



FORVALTNINGSREVISJONSRAPPORT

TILPASSET OPPLÆRING

SKEDSMO KOMMUNE

MARS 2016

INNHold

SAMMENDRAG	I
Formål og problemstillinger	i
Revisjonens oppsummering	i
Revisjonens samlede vurdering og konklusjon	iii
Rådmannens uttalelse til rapporten	iv
Anbefalinger	iv
1 Innledning	1
1.1 Bakgrunn og formål	1
1.2 Problemstillinger og avgrensninger	1
1.3 Kilder til revisjonskriterier	2
1.4 Oppbygging av rapporten	2
2 Gjennomføring og metoder	3
2.1 Datainnsamling og datagrunnlag	3
2.2 Dataenes pålitelighet og gyldighet	4
3 Revisjonskriterier	6
3.1 Prinsipper for opplæringen	6
3.2 Tilpasset opplæring som rettslig nasjonal minstestandard	6
3.3 Forsvarlig system for å sikre tilpasset opplæring	8
3.4 Tilpasset opplæring i praksis	10
3.4.1 Variasjon - innenfor fellesskapet	10
3.4.2 Læringsmiljø	11
3.4.3 Samarbeid mellom skole og hjem	12
3.4.4 Ledelse og samarbeid ved skolene	12
3.4.5 Vurdering av elevenes opplæring	13
3.4.6 Oppsummering	13
4 Organisering og nøkkeltall	15
4.1 Organisering av utdanningssektoren	15
4.2 Skoler og elevtall	16
4.3 Gruppestørrelse	18
4.4 Driftsutgifter	19
4.5 Lærernes utdanningsnivå	20
4.6 Spesialundervisning	21
4.7 Læringsmiljø	22
4.8 Elevenes resultater	24
5 Kommunens system for å sikre tilpasset opplæring	26

5.1	Kommunale kvalitetssikringsplaner	27
5.2	Rutiner og systemer	28
5.2.1	Rutine for forsvarlig system	28
5.2.2	Dialogbasert tilsyn	29
5.2.3	Skedsmostandarder	31
5.2.4	Tilpasset opplæring for elever med sterke læreforutsetninger	32
5.2.5	Samarbeid med hjemmet, elev- og foreldreundersøkelser	32
5.3	Revisjonens vurdering	33
6	Tilpasset opplæring	34
6.1	Tilpasset opplæring	34
6.1.1	Oppsummering	38
6.1.2	Forskjeller i opplevelsen av å lykkes mellom skoler	39
6.1.3	Forskjell i opplevelsen av å lykkes mellom barneskoletrinn og ungdomsskoletrinn	41
6.2	Tilpasset opplæring – hvordan lykkes enda bedre?	42
6.2.1	Ressurser og rammebetingelser	43
6.2.2	Skoleledelse og felles begrepsforståelse	49
6.2.3	Samarbeid og veiledning	52
6.2.4	Grunnlag for vurdering	54
6.2.5	Læringsmiljø	55
6.2.6	Hvor mener lærerne det er størst behov for forbedring?	60
6.3	Revisjonens vurdering	62
	FIGURLISTE	64
	LITTERATUR OG KILDER	65
	vedlegg 1 – rådmannens høringssvar	68
	Vedlegg 2 – spørreskjema	71

SAMMENDRAG

Formål og problemstillinger

Formålet med undersøkelsen har vært å vurdere i hvilken grad kommunen sikrer at opplæringslovens krav om tilpasset opplæring ivaretas.

Følgende problemstillinger er lagt til grunn i undersøkelsen:

1. Har kommunen et «forsvarlig system» for å sikre at elevene får tilpasset opplæring?
2. I hvilken grad legges det til rette for tilpasset opplæring ved skolene i kommunen?

Revisjonens oppsummering

Grunnleggende prinsipper for opplæringen i både grunnskole og videregående skole er at den skal være likeverdig, inkluderende og tilpasset. Dette innebærer blant annet at opplæringen må ta utgangspunkt i at elever møter skolen med svært ulike behov og forutsetninger for læring og utvikling, og at skolen aktivt må ta hensyn til dette i organisering, innhold og pedagogikk.

Prinsippet om tilpasset opplæring er forankret i opplæringsloven § 1-3 1. ledd, hvor det heter at opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev. Det er i undersøkelsen lagt til grunn at tilpasset opplæring er et lovkrav og dermed en plikt for kommunen, skolenes ledelse og den enkelte lærer. Det er også lagt til grunn at kravet omfatter alle elevene, og dermed elever med sterke så vel som svake forutsetninger for læring.

Kommunen har ansvaret for at gjennomføringen av grunnskoleopplæringen skjer i samsvar med lov og forskrift. I henhold til opplæringsloven § 13-10 2. ledd skal kommunen ha et «forsvarlig system» som sikrer at kravene i lov og forskrift oppfylles. Kravet omfatter også lovkravet til tilpasset opplæring.

