellere og veilede i bruk** av skriverammer. Det innebærer å diskutere **formål** og nytte av rammene med elevene før de selv bruker dem som støtte i egen skriving. Det er viktig å kommunisere til elevene at skriverammene er fleksible verktøy som kan brukes for å planlegge og strukturere egen tekst. Målet er at elevene på sikt skal klare seg uten denne formen for støtte.*

#### Oversikt over maler vi har brukt i barneskolen:

Mal for å skrive en fortelling, mal for leselogg og mal for bokanalyse. Hovedsakelig fra Margit Gade og oversatt til norsk.

#### Oversikt over maler vi har brukt i ungdomsskolen:

Leseramme, mal for å forstå oppgavetekst, tokoloneskjema for ordforståelse, mal for språklige virkemidler i tekst, skrivemal for argumenterende tekst, skrivemal for faktatekst (250 og 700 ord), skrivemal for novelleanalyse, diktanalyse og bokanalyse, skrivemal for analyse av sammensatte tekster, skrivemal for appell.

## Oversikt over maler vi har brukt på videregående skole, helsefag:

Leseplan for to, mal for faktatekst, mal for observasjon, mal for å vurdere allmentilstand etc. Til alle maler hører det med ordkort.

### 4.4.2 Slik har vi jobbet med maler- eksempel argumenterende tekst

Som eksempel for hvordan vi har arbeidet, bruker vi vårt konkrete arbeid med argumenterende tekst og leseplan. For øvrige maler viser vi til viktige trinn i prosessen og viser malene. I arbeidet har det vært etterstrebet å skape kontinuitet i læringen gjennom forkunnskaper, nyinnlæring og generalisering, fast struktur, ritualer og tydeliggjøring. Vi har forsøkt å være voksne som legger til rette for at læringen ikke er for vanskelig eller for lett, samt viser hva som er det neste steget. Viktigst av alt har vært å skape energi, motivasjon og mestringsfølelse hos eleven.

#### Kartlegging og forberedelse

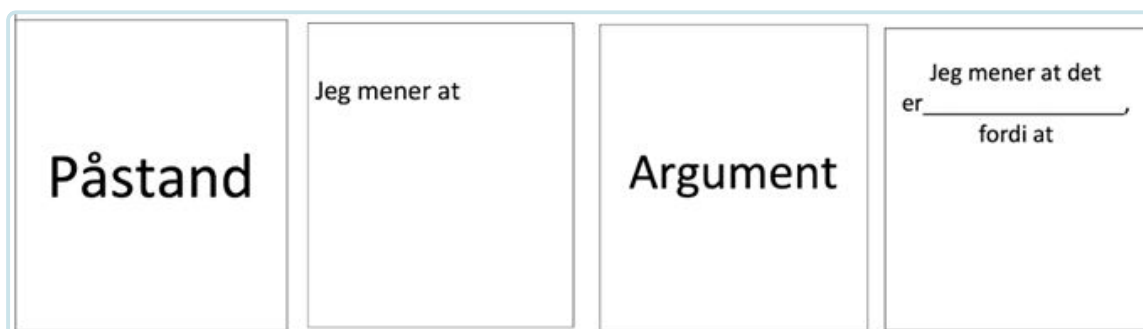
For at skrivemalene skal bli et godt verktøy er det nødvendig at malene er individuelt tilpasset og presenteres og læres før man starter å fylle den med innhold. I forberedelsen gikk vi igjennom hva som forventes av ferdigheter i en argumenterende tekst, det ble fort klart at påstand og argument var viktige begreper. Vi stilte oss spørsmålet: «Hvilke forkunnskaper må man ha og hvilke grammatiske strukturer kjennetegner en påstand og et argument?»

#### Begrepsforståelse- hva kjennetegner en påstand og et argument?

Vi jobbet med å tydeliggjøre hva som er en påstand og hva som er et argument. Begrepskort med en forklaring på hva en påstand er og hva et argument var viktige verktøy. Det har vært viktig for å kunne snakke om og tydeliggjøre forskjeller og likheter, og som verktøy for å se om det vi selv har skrevet. Samt for å identifisere hva som er påstander og argumenter i andres tekster senere.

#### Fra det enkle til komplekse - Hvordan produsere påstander og argumenter?

For å tydeliggjøre forskjellen mellom påstand og argument, valgte vi å lage ordkort hvor det stod påstand eller argument på den ene siden, og med delvis utfylte setninger på den andre siden. Vi valgte å fylle ut de grammatiske strukturene som vi anså var tydelige og kunne synliggjøre hvilke ord og syntaktiske mønstre som en påstand eller argument kan ha. Ut fra hva temaet var, ville vi da kunne lage påstander som var av interesse.



## Starte i det kjente og trygge

I starten var det viktig å velge et tema som var enkelt, godt kjent og interessant for at det skulle være mulig å produsere påstander og argumenter. For å kunne støtte eleven var det videre avgjørende at vi kunne modellere hvordan det kunne gjøres, tydeliggjøre og gi maksimal hjelp i begynnelsen, og uten krav til presentasjon. Vi startet derfor med å lage «enkle» påstander som for eksempel hva man vil ha eller hva man liker. Vi reflekterte sammen og elevene hadde stor nytte av å få modellerte ulike perspektiver og argumenter. Hvorfor- spørsmålet og «fordi» ble viktige hjelpeord i prosessen. Videre skrev vi sammen/fylte inn i ordkortene.

## Det fantastiske «hvorfor- spørsmålet»

Hvorfor-spørsmålet har vært svært viktig gjennom hele prosessen for å skape forståelse, sammenhenger, bevissthet om tema, språk og skrijving. Vi opplevde at det var enkelt å komme med en mening, men langt vanskeligere å begrunne hvorfor. Det har derfor vært behov for å ha modeller på hvordan man gir og spør etter begrunnelse samt synliggjøre hvordan man kan gjøre det og ikke minst hvorfor det er så viktig å begrunne/ kunne argumentere. For å mestre det å gi begrunnelse er det avgjørende at man har mange modeller gjennom alle situasjoner i hverdagen og at viktige voksne er bevisste og tilrettelegger for, og forventer at eleven skal begrunne sitt valg, ønsker, handlinger, behov osv. Et samarbeid med viktige voksne er nødvendig og avgjørende for at elevene skal få nok repetisjoner og variasjoner.



I starten opplevde vi at det var noe vanskelig å kunne svare på hvorfor spørsmål, men ved å både tydeliggjøre det via tale og skrift og gestalte «fordi at». var det tilstrekkelig med støtte til at det gikk fint å svare på hvorfor om et tema som er godt kjent og interessant.

## Sammenheng mellom påstand og argument- er argumentet for eller i mot?

Videre valgte vi å synliggjøre hvordan sammenhengen mellom påstand og argumenter i forhold til om argumentet er for eller i mot påstanden. Dette gjorde vi ved å skrive en positiv og negativ påstand, for så å diskutere hvilke som var for og hvilke som var imot og hvorfor. For å tydeliggjøre hva som var hva, brukte vi forskjellige farger for å merke for og i mot ut fra påstanden.

## Skrivemal - å gjøre seg opp en mening

På veien videre mot mal for argumenterende tekst jobbet vi først med med den enklere skrivemalen «Å gjøre seg opp en mening» (hentet fra Margit Gades skabeloner). Her ble påstander og argumenter ført inn i malen av eleven. Her diskuterte vi først og fremst hvilke argumenter vi likte best og hvorfor, for så å komme med en konklusjon. Skrivemalen fungerte godt når vi fikk etablert en større forståelse for hva et argument/påstand er og fikk jobbet med ordkortene. Det er veldig tydelig at man ved å ha en fast struktur på hvordan man jobber, hjelper eleven til å bruke energien sin på å lære å produsere argumenter, og ikke alt annet.

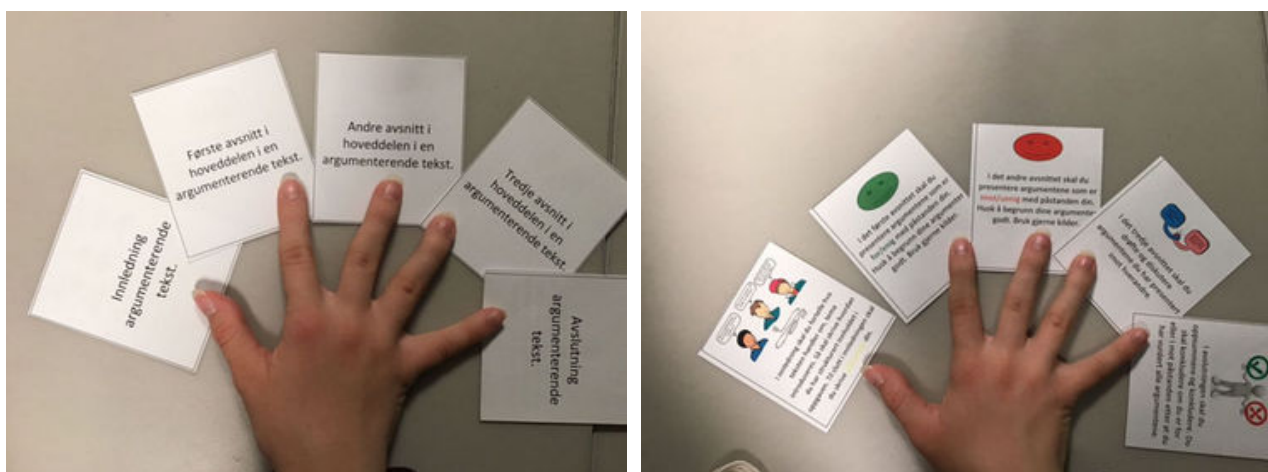
<b>At gjøre seg opp en mening</b>	
Navn _____ Dato _____	
<b>Hva</b> diskuterer din klasse eller gruppe? Fx ... om det er <b>best</b> at ... ... hvordan vi skal ... ... vår holdning til ...	Vi diskuterer ...
<b>Påstand</b> Fx Noen mener, at det er galt å klippe halen av grisen.	Noen mener, at ...
<b>Nevn</b> alle argumenter som støtter påstanden - både egne argumenter og andres.	Enig  1. 2. 3. 4. 5.
<b>Nevn</b> alle argumenter som taler <b>imot</b> påstanden - både egne argumenter og andres.	Uenige  1. 2. 3. 4. 5.
<b>Overvej</b> argumenterne På den ene side synes jeg... På den <b>andre</b> side... Jeg synes ... virker tiltalende fordi ... Det er <b>viktig</b> for mig at ... Jeg tar avstand fra ... Hvis ... Jeg synes bedst om ... fordi ...	
Din konklusjon	Etter at jeg har drøftet argumentene, har jeg kommet frem til ... fordi jeg legger vekt på...

## Undersøke andres tekster

Videre jobbet vi med å lese, forstå og diskutere andres tekster i tråd med klassens arbeid. Vi har jobbet med å forstå «på linjene og mellom linjene», for så å analysere hva som er påstander og argumenter for og i mot. Dette fargemarkerte vi med å bruke gul på **påstander**, grønn på **argumenter for** og rød på **argumenter i mot**. Vi diskuterte hvert avsnitt i forhold til innhold og hvorfor det er det ene eller andre. Hvorfor spørsmålet ble også her viktig i forhold å bevisstgjøre sammenhenger og setningsstrukturer. Når eleven har tilstrekkelig kunnskap om emnet produserer eleven egne påstander og argumenter.

## Så var vi klare for malen for argumenterende tekst

Skrivemalens ulike deler, innhold og oppbyggelse ble også her tydeliggjort og innlært gjennom å bruke ordkort. Ordkort på for eksempel kjennetegn på en innledning, hoveddel og avslutning. Da vil ordkort definere et innhold som er ment å være en støtte for å forstå alle delene. Videre settes de ulike delene sammen til helheten, gjennom å lage et mønster på oppbygning av de ulike type tekstene. Da får man et overblikk over de ulike delene og man kan se næyere på innholdet gjennom å snu ordkortenes bakside opp, eller bare forholde seg til begrepene som bygger teksten opp. Ordkortene speiler skrivemalens innhold og omvendt.



*Ordkort som viser strukturen og kjennetegn til hvordan en argumenterende tekst skal bygges opp. Vi har prøvd å gjøre innholdet i skrivemalen konkret ved å koble ordkort til fingre og hånd. For noen elever fungerer dette veldig bra.*



## Lærer modellerer hvordan man skriver argumenterende tekst

Når hver enkelt del i malen var kjent, var det den voksne tur til å modellere hvordan den kan fylles med innhold. Da var eleven tilskuer og det var ingen krav til presentasjon. Den voksne tilpasset hvor aktiv eleven skulle være ut fra hvor eleven var, slik at eleven ikke følte på et prestasjonskrav. Dette har vært generelt i alt arbeid med maler: I første omgang er det den voksne som modellerer og gir maksimal støtte for å vise hvordan det kan gjøres. Deretter kan eleven bli mer og mer aktiv, men med en støtte fra læreren slik at hen opplever mestring, lærer litt og litt mer og blir mer selvstendig i bruk.

Når man jobber med maler over flere timer/økter kan det være lurt å tydeliggjøre for eleven hvor langt man skal komme i malen i løpet av denne økten. Slik at man vet hva som skal gjøres og når man er ferdig.

## Skrivemal for argumenterende tekst på 400-450 ord

### Overskrift:

**1. Innledning på 6 linjer og med påstander.**

**2. Avsnitt på 6 linjer med argumenter for.**

**3. Avsnitt på 6 linjer med argumenter imot.**

**4. Avsnitt på 6 linjer hvor du drøfter/diskuterer argumentene opp mot hverandre**

**5. Avslutning med konklusjon på 6 linjer.**

**Kildeliste**

*Figur skrivemal for argumenterende tekst*

## Oppsummering mal argumenterende tekst

I malen for argumenterende tekst er hele strukturen for teksten skissert. Det er regnet ut hvor mange linjer per avsnitt det må være for at teksten totalt skal inneholde 400- 450 ord. Dette kan gjøre det enklere for eleven å få til å skrive en tekst hvor alle delene får like mye plass. Dette vil for mange være lettere enn å si at teksten skal ha 400- 450 ord når den er ferdig. Det er viktig at eleven kan skille mellom linjer og setninger for at denne malen skal fungere. Malen bør brukes med tilhørende ordkort som forklarer de ulike delene. For at eleven skal kunne bruke denne malen må hen vite hva og mestre å komme med påstander, argumenter for og argumenter i mot samt hvordan man kan diskutere. Disse ferdighetene bør med fordel jobbes med i forkant slik at eleven vet hvordan man bruker språket/skriften til å presentere en påstand osv.

Du finner ordkort og maler til argumenterende tekst i [vedlegg 8](#).

### 4.4.3 Slik jobbet vi med leseplaner og leserammer

Leseplanene er maler utarbeidet med tanke på å løfte frem og tydeliggjøre strategier for å arbeide med tekst. Alle delene er tydeliggjort og bygger opp til en helhetlig lesestrategi for eleven. Leseplanene skal som alt annet tilpasses individuelt til eleven og ut fra det som er målet med teksten og lesingen. Leseplanene skal løfte frem strategiene og helheten eleven trenger for å bearbeide og lære den kunnskapen teksten presenterer. Det er nødvendig å innarbeide og forklare malen før man forventer at den blir en støtte i arbeidet og eleven kan bruke den selvstendig.

Materiell fra Arbeid med ord og repetert lesing (Johnsen, K., 2014) har vært en viktig inspirasjon i vår utvikling av leseplaner. Videre er det viktig å nevne at tekstene som brukes av eleven har variert avhengig av hvor gode klassens tekster er. I noen lærebøker var tekstene så kompliserte at vi brukte tekster fra GRIP bøkene (Fagbokforlaget) som handlet om klassens tema, og andre ganger brukte vi lettleste bøker eller tekster som handlet om det samme som klassens bøker.

#### Tydeliggjøre leseprosodi- bruke lesefinger og håndtegn

For å modellere og støtte eleven til å utvikle en god leseprosodi kan man tydeliggjøre prosodien med å bruke lesefinger. For å gjøre dette bør man sitte slik at man begge kan se den felles teksten godt. Leseprosodien kan tydeliggjøres ved at lærer holder en finger under ordene man leser høyt og synliggjør hvor man legger trykk/betoningen i setningen ved at fingeren stopper litt opp der hvor man legger trykket i stemmen når man leser setningen.

Eleven bør oppfordres til å gjøre det samme når hen leser hvis man har behov for å jobbe med leseprosodi. For å tydeliggjøre tegnsettingen kan man lage forskjellige håndtegn til for eksempel punktum, komma, spørsmålsteget og utropsteget. Dette bør tilpasses til den enkelte ut fra motorikk og hva som passer den enkelte. Den voksne må også løfte frem betydelsen av de ulike tegnene og hvordan de skal presenteres i talen samt hva man gjør med prosodien når det for eksempel står et utropsteget.

Eksempel på håndtegn for punktum kan være at man prikker pekefinger på teksten akkurat som at man lager en punktum. Komma kan for eksempel være at man tar lillefingeren og tegner et kommateget. Utropsteget kan for eksempel være å «tegne» et utropsteget i luften med pekefingeren. Samme måte kan man gjøre med spørsmålsteget. Plasseringen og størrelsen på tegnet man gjør bør gjenspeile meningen og prosodiens evne til å oppnå det man ønsker.

#### Leseplan for to

Malen leseplan for to er bygget opp med tanke på at man skal jobbe med for forståelsen gjennom at man skal snakke om hva man tror teksten handler om først gjennom å lese overskriften og se på bildene. I starten er det den voksne som modellerer hvordan dette

kan gjøres før eleven blir mer aktiv og selvstendig. Se [vedlegg 9](#) for mal leseplan.

### Forklaring til de ulike punktene

På punkt 2 skal man lese ett og ett avsnitt. Her er det lagt til en beskrivelse om at den voksne leser først og så leser eleven. Dette kan være lurt hvis eleven har et behov for og nytte av å lytte til teksten for å lære innholdet. Også viktig som støtte for å kunne ha bedre leseflyt når hen skal lese etterpå. Hvis ikke eleven vet hva et avsnitt er, må dette forklares, begrepskort kan være en viktig støtte her. Man kan også bytte på hvem som leser hvilket avsnitt, som et alternativ til det som står beskrevet i

denne planen. Hvis eleven har behov for å jobbe med leseprosodi (se avsnitt leseprosodi for forklaring), må det stå en beskrivelse i planen slik som her.

Punkt nr. 3 er å undersøke ord. Her kan eleven selv streke under ord som hen er usikker på eller ikke kan. Dette kan være en viktig for å øve opp selvstendigheten og bevisstheten om hva en selv må lære av begreper. Etter at eleven selvstendig har streket under eller skrevet inn ordene i et tokolonneskjema, er det lurt at den voksne spør om hva nøkkelbegrepene betyr samt andre ord som man tenker at eleven kanskje ikke kan, slik at man får tettet viktige kunnskapshull. Se [vedlegg 11](#) for mal tokolonneskjema.

Hvis det er et sammensatt ord man møter, kan det være fint å dele det opp og snakke om hva som er betydning hver for seg og sammen. Det er også fint å spørre om ord og begreper man vet at eleven kan, slik at hen får vist sin kunnskap og føle på mestring. Viktig at eleven ikke blir stilt til veggs og føler at hen «ikke kan», så tilpass metodikk og forventning til hver av elev.

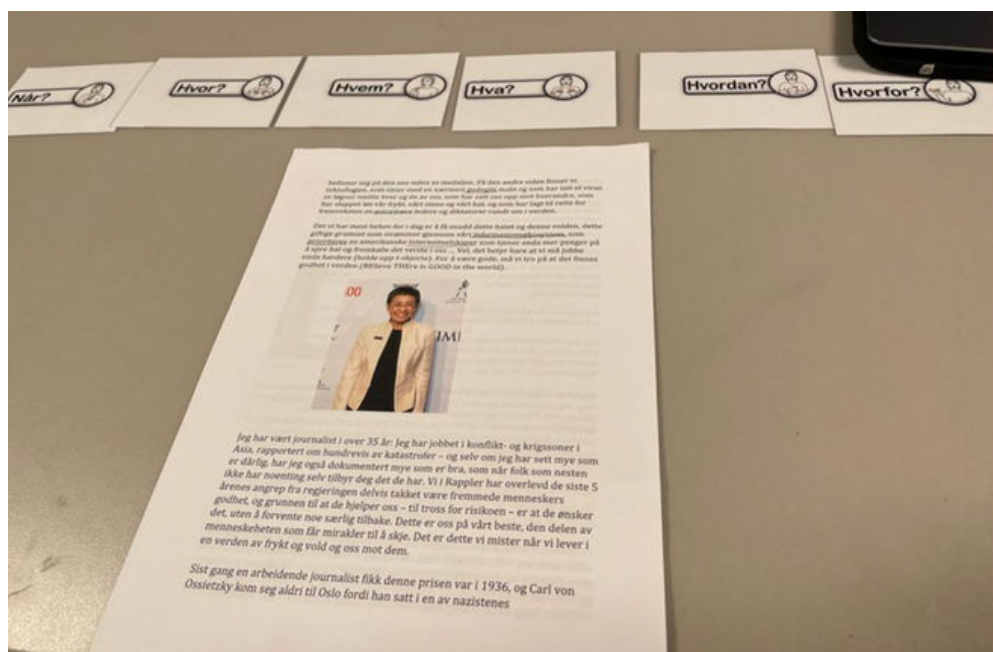
For elever med språkvansker kan det å forklare begreper være vanskelig og en ferdighet som må øves opp. Det trenger derfor ikke bety at eleven ikke vet hva begrepet er eller betyr, men mangler å kunne forklare dette med et språklig uttrykk. Det å kunne forklare betydningen av ord og begreper er en svært viktig ferdighet for elever med språkvansker, da de ofte har utfordringer knyttet til ordmobilisering (finne ord fra minnet). Det å være god på å forklare begreper, kunne synonymer, antonymer samt over-, under- og sideordnet begreper, vil være et viktig arbeid og ferdighet å lære seg, slik at konsekvensen av språkvansker minsker. Tokolonneskjema vil ikke gi den samme dybden som å jobbe med begrepet i den strukturerte malen i Inspiration Maps. Les mer om dette i [kapittel 4.2 Begrepskart](#).

### Leseplan for to

1. Se på overskriften? Hva tror du teksten handler om?
2. Les avsnittet høyt en gang hver. Husk lesefinger, og tydelig markering av komma og punktum.
3. Marker ord som vi må undersøke mer. Bruk kolonneskjema og skriv inn ordene. Forklar viktige ord i teksten.
4. Finn forklaring på ordene som må undersøkes, bruk kolonneskjema.
5. Still og svar på spørsmål til teksten.

Det vil derfor være viktig at en voksen ser over hvilke begreper som eleven ikke kan, og jobber med disse i dybden. Det er få elever som lærer et nytt begrep av å få det forklart en gang. Det må derfor lages et opplegg som gjør at eleven med Downs syndrom får de nødvendige repetisjonene for at begrepet skal læres.

**Punkt nr. 4** er å finne en forklaring på begrepet. Her kan man gå til pensumboka og internett. Gjør man dette sammen med eleven får man oppøvd kildekritikk. Ofte er begrepene svært vanskelig forklart. Det vil derfor være viktig at en voksen som kjenner eleven godt kan hjelpe til med forklaringer som er på elevens nivå. Hvis eleven gjør dette selvstendig må en voksen gå over i etterkant. Det er også mange begreper som har flere betydninger, det vil derfor være viktig at eleven får betydningen som hører til den aktuelle teksten eller tema.



Å stille spørsmål til teksten ved hjelp av spørsmålskort

**Punkt nr. 5** er å stille og svare på spørsmål til teksten. Her kan eleven få god støtte av å ha de ulike spørreordene foran seg, samt at funksjonen til spørreordene er lært inn. Som at når brukes om tid, hvem om personer osv. Hvordan man velger å stille spørsmål og hvor svaret «finnes» må tilpasses eleven sin kompetanse om tema og språklig nivå. Se [vedlegg 10](#) for spørsmålskort.

Det å finne svaret på linjene vil være enklere enn å finne svaret «mellom linjene» eller «utenfor teksten». For å modellere hvordan syntaksen (rekkefølgen av ord) endrer seg fra å være en påstand/kommentar til å bli et spørsmål, kan man vise ved å lage et spørsmål ut fra setningen som står i teksten. Svaret vil da finnes «på linjen». Dette kan lærer gjøre ved å lese setningen man skal gjøre om til et spørsmål og forklare hvordan man velger spørreordet ut fra informasjonen i teksten. Deretter peker man på de ordene i den rekkefølgen man trenger for å lage et spørsmål ut fra setningen.

Hvis det er behov for ytterligere tydeliggjøring av syntaksen kan det være en fordel å skrive setningen. I Karlstadmodellen foreslår man å tydeliggjøre alle ordklassene ved hjelp av farger. Hvis man da har fargekodet den leste teksten, og skriver spørsmål og svar på fargede kort, vil man kunne ha en samtale om hvordan syntaksen forandrer seg, og se likhet og forskjell.

## Oppsummering leseplan

Leseplan gir en grundig gjennomgang av leseprosessen som tydeliggjør alle skrittene for både elev og lærer. Etter mange repetisjoner gjennom bruk av leseplan i alle fag over flere år bruker eleven lesestrategien automatisk.

### 4.4.4 Mal for tekstanalyse og å lære et virkemiddel

Fremgangsmåten er basert på samme metodikk som beskrevet i [avsnitt 4.4.2](#) eksempel mal for argumenterende tekst. Ordkortene som hører til malen er hele tiden tilgjengelig under arbeidet. Vi har valgt å vise mal for bokanalyse, samme metodikk kan brukes på diktanalyse, novelleanalyse etc.. Se [vedlegg 12](#) for ordkort virkemidler og vedlegg 13 mal for bokanalyse.

Fremgangsmåten er slik at man først lærer virkemiddelet og lærer å kjenne det igjen i tekst, deretter bruker man tid på å bruke virkemiddelet selv og lære struktur for analyse; feks bokanalyse.



Ordkort over språklige eller litterære virkemidler

1. Lære innholdet i begrepet/virkemiddelet ved hjelp av ordkort, begrepets to sider. Begrepets ytre form- indre innhold. Det skrevne ordet på en side, forklaring på begrepet bakpå.
2. Finne eksempler på virkemiddelet i tekster. Voksne modellerer og finner de innlærte virkemidlene i andres tekster.
3. Den voksne finner en setning eller teststykke som har et virkemiddel for så å vurdere og reflektere sammen med eleven og med støtte i ordkortet om hvilket virkemiddel det kan være.
4. Eleven identifiserer selv virkemiddelet i eksempeltekst som voksen finner. Den voksne forklarer hvorfor det er det virkemidlet.
5. Eleven kan selv identifisere virkemiddelet i andres tekster og forklare hvorfor det er det ene eller det andre virkemiddelet.

#### 4.4.4.1 Å kunne bruke ulike virkemidler i egen skriving

Ordkortene for aktuell sjanger er hele tiden tilgjengelig under arbeidet.

Framgangsmåte:

1. Lære innholdet i begrepet/virkemiddelet- begrepets to sider. Begrepets ytre form- indre innhold. Det skrevne ordet på en side- En forklaring på begrepet bakpå.
2. Finne eksempler på virkemiddelet i andres tekster- Voksne modellerer og finner de innlærte virkemidlene i andres tekster.
3. Den voksne finner en setning eller teststykke som har et virkemiddel for så å vurdere og reflektere sammen med eleven og med støtte i ordkortet om hvilket virkemiddel det kan være.
4. Eleven identifiserer selv virkemiddelet. Den voksne forklarer hvorfor det er det virkemidlet.
5. Den voksne modellerer hvordan man kan bruke og presentere virkemiddelet i egne tekster i den representative malen. (Her er eleven aktiv ut fra hens ønsker, men skal ikke ha noe krav til presentasjon. Den voksne viser).
6. Eleven bruker selv de ulike virkemidlene i egne tekster med så mye støtte og hjelp som det er behov for av den voksne.
7. Elevene skriver selvstendig med støtte av skrivemaler og begrepskort. Her kan man bruke ulike maler avhengig av mål; novelle, dikt etc.

#### 4.4.4.2 Eksempel mal bokanalyse

Framgangsmåte som for argumenterende tekst ([kapittel 4.4.2](#)):

1. Eleven lærer innholdet i malen ved hjelp av ordkort. Begrepets ytre form- indre innhold. Det skrevne ordet på en side- En forklaring på begrepet bakpå.
2. Den voksne modellerer hvordan man kan bruke malen for bokanalyse (Her er eleven aktiv ut fra hens ønsker, men skal ikke ha noe krav til presentasjon. Den voksne viser).
3. Eleven bruker selv malen med så mye støtte og hjelp som det er behov for av den voksne.
4. Elevene skriver selvstendig med støtte av maler og ordkort.



### Bokanalyse

#### 1. Innledning

- A. Jeg har lest en bok som heter.....
- B. Den ble gitt ut.....
- C. Den er skrevet av.....
- D. Hvor foregår handlingen.....
- E. Hvilke mennesker er med.....
- F. Hvilken tid foregår handlingen.....
- G. Hvordan viser forfatteren oss temaet.....
- H. Hva handler boka om.....

#### 2. Hoveddel

##### KOMPOSISJON

- A. Hvordan begynner fortellingen.....(in medias res, skildrende, presenterende, med slutten)
- B. Hva driver handlingen fremover.....(situasjoner og hendelser, dialog)
- C. Er historien i boken strukturert kronologisk, eller er det tilbakeblikk eller parallellhandlinger.....
- D. Hvor er høydepunktet.....
- E. Hvordan er avslutningen.....

##### SYNSVINKEL

- A. Står fortelleren utenfor hendelsene i teksten (autoral synsvinkel) eller er karakteren en del av dem (personal synsvinkel).....
- B. Skifter fortelleren synsvinkel underveis.....
- C. Hva har synsvinkelen å si for fortellingen.....

### PERSONBESKRIVELSE

- A. Hvem er hovedpersonen(e).....
- B. Har hovedpersonen en antagonist (en motstander).....
- C. Hva får du vite om personen(e) ved ytre beskrivelser.....
- D. Hva får du vite om personen(e) ved måten de snakker på og det de gjør.....
- E. Er personene sympatiske eller usympatisk.....
- F. Gjennomgår hovedpersonene(e) en utvikling i løpet av boka.....
- G. Er personene typer eller er de sammensatte? (bare snille, bare onde, bare forelska).....

### MILJØSKILDING

- A. Hvilken tid og sted er handlingen i boken fra.....
- B. Hvordan blir samfunnet og miljø beskrevet.....
- C. Får man vite noe om familien.....
- D. Nevn en beskrivelse du likte godt.....
- E. Hva var det som gjorde at du likte akkurat denne beskrivelsen.....

### ANDRE VIRKEMIDLER

- A. Er det bruk av humor, ironi, satire.....
- B. Er det bruk av symbolikk, metaforer, frempek, sammenlikninger.....
- C. Hvordan er språket, setningene, ordvalget.....

### AVSLUTNING

- A. Hva er din mening om boka.....
- B. Hva synes du om temaet.....
- C. Er det et aktuelt tema i dag.....

### Eksempelmal bokanalyse

## 4.4.5 Å forstå oppgaver -mal for tolkning av oppgavetekst

Tanken med å lage et analyseskjema for oppgavetolkning var å tydeliggjøre for eleven hvilken viktig informasjon en oppgavetekst kan inneholde og hvordan man skal bruke denne informasjonen for å svare på oppgaven.

Som for alle andre maler er det behov for at en kompetent voksen viser hvordan den kan brukes og hvordan det gjøres i praksis før det blir et verktøy som eleven kan bruke selv. [Se kapittel 4.4.2 og 4.4.3.](#)

### Tolking av oppgavetekst- hva skal man skrive og hvordan.

Hvilken sjanger skal teksten ha? (eks. Fagtekst, novelle, debattinnlegg, manus osv).	
Hvordan skal innholdet presenteres? (eks. redegjøre, drøfte, beskrive, presentere, argumentere osv.)	
Hva er tema i oppgaven?	
Hvilke nøkkelord er det i oppgaveteksten:	
Strukturer oppgaven din ved hjelp av nøkkelordene: Innledning: Hoveddel: Avslutning:	

### Formelle krav

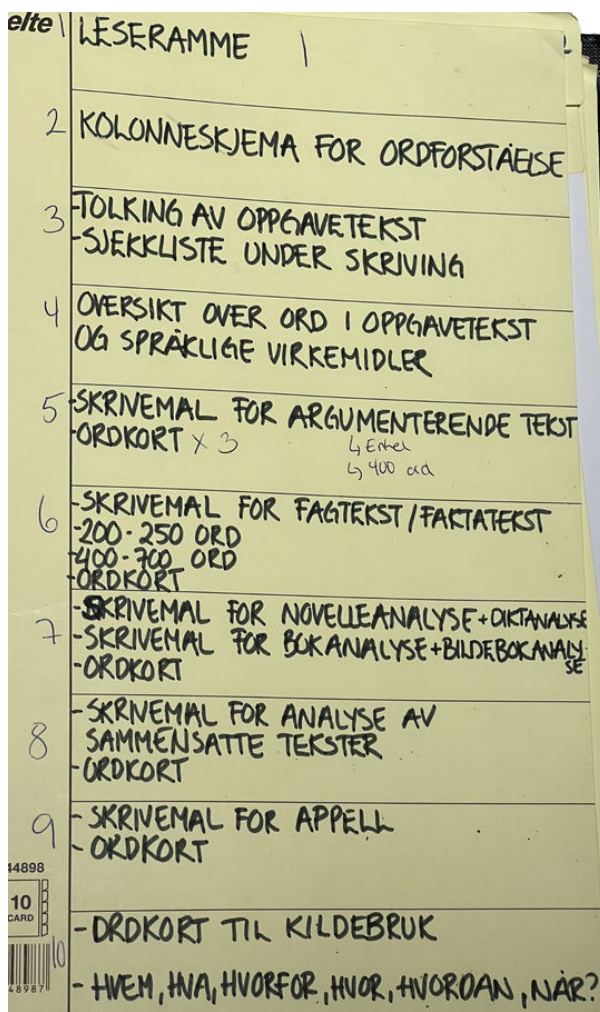
Antall ord:	
Skriftstørrelse:	
Skrifttype:	
Linjeavstand:	
Topptekst, bunnstekst og kandidatnr.	



#### 4.4.6 Eksempelmal leseramme: å lese på egen hånd

Leserammen er ment som et verktøy for å synliggjøre hvordan man kan vurdere innhold, form og hensikt av andres tekster samt gjøre seg opp en egen mening. Dette vil kunne være et verktøy for å innhente nødvendig kunnskap for så å skrive en sammenhengende tekst senere. I denne planen er det flere spørsmål under hvert punkt. For noen elever vil det være lettere at man har et spørsmål og så en kolonne for å svare på det konkrete spørsmålet. For at planen skal bli god må den innlæres samt at virkemidlene er kjent. [Se avsnitt 4.4.4](#) "Tekstanalyse og å lære et virkemiddel".

<b>INNHold</b> Hva handler denne teksten om? Hva slags tekst er det? Sett strek under vanskelige ord, og slå de opp	
<b>FORM</b> Hvordan er teksten bygd opp? Hvordan starter den/ slutter den? Er det brukt virkemidler? Gjentakelse, metaforer, <u>frampek</u> , kontraster, mm.. Les mellom linjene	
<b>HENSIKT</b> Hvorfor har forfatteren skrevet denne teksten? Har den et budskap? Ønsker den å overbevise eller underholde?	
<b>Hva synes jeg</b> Hva synes du om teksten? Likte du den? Likte du den ikke? Begrunn svaret. «Jeg likte den <u>fordi....</u> »	



Det finnes ingen grenser for hva man kan lage oppskrifter og maler for. Begrensningene ligger i å ta seg god nok tid til prosessen med å lære å bruke malen og ha mange nok repetisjoner i mange fag slik at malene skaper kognitive mønstre som støtter eleven i videre læring.

Eksempel forside malperm 10.klasse

## 4.5 Metode Sosial språktrening og sosiale ferdigheter

**Mål:** Elevene får øve på sosialt samspill, utvikle identitet til en som kan delta i sosiale felleskap og øve på hvordan man er en god venn.

**Begrunnelse:** Mange elever med Downs syndrom har individuelle opplæringsmål i sosiale ferdigheter. Sosialt samspill er noe vi lærer oss gjennom erfaringer og veiledning fra de rundt oss gjennom oppveksten, men for barn og unge som har utfordringer kan det være vanskelig å tilegne seg sosiale ferdigheter. Språkvansker kan bidra til isolasjon og stor frustrasjon for elever med Downs syndrom. Det å oppleve utenforskap kan skape psykisk uhelse. Et godt psykososialt læringsmiljø er avgjørende for mestring og motivasjon i skolehverdagen.

**Grunnlag:** Verdier som forventning om læring, relasjonell forståelse av funksjonshemming, sammenheng språk -tanke, familieorientert samarbeid og demokrati og medborgerskap for alle ([se kapittel 1](#)). Strukturer som samarbeid hjem-skole, grunnleggende ferdigheter, systematisk begrepslæring, kompetansemål for lav måloppnåelse, vurdering for læring og indre og ytre strukturer for læring ([se kapittel 2](#)).

**Pedagogiske prinsipper:** Tydeliggjørende pedagogikk, empowerment, kontinuitet, struktur og ett skritt foran ([se kapittel 3.4](#)).

### Avkoding av essensielle sosiale strukturer

I et virvar av unge mennesker med "skylapper" står man som ung i en situasjon hvor de sosiale strukturene bygges og rives ned i et voldsomt tempo. Det krever utholdenhet og trening for å kunne avkode og lese av disse slik at man gir seg selv innpass. Ja, ordet innpass kan oppfattes som negativt ladet, men i skolegården eller på lekeplassen, i byen eller på andre samlingsarenaer kan det for mange virke tøft og innpass er ofte målet. Det er på disse arenaene de unge bygger sin identitet. Spørsmål som hvem er jeg, hvordan ser de andre på meg, hvorfor snakker de ikke med meg, hva gjør jeg galt, er jeg med eller er jeg utenfor osv. er spørsmål de stiller seg selv ofte. De aller fleste i ungdomsårene er mer eller mindre selvsenterte, det handler om hvordan jeg blir oppfattet av de andre. Hva som er essensielt å mestre kan variere, men her er noen faktorer å se nærmere på.

### 4.5.1 Kartlegging og observasjon

Voksne nært til stede, men også på avstand.

Som voksne kan det være vanskelig å tolke og forstå mekanismene som rår i det sosiale livet til de unge. Det som er sikkert er at vi må være til stede i de unges liv. Vi må observere dem både når vi direkte samhandler med dem, men også på avstand. Begge deler er viktig, men husk at samtalen eller hvordan de unge agerer kan være forskjellig når voksne er der og når de ikke er det. Bruk noe av tiden til å observere dem på avstand når det er mulig. Det er mange tegn og spilleregler man kan fange opp når de ikke tror vi er der. Det handler ikke om spionering, det handler om omsorg.

## 4.5.2 Samtaletrening

### Talespråket gir deg verktøy for å vise hvem du er og hva du ønsker

Vi voksne skal være der for de unge og gi dem et sett med verktøy som de kan anvende bevisst eller ubevisst for å starte en samtale, holde samtalen i gang, komme med oppfølgingsspørsmål, svare på spørsmål, oppfatte humor, ironi, alvor mm. Det er først og fremst gjennom den gode samtalen at de får vist hvem de er akkurat nå. Her er jeg, dette mener jeg, jeg lytter til deg osv. Vi voksne er en støtte i treningen. Vi kan være sparringspartnere, stille de viktige spørsmålene, trigge til refleksjon, gi dem støtte i valg, bekrefte eller avkrefte og vi kan gi et trygt, praktisk treningsfelt med støtte og veiledning underveis. Mange elever har vansker med sosial kommunikasjon, men med målrettet trening kan man lære mye (Prosser, L. et al. 2015). Samtaleteknikk er det mest essensielle å mestre. Gjennom samtalen kan du vise hvem du er, du kan vise andre at du ser dem og anerkjenner dem, du kan vise interesse eller vise at du ikke er interessert osv. Samtalen kan også blottlegge deg selv og andre i et negativt lys, så det er en teknikk som hele tiden må finpusses og revideres gjennom livet. fundamentet legges i ungdomsårene, og det er her det også kan gå skikkelig på tverke. Som i all trening gjelder også her de ti tusen repetisjonene med trening. På skolen kan de voksne sette denne treningen i organiserte former.

### Bruk av samtalekort

Sett opp faste samtaler med eleven og bruk samtalekort som en åpning for undring, refleksjon og diskusjon. Vi har brukt Fuelbox og samtalekort fra <https://gorillagames.no>.

Kortene har mange flott formulerte spørsmål som lar eleven og den voksne se for seg situasjoner der samtalen spiller en viktig rolle. Med hjelp av kortene kan du som voksen trene eleven i å starte en samtale, holde den i gang og trene på hvordan man stiller oppfølgingsspørsmål, responderer på spørsmål og hvordan man ser når en samtale er over. Den siste delen er kanskje ikke så lett å huske på, men er en av de viktigste, for det



er ofte her de pinligste opplevelsene finner sted. Hvis man ikke ser når det er lurt å avslutte samtalen som ellers kanskje var god fort bli husket som pinlig.

Samtalekort kan brukes en til en eller i større grupper. Man kan bruke kortene til å sette opp forskjellige caser i klassen, friminuttene eller eksempel fra fritiden og se på forskjellige utfall av en samtale. Kortene er ikke bare et verktøy for eleven, men også en støtte for de voksne, som også kan "snuble". Samtalekort til sosial trening tilbys i mange forskjellige varianter. Illustrasjonsbildet over er bare et eksempel på en type. Slike kort fungerer som god visuell støtte for læring.

Alle kan være supre igangsettere. Husk å gå gjennom spørsmålene på forhånd, så du/dere er sikre på at de tjener formålet best mulig.

### **4.5.3 Trening på å ta initiativ**

#### **Uten initiativ er det ikke sikkert det skjer noe**

Enten man er elev eller voksen må det å ta initiativ "holdes varmt". Initiativ er selve kraften som skal holde det sosiale drivverket i gang. I samhandling med andre er det viktig at det veksles på å ta initiativ. Det være seg å innlede samtaler, foreslå aktiviteter eller møter og å inngå avtaler. Man kan ta seg selv i å like at andre tar initiativ, det føles trygt og minimerer sjansen for å gjøre feil. Men i det lange løp vil man ekskludere seg selv fordi de andre forventer initiativ fra deg. Å ta initiativ i sosiale sammenhenger viser de andre i gruppen at man ønsker å være en del av den og at man ønsker å bidra positivt til gruppen.

I starten eller der man føler at man er ny kan det å ta initiativ virke veldig vanskelig og noen ganger umulig. Det er her de voksne kan være til stor hjelp for å støtte eleven i å ta de første stegene inn i en gruppe. De voksne kan gi elevene veiledning i oppstarten og gi eleven tilbakemelding underveis. Det er viktig å gjøre eleven bevisst på at alle initiativ man eventuelt tar får et svar eller en reaksjon fra andre i gruppen eller de man samhandler med. Da kan eventuelt bruk av caser, forslag på forskjellige situasjoner man kan komme opp i være gode verktøy som kan visualisere eller forberede eleven på forskjellige utfall.

### **4.5.4 Rollespill kan skape gjenkjennelseeffekt**

Til forskjell fra samtalekort eller å sette opp caser kan rollespill på en helt annen måte levendegjøre mulige scenarioer som kan utspille seg i det virkelige liv. Rollespill kan man sette opp med to eller flere personer, voksne og elever, eller kun elever sammen. Rollespill kan kamufleres som øvelser eller lek man kan gjøre med hele klasser eller bare noen få. Agendaen for rollespillet bør ikke nødvendigvis røpes for elevene. De voksne kan med en slik tilnærming få uvurderlig førstehåndskunnskap på hvordan de forskjellige elevene samhandler og hvilke roller de spiller i det sosiale rammeverket. Nøkkelinformasjon som kommer godt med når det skal samarbeides med foresatte og andre voksne som har ansvar for elevens ve og vel. Inntrykk fra slike rollespill bør diskuteres med andre voksne, da vi tolker inntrykk forskjellig.

Evaluering av rollespill kan gjøres ved å stille seg spørsmålene: hva skjedde, hvorfor skjedde det, hvordan reagerte eleven og hvorfor var reaksjonen slik. Hvilke valg hadde eleven og kunne utfallet blitt et annet hvis eleven hadde valgt annerledes?

Jo oftere man finner anledning til å spille rollespill som er lenket til virkelige situasjoner, jo oftere tror vi elevene får trening i å ta valg i situasjoner hen kommer utfor i virkeligheten.

#### **4.5.5 Samspillet mellom fritid og skole**

Opplevelser på fritiden er “drivstoff” for samtale og samhandling på skolen. Jo flere samhandlinger eleven har med jevnaldrende på fritiden, jo flere ting kan eleven spille på når hen er på skolen. Har man felles opplevelser fra idrett eller andre sammenkomster på fritiden har man automatisk en plass i samtalen på skolen med samme tema. Man har noe å si og mene på når det gjelder den felles opplevelsen. Som voksne på skolen eller på fritiden kan vi støtte og legge til rette for at de felles opplevelsene blir så mange som mulig og at de blir gode opplevelser. Alle må vi ha noe å være uenige eller enige om, ellers er vi utelatt fra samtalen og har ikke direkte innpass. Vi hadde gode erfaringer med filmkvelder for våre elever før korona-pandemien endret alt sosialt liv.

#### **4.5.6 De viktige få klassekameratene**

De viktige få kan være nøkkelen til et trygt og inkluderende fellesskap

Som voksne stiller vi med et sett med erfaringer og opplevelser, som det er lett å trekke paralleller til når man jobber med barn og unge og deres sosialiseringprosesser i og utenfor skolen. Det er lett å tenke at jo flere kjente eller bekjente eleven har jo flere kan det spille på og sammen med, og dermed er sjansen større for at de har det bra sosialt. I mange tilfeller er det stikk motsatt, nemlig at økt omgangskrets øker følelsen av utrygghet. Vi snakker om inkludering, men ikke nødvendigvis med flest mulig. Det er her de signifikante (viktige) få kommer inn i bildet. I et klassefellesskap trenger man som lærer å jobbe med hele klassen og de små grupperingene. Det er i de små grupperingene elevene søker trygghet først. Det er viktig at læreren kjenner disse grupperingene slik at hen kan se på hvordan disse spiller inn på helheten.

Samspillet mellom grupperingene danner klassemiljøet. Man skal jobbe for at hver enkelt elev finner en tilhørighet i en eller flere av disse grupperingene. Vi snakker ikke nødvendigvis om vennskap, men et samhold som bygger på tillit, respekt og sørger for trygghet. I en klasse med mange elever er det alltid noen få som skiller seg ut som spesielle. Disse medelevene er ofte de som støtter, inspirerer og utfordrer oss. De kan være de som lærer oss verdien av empati og samarbeid, eller de som deler våre interesser og lidenskaper.

Lærernes rolle i dette er å legge til rette slik at elever som lett kan stå utenfor blir inkludert i en eller flere grupperinger. De viktige få klassekameratene kan ha en betydelig innvirkning på ens skoleopplevelse og livet generelt. Disse relasjonene/vennskapene går ofte langt utover skoletiden og kan forme våre verdier, interesser og personlighet.



#### 4.5.7 Temabøker i Book Creator for sosial kompetanse

Book Creator kan gi mulighet til å lage en temabok om sosiale ferdigheter tilpasset elevens behov og kontekst. Boken kan inneholde tekster, videoer, bilder, hyperlinker, tegninger/tegneserier og spørsmål som viser situasjoner man kommer opp i, og hvordan man skal mestre de situasjonene.

Dessverre er ikke friminuttet eller turdag "kosestund" for alle elever, for mange elever med Downs syndrom så kan dette være tvertimot være kaosstunder. Elevene vet ikke hva som forventes av dem, hva de skal gjøre eller hvor de skal gjøre av seg. Elevene trenger konkretisering, forutsigbarhet, veiledning og støtte for å klare disse situasjonene, slik at de kan føle mestring.

Det å lage en slik bok hjelper elevene med å forstå og tenke gjennom situasjoner, man kan få frem skjulte budskap at det man sier er ikke alltid det man mener. Sosialt samspill/ferdigheter går ut på mye mer enn de eksemplene som er tatt med over her.

Forslag til innhold til bok for ungdomsskole-elever:

- Mobbing
- Ulike sosiale situasjoner utenfor klasserommet
- Sosiale medier (hva er greit/ikke greit å gjøre)
- Vennskap (hva er en venn)
- Kjærester (hva er det en kjæreste gjør som ikke en venn gjør)
- Kropp (hva skjer med kroppen, hormoner osv. Det er min kropp!)
- Sex (former for sex, og at nei er et nei-begge veier)



I denne boka skal vi lære om kropp, identitet, sosialisering og seksualitet. Vi kommer også til å ha en time i uka sammen om dette temaet, og da har vi byttet ut 4 time matte på torsdager med kropp, identitet, sosialisering og seksualitet, og det gleder jeg meg veldig til.

Vi skal gjennom temaer som:

- Venner og kjærester
- Sette grenser
- Hvordan snakke sammen
- Prevensjon
- Porno
- Sosiale medier

# Kilder

Veileder for inkluderende opplæring av elever med Downs syndrom.

<https://nnds.no/app/uploads/2023/08/Veileder-010823-1.pdf>

## Bøker og artikler

1. Bloom, L. & Lahey. 1978. Language development and language disorders. New York; John Wiley & Sons.
2. Hansen, A. 2016. Systematisk begrepsundervisning i teori og praksis. Infovest forlag.
3. Fleischer, A. V. & From, K., 2017. Eksekutive funksjoner hos barn og unge. Infovest forlag
4. GRIP bøkene. Fagbokforlaget. <https://fagbokforlaget.no/Verk/Grip#om-verket>
5. Johansson, I. 2015. Utbygd grammatikk. Infovest forlag.
6. Johnsen, Karin. 2014. Bøkene om Eva og Per. Arbeid med ord. Læremidler AS.
7. Mitchell, David. 2014. Hva der virker i inkluderende undervisning - evidensbaserte undervisningsstrategier. Dafolo.
8. Mossige, Margunn. 2015. Skrivetrappa. Universitetet i Stavanger.  
<https://sprakloyper.uis.no/sites/default/files/2021-06/Skrivetrappa-1.pdf>
9. Nes, K. & Johansson, I, 2015. Språk og delaktighet, kom i gang med Karlstadmodellen. Infovest forlag.
10. Nordahl, Thomas. 2015. Hjem og skole. Hvordan etablere et samarbeid til elevenes beste? Universitetsforlaget.
11. NOU 2016:17 På lik linje - Åtte løft for å realisere grunnleggende rettigheter for personer med utviklingshemming.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/b0baf226586543ada7c530b4482678b8/no/pdfs/nou201620160017000dddpdfs.pdf>
12. Ottem, E. et al. 2017. En veileder om begrepslæring – en strukturert undervisningsmodell for barn og unge med språkvansker. Statped.  
<https://www.statped.no/laringsressurser/sprak-og-tale/begrepslaring--en-strukturert-undervisningsmodell/>
13. Prosser, L. et al. 2015. Vansker med sosial kommunikasjon. Infovest forlag.
14. Skarstad, Kjersti. 2019. Funksjonshemmedes menneskerettigheter. Fra prinsipper til praksis. Universitetsforlaget.
15. Uljens, M. 1997. Didaktik - teori, refleksjon og praksis. Studentlitteratur.
16. Vågen, B. K. & Mæle, S. 2017. Verdt å vite om språkvansker. Infovest forlag.
17. Wiklander, M. & Sjødin, L., 2015. STL+ Håndbok. Å skrive seg til lesing med lyd støtte-Sandvikenmodellen. Infovest forlag.
18. Øyehaug, A.B., 2017. Utforskende arbeidsmåter i skolefaget naturfag. I boken Utforsking i alle fag ved Bjørshol, S. & Nolet, R. 2017. Cappelen Damm Akademisk.



# Kilder

## Offentlige ressurser

Utdanningsdirektoratets veiledere, læreplaner og kjennetegn for måloppnåelse:

<https://www.udir.no>

Statped leverer tjenester og ressurser innen spesialpedagogikk og læremiddelutvikling til kommuner og fylkeskommuner:

<https://www.statped.no>

## Andre ressurser

<https://www.nyborgped.no>

<https://app.bookcreator.com/>

<https://www.arbeidmedord.no/>

## Vedlegg 1 Eksempel plan for samarbeid

HVA	NÅR	HVEM	INNHold	ANSVARLIG
Samarbeids- møte		Foresatte Skolens ledelse Kontaktlærer Spes.ko/pedagog		Skolen
IOP-møte	<u>Uke 35</u> Tirsdag på HUS:14.30-15.30	Foresatte Spes.ko/pedagog Kontaktlærer Assistent	Samarbeid om skoleåret 2021-2022 - Individuell opplæringsplan.	Skolen/assistent
Periodeplan- møter	<u>Uke 34</u> Tir 24/8 på HUS kl 14.30-15.30  <u>Uke 39</u> Man 27/9 på HUS kl 14.30-15.30  <u>Uke 45</u> Man 8/11 på HUS kl 14.30-15.30  <u>Uke 51</u> Man 20/12 på HUS kl 14.30-15.30  <u>Uke 6</u> Man 31/1 på HUS kl 14.30-15.30  <u>Uke 12</u> Man 21/3 på HUS kl 14.30-15.30  <u>Uke 18</u> Man 2/5 på HUS kl 14.30-15.30	Foresatte Kontaktlærer Assistent Spes.ko/pedagog /faglærere (er med ved behov)	Samarbeid om 6 ukers periodeplan. Planen skal bygge på IOP. Utarbeides av skolen og oppdateres på delt kanal med foresatte i forkant av møtet. Innspill til periodeplanen kan diskuteres på møte.Møtet starter med å evaluere gammel plan eventuelt videreføre, justere eller fjerne til ny plan.	Kontaktlærer og assistent
Utviklings- samtaler	2 stk. 1 hvert halvår	Samtalen bygger på elevsamtalen og skolens maler for dette.	Utviklingssamtalen bygger på elevsamtalen og skolens egne maler for dette.	Kontaktlærer
Ansvars- gruppemøte		Foresatte Spes.ko PPT		IP-koordinator

## Vedlegg 1 Eksempel plan for samarbeid fortsetter

Halvårsvurderinger	Man 6/12 kl 14.30-15.30	Foresatte Skolens ledelse Spes.ko/pedagog Kontaktlærer Assistent PPT	Halvårsvurdering er en gjennomgang IOP der man ser på hvordan IOP har fungert og hvordan samarbeidet og eventuelle mål og metoder har fungert, må justeres eller fjernes/tilføyes. IOP og periodeplaner ses på som en helhet.	Kontaktlærer
Helårsvurdering	Man 13/6 kl 14.15-15.30	Foresatte Skolens ledelse Spes.ko/pedagog Kontaktlærer AssistentPPT		Kontaktlærer
Overføringsmøte	Man 30/8 14.30-15.30	PPT Skolen Kontaktlærer Assistent	Veien videre til videregående	PPT

## Vedlegg 2 Mal for periodeplan

<b>FAG uke</b>	<b>Metoder, begreper, vurderingsform</b>	<b>Vurderingskriterier for perioden</b>	<b>Mål som er oppnådd</b>	<b>Begrunnelse</b>

## Vedlegg 3 Mal for ukeplan

	LÆRINGSMÅL	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Norsk						
Engelsk						
Matte						
Naturfag						
Samfunnsfag						
KRLE						
Fransk						
Kropp, identitet og seksualitet						

## Vedlegg 4 Språklige handlinger i kompetansemålene for ungdomsskolen

Analysere  
Beskrive egenskaper  
Beskrive kort  
Beskrive oppbygning  
Beskrive samspillet mellom ulike virkemidler  
Beskrive tendenser og variasjoner  
Bruke naturfaglige og samfunnsfaglige begreper til å forklare  
Bruke statistiske kilder  
Bygge videre på bidrag fra andre  
Delta i diskusjoner  
Diskutere formål og relevans  
Diskutere holdninger  
Diskutere hvilke miljøeffekter  
Diskutere hvordan  
Diskutere observasjoner og resultater  
Dokumentere  
Drøfte funn  
Drøfte ideal om  
Drøfte hvordan interesser og ideologi kan prege synet på...  
Drøfte problemstillinger  
Drøfte premisser  
Drøfte sammenhenger  
Drøfte tiltak  
Drøfte årsaker  
Finne eksempler Forklare betydningen av å se etter sammenhenger mellom årsak-  
virkning  
Forklare bakgrunnen for  
Forklare forskjeller  
Forklare hovedtrekk  
Forklare hvordan  
Forklare hvorfor  
Forklare resultater  
Forklare sammenhenger mellom faktorer  
Formulere problemstillinger  
Formulere spørsmål  
Formulere testbare hypoteser- formulering  
Framstille resultater grafisk  
Gi (varierte) eksempler  
Gjengi informasjon  
Gjøre beregninger

## Vedlegg 4 Språklige handlinger i kompetansemålene for ungdomsskolen fortsetter

Gjøre forsøk

Gjøre greie for

Gjøre rede for

Identifisere naturfaglige argumenter, fakta og påstander

Identifisere samfunnsfaglige argumenter, fakta og påstander

Innhente og bearbeide naturfaglige data (og samfunnsfaglige data?)

Kartlegge variasjoner

Kommentere hvordan

Observere og gi eksempler

Planlegge og gjennomføre- planlegging

Presentere norskfaglige emner

Presentere tema

Presentere resultater

Reflektere over samfunnsfaglige spørsmål

Revidere tekst

Sammenligne

Samtale om form, innhold og formål

Skape fortellinger om

Skrive forklarende og argumenterende tekster- argument- argumentasjon- argumentering

Skrive samfunnsfaglige tekster med presis bruk av fagbegrep, begrunnede konklusjoner og kildehenvisninger

Teste

Tolke resultater

Undersøke egenskaper

Undersøke et emne

Undersøke og klassifisere

Undersøke og registrere- registrering

Utvikle produkter

Vise hvordan hendelser kan framstilles ulikt

Vurdere egenskaper

Vurdere om statistikken gir pålitelig informasjon

Vurdere innhold kritisk

Vurdere kvalitet,

Vurder rettigheter og konsekvenser

Vurdere materialbruk



## Vedlegg 5 Eksempel språklige delferdigheter for å kunne vise kompetanse i fagsamtaler

Delferdigheter som må beherskes av elever med språkvansker:

### Leksikon:

- Ord knyttet til tema, innhold
- Begrepssystemer knyttet til tema, innhold

### Pragmatikk: bruk av språket

- Turtagning
- Kunnskap om hvordan ordet veksles i en fagsamtale- regler for hvem spør, hvem svarer?
- Topic-comment struktur- vite hvordan man svarer/responderer og holder seg til tema. Hvordan utbrodere et tema

### Grammatikk:

- Konkret setningsstruktur for spørsmål og svar
- Konkret setningsstruktur for argumentasjon og resonering

### Kognitivt:

- Forstå deler og helhet
- Hendelse- konsekvens
- Årsak- hendelse
- Årsak-hendelse- konsekvens
- Sammenligne
- Se forskjeller
- Vurdere fra ulike perspektiv (tid, land, religion)


Tillit til at den man møter er en hyggelig samtalepartner som man kjenner godt og vil en vel.

## Vedlegg 6 Mal for begrepsoversikt


Språklige begreper, sammensatte ord	Ord som kan betyd et samme, homonymer	Fagbegreper	Egennavn/kategorier over og under	Hvilke sider

Vedlegg 7 Mal for ordkortforside


Ord 1 -  
fremside

A cartoon worm wearing glasses, peeking from the bottom-left corner of the card.


Ord 2 -  
fremside

A cartoon worm wearing glasses, peeking from the bottom-right corner of the card.


Ord 3 -  
fremside

A cartoon worm wearing glasses, peeking from the bottom-left corner of the card.


Ord 4 -  
fremside

A cartoon worm wearing glasses, peeking from the bottom-right corner of the card.

Ord 5 -  
fremside

A cartoon worm wearing glasses, peeking from the bottom-left corner of the card.

Ord 6 -  
fremside

A cartoon worm wearing glasses, peeking from the bottom-right corner of the card.

## Vedlegg 7 Mal for ordkort bakside

Ord 2 - bakside

Her kan du skrive  
inn norsk versjon,  
hva begrepet  
betyr m.m.

Ord 1 - bakside

Her kan du skrive  
inn norsk versjon,  
hva begrepet  
betyr m.m.

Ord 4 - bakside

Her kan du skrive  
inn norsk versjon,  
hva begrepet  
betyr m.m.

Ord 3 - bakside

Her kan du skrive  
inn norsk versjon,  
hva begrepet  
betyr m.m.

Ord 6 - bakside

Her kan du skrive  
inn norsk versjon,  
hva begrepet  
betyr m.m.

Ord 5 - bakside

Her kan du skrive  
inn norsk versjon,  
hva begrepet  
betyr m.m.

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

Argument	Argument
Argument	Argument

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

<p>Jeg mener at det er -----, fordi at</p>	<p>Jeg mener at det er -----, fordi at</p>
<p>Jeg mener at det er -----, fordi at</p>	<p>Jeg mener at det er -----, fordi at</p>

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

Argument	Argument
Argument	Argument



## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

<p>Jeg er enig i -----, fordi at</p>	<p>Jeg er enig i -----, fordi at</p>
<p>Jeg er enig i -----, fordi at</p>	<p>Jeg er enig i -----, fordi at</p>

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

Argument	Argument
Argument	Argument

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

<p>Jeg er uenig i -----, fordi at</p>	<p>Jeg er uenig i -----, fordi at</p>
<p>Jeg er uenig i -----, fordi at</p>	<p>Jeg er uenig i -----, fordi at</p>

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

### Skrivemal for argumenterte tekst på 400-450 ord

Overskrift:

1. Innledning på 6 linjer og med **påstanden**.

2. Avsnitt på 6 linjer med **argumentene for**.

3. Avsnitt på 6 linjer med **argumentene imot**.

4. Avsnitt på 6 linjer hvor du drøfter/diskuterer argumentene opp mot hverandre.

5. Avslutning med konklusjon på 6 linjer.

Kildeliste

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

### Skrivemal for argumenterede tekst på 700 ord

#### Overskrift

#### 1. Innledning

I denne teksten skal jeg argumentere for.....

1. Hva er.....?
2. Historien bak.....?
3. Dette skal vi se nærmere på.....

#### 2. Hoveddel

**Avsnitt 1- skal bestå av 5 setninger**

##### Påstand

1. Noen mener at.....
2. Fordi.....
3. Andre mener at.....
4. Fordi.....
5. Dette skal vi se nærmere på.....

**Avsnitt 2- skal bestå av 5 setninger**

**Her skal du skriver om argumenter FOR**

1. For det første .....
2. Det er viktig at.....
3. For det andre.....
4. Fordi at.....
5. Aller viktigste.....

## Vedlegg 8 Ordkort og mal for argumenterende tekst

### Skrivemal for argumenterede tekst på 700 ord

#### Avsnitt 3- skal bestå av 5 setninger

Her skal du skrive om argumenter MOT

1. For det første .....
2. Det er viktig at.....
3. For det andre.....
4. Fordi at.....
5. Aller viktigste.....

#### Avsnitt 4- skal bestå av 5 setninger

Her skal du vurdere argumentene FOR og MOT opp mot hverandre

1. På den ene siden syns jeg.....
2. På den annen side.....
3. Jeg syns.....virker positivt fordi.....
4. Det er viktig for meg at.....
5. Jeg tar avstand fra.....

#### Avsnitt 5- skal bestå av 2 setninger

Her kommer konklusjonen din

1. Jeg konkluder med at.....
2. Fordi.....

#### Kilder

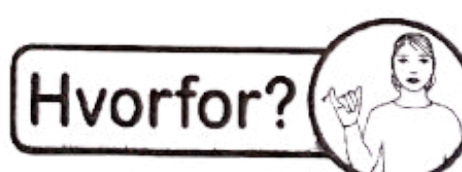
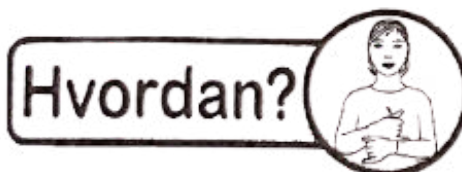
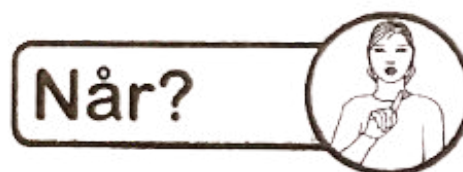
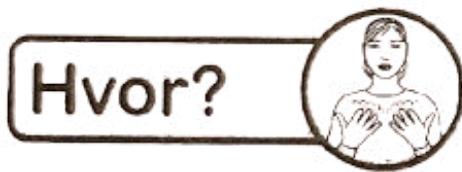
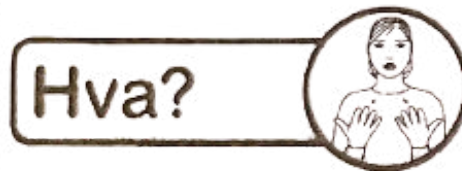
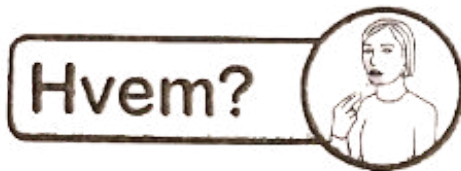
## Vedlegg 9 Mal leseplan

### Leseplan for to

1. Se på overskriften? Hva tror du teksten handler om?
2. Les avsnittet høyt en gang hver. Husk lesefinger, og tydelig markering av komma og punktum.
3. Marker ord som vi må undersøke mer. Bruk kolonneskjema og skriv inn ordene. Forklar viktige ord i teksten.
4. Finn forklaring på ordene som må undersøkes, bruk kolonneskjema.
5. Still og svar på spørsmål til teksten.



Vedlegg 10 Spørsmålskort





## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

Personal synsvinkel	Autoral synsvinkel
In media res	Komposisjon

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p><b>Autoral synsvinkel</b> er når fortelleren står utenfor handlingen. Du kan skrive i han/hun-form, bruke navn.</p>	<p>En <b>personal synsvinkel</b> er når fortelleren selv tar del i handlingen. Du kan skrive i jeg-form.</p>
<p>Komposisjon handler om hvordan tekster er satt sammen eller bygd opp.</p>	<p>Innledningen starter midt inne i handlingen. Slike innledninger vekker ofte interesse.</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

vendepunkt

høydepunkt

metafor

sammenligning

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Handlingen bygger seg opp til et høydepunkt. Ved høydepunktet er det mest spennende, dramatisk eller morsomt.</p>	<p>Etter et høydepunkt kan det komme et vendepunkt. Her blir det mindre og mindre spennende, dramatisk eller morsomt. Avslutningen kommer etter vendepunktet.</p>
<p>Sammenligninger er når man <u>bruker</u> som-ordet: «Hun er som en rose».</p>	<p>Metaforer er sammenligning, <u>uten å bruke</u> ordet som. «Du har et hjerte av gull.»</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

kontrast	ironi
spenningskurve	handlingsrom



## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Ironi er når man uttrykker sin mening eller holdning ved å si det motsatte av det man mener.</p>	<p>Kontrast betyr motsetning eller motstykke. I både enkle og sammensatte tekster kan du lage kontraster ved å sette motsetninger opp mot hverandre.</p>
<p>Handlingsrom er hvor handlingen skjer. Det kan være en eller flere steder eller situasjoner.</p>	<p>Spenningskurve viser hvordan handlingen er bygget opp med mer og mer spenning, dramatikk, sorg, kjærlighet, osv. (komposisjonen).</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

miljøbeskrivelse /miljøskildring	synsvinkel
virkemidler	utvide øyeblikket

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Synsvinkel handler om hvilket ståsted vi ser handlingen og personene. Det kan være auctoral eller personal synsvinkel.</p>	<p>Miljøbeskrivelse eller miljøskildring handler om hvor og når handlingen skjer og hvordan den er beskrevet eller skildret.</p>
<p>Å utvide øyeblikket betyr å skildre en hendelse i teksten svært grundig. Det er vanlig å bruke flere sanser, både syn, lukt og hørsel.</p>	<p>Virkemidler er måter forfatteren kan skrive for å få frem budskapet sitt. Eks, metaforer, frampek, gjentakelse.</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

frampek	handlingsreferat
replikk	tankereferat

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Handlingsreferat er når man forteller og beskriver at noe skjer. F.eks. Silje ser og hører hvordan hestene kommer mot henne.</p>	<p>Frampek vil si å legge inn hint om at noe kommer til å skje i framtiden. Dette gjøres ofte i innledningen.</p>
<p>Tankereferat er det personene tenker. Vi «går inn» i hodet på personen og leser tankene. Beskriver hvordan personen tenker i situasjonen.</p>	<p>Replikk er det personene sier. F.eks. «Vil du være med på et eventyr?»</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

skildringer	besjeling
tema	kronologisk handling

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Når vi bruker virkemidlet besjeling, gir vi menneskelige egenskaper til dyr, planter og ting. Dette er en type metafor.</p>	<p>Skildringer er beskrivelser av hvordan personene ser ut, hvordan stedene ser ut, hva det lukter der de er, hvilken stemning det er og hvordan været er.</p>
<p>Hvis det er en kronologisk handling, skjer hendelsene i boka etter hverandre i tid.</p>	<p>Tema er det teksten handler om. Vi må ofte lese hele teksten og tolke hva som er tema. Tema kan være kjærlighet/forelskelse, sorg, vennskap osv.</p>



## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

parallell- handling	Tilbakeblikk i handlingen (retrospektiv)
person- beskrivelse	dialog

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Tilbakeblikk i handlingen betyr at deler av teksten eller fortellingen gir et tilbakeblikk på noe som har hendt tidligere.</p>	<p>Parallellhandling vil si at en forteller to eller flere handlinger ved siden av hverandre. Vi får vite om to eller flere ting som skjer samtidig.</p>
<p>En dialog er en samtale mellom to eller flere personer.</p>	<p>Personbeskrivelse er en beskrivelse av hvem man er og hvordan man er. Ytre og indre kjennetegn.</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

Ytre kjennetegn hos personer	Indre kjennetegn hos personer
antongnist	sympatisk

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>Indre kjennetegn hos personer handler om hvilke meninger, følelser, tanker, personlighet personen har.</p>	<p>Ytre kjennetegn hos personer handler om hvordan de ser ut og hva de gjør.</p>
<p>Sympatisk er det som uttrykker samfølelse, sympati eller medfølelse. En sympatisk person gjør gode ting.</p>	<p>Antagonist betyr motstander eller motpart. Antagonist kjemper imot at hovedpersonen skal vinne eller nå et mål.</p>

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

usympatisk	Handling

## Vedlegg 12 ordkort virkemidler

<p>En handling er det som skjer eller foregår.</p>	<p>Usympatisk er det motsatte av sympatisk. En usympatisk person gjør ting som ikke er bra eller hyggelig.</p>

## Vedlegg 13 Mal bokanalyse

### 1 Innledning

- Jeg har lest en bok som heter.....
- Den ble gitt ut.....
- Den er skrevet av.....
- Hvor foregår handlingen.....
- Hvilke mennesker er med.....
- Hvilken tid foregår handlingen.....
- Hvordan viser forfatteren oss temaet.....
- Hva handler boka om.....

### 2 Hoveddel

#### KOMPOSISJON

- Hvordan begynner fortellingen.....(in medias res, skildrende, presenterende, med slutten)
- Hva driver handlingen fremover.....(situasjoner og hendelser, dialog)
- Er historien i boken strukturert kronologisk , eller er det tilbakeblikk eller parallellhandlinger.....
- Hvor er høydepunktet.....
- Hvordan er avslutningen.....

#### SYNSVINKEL

- Står fortelleren utenfor hendelsene i teksten (autoral synsvinkel) eller er karakteren en del av dem (personal synsvinkel).....
- Skifter fortelleren synsvinkel underveis.....
- Hva har synsvinkelen å si for fortellingen.....

#### PERSONBESKRIVELSE

- Hvem er hovedpersonen(e).....
- Har hovedpersonen en antagonist (en motstander).....
- Hva får du vite om personen(e) ved ytre beskrivelser.....
- Hva får du vite om personen(e) ved måten de snakker på og det de gjør...
- Er personene sympatiske eller usympatisk.....
- Gjennomgår hovedpersonene(e) en utvikling i løpet av boka.....
- Er personene typer eller er de sammensatte? (bare snille, bare onde, bare forelska).....

## Vedlegg 13 Mal bokanalyse fortsetter

### MILJØSKILDRING

- Hvilken tid og sted er handlingen i boken fra.....
- Hvordan blir samfunnet og miljø beskrevet.....
- Får man vite noe om familien.....
- Nevn en beskrivelse du likte godt.....
- Hva var det som gjorde at du likte akkurat denne beskrivelsen.....

### ANDRE VIRKEMIDLER

- Er det bruk av humor, ironi, satire.....
- Er det bruk av symbolikk, metaforer, frempek, sammenlikninger.....
- Hvordan er språket, setningene, ordvalget.....

### 3 Avslutning

- Hva er din mening om boka.....
- Hva syns du om temaet.....
- Er det et aktuelt tema i dag.....



## Vedlegg 14 Mal forstå oppgave

### Tolkning av oppgaveteksten - hva skal man skrive og hvordan

Hvilken sjanger skal teksten ha? (eks. Fagtekst, novelle, debattinnlegg, manus osv).	
Hvordan skal innholdet presenteres? (eks. redegjøre, drøfte, beskrive, presentere, argumentere osv.)	
Hva er tema i oppgaven?	
Hvilke nøkkelord er det i oppgaveteksten:	
Strukturer oppgaven din ved hjelp av nøkkelordene:	

### Formelle krav

Antall ord:	
Skriftstørrelse:	
Skrifttype:	
Linjeavstand:	
Topptekst, bunntekst og kandidatnummer:	

## Vedlegg 15 Mal leseramme

<p><b>INNHold</b> Hva handler denne teksten om? Hva slags tekst er det? Sett strek under vanskelige ord, og slå de opp</p>	
<p><b>FORM</b> Hvordan er teksten bygd opp? Hvordan starter den/ slutter den? Er det brukt virkemidler? Gjentakelse, metaforer, frampek, kontraster, mm.. Les mellom linjene</p>	
<p><b>HENSIKT</b> Hvorfor har forfatteren skrevet denne teksten? Har den et budskap? Ønsker den å overbevise eller underholde?</p>	
<p><b>Hva synes jeg</b> Hva synes du om teksten? Likte du den? Likte du den ikke? Begrunn svaret.«Jeg likte den fordi....»</p>	