Problemstilling 1. Har kommunen et «forsvarlig» system for å sikre at elevene får tilpasset opplæring?

Revisjonskriterier

- ⇒ Systemet skal kunne dokumenteres skriftlig.
- ⇒ Systemet skal beskrive rutiner for innhenting av informasjon om skolenes arbeid med tilpasset opplæring.
- ⇒ Systemet skal beskrive rutiner for vurdering og oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring.

De rutiner og systemer revisjonen har blitt forelagt bidrar etter revisjonens vurdering til å sikre at kravet om «forsvarlig system» oppfylles. Rutinene synes å sikre et godt grunnlag for innhenting og vurdering av informasjon om opplæringen og for kommuneledelsens oppfølging av skolene.

Systemet er dokumentert skriftlig og er også i samsvar med anbefalinger i *Veileder om kravet til skoleeiers «forsvarlige system»*, utarbeidet av Utdanningsdirektoratet og KS.

Revisjonen ser positivt på tiltak som er etablert for å styrke oppfølgingen av skolene og kvaliteten på opplæringen. Det vises til innføringen av Skedsmostandarder i skoleåret 2012-2013, der skoler med svake resultater blir fulgt opp særlig, og til innføringen dialogbaserte tilsyn med skolene i 2013-2014.

Revisjonen viser til at kommunen mener at «tilpasset opplæring» ikke er et pedagogisk begrep, men et rettslig og politisk begrep, som med fordel kan erstattes med «god opplæring».

Revisjonens gjennomgang viser at kommunens systemer og rutiner for oppfølging av skolene i noen grad også viser til begrepet tilpasset opplæring, men i liten grad eksplisitt utdyper hvordan kravet skal forstås og praktiseres i Skedsmoskolen. Det fokuseres imidlertid på det som kan oppfattes som mer allmenne forutsetninger for tilpasset, eller god opplæring, som læringsmiljø og vurderingspraksis. Det legges også stor vekt på elevenes læringsutbytte.

Revisjonen er innforstått med at tilpasset opplæring ikke representerer en klar og avgrenset praksisform for opplæringen i skolen. Revisjonen finner likevel grunn til å understreke at tilpasset opplæring er et begrep som lovgiver har valgt å stille opp som et sentralt pedagogisk prinsipp for all opplæring, og som det er opp til fagfolk sitt skjønn å fylle med innhold. Revisjonen er derfor av den oppfatning at selve begrepet loven setter opp i større grad kunne vært tydeliggjort og presisert i kommunenes rutiner og systemer for oppfølging. Behovet for dette understøttes av resultater fra spørreundersøkelsen som viser at en del lærere har behov for en mer enhetlig forståelse av hva tilpasset opplæring er og hvordan det skal realiseres i praksis, jf. figur 21 s. 53.

Problemstilling 2. I hvilken grad legges det til rette for tilpasset opplæring ved skolene i kommunen?

Revisjonskriterier

- ⇒ Lærerne opplever å lykkes med å tilpasse undervisningen til ulike elevgrupper.
- ⇒ Lærerne opplever at forutsetninger for å kunne tilpasset opplæringen er tilstede.

Tilpasset opplæring oppfattes som et viktig virkemiddel for å oppnå et godt læringsutbytte for den enkelte elev. Flere skoler i Skedsmo kommune kan vise til gode resultater når et gjelder elevprestasjoner, noe som indikerer at skolene lykkes godt med tilpasset opplæring. Samtidig er det også en rekke andre forhold som har betydning for elevenes læringsutbytte. Det kan således også eksistere et potensiale for å styrke tilpasningen, uavhengig av elevresultater. Revisjonen har lagt til grunn at tilpasset opplæring ikke bare er et virkemiddel for å oppnå gode læringsresultater, men også har en verdi i seg selv utfra behovet den enkelte elev har for å oppleve mestring og for å realisere grunnleggende prinsipper i opplæringen om likeverdighet og inkludering.

Gjennom en spørreundersøkelse til samtlige lærere på barne- og ungdomsskoler i kommunen har revisjonen innhentet informasjon om i hvilken grad lærerne opplever å lykkes med å tilpasse

undervisningen, samt hva lærerne mener skal til for å kunne tilpasse undervisningen enda bedre. Svarene gir etter revisjonens vurdering en god indikasjon på i hvilken grad det er lagt til rette for tilpasset opplæring for elevene ved skolene i kommunen.

Spørreundersøkelsen viser at et stort flertall av lærerne i Skedsmo kommune opplever å lykkes godt (95 prosent) med å tilpasse opplæringen til elever med «vanlige» læreforutsetninger. Det oppleves imidlertid som mer utfordrende å tilpasse opplæringen til faglig «svake» og «sterke» elever. Her opplever hhv. 54 og 59 prosent å lykkes i stor eller svært stor grad. 43 og 36 prosent opplever å lykkes i noen grad. Videre viser undersøkelsen at lærerne ved noen skoler opplever å lykkes bedre enn ved andre skoler. Revisjonen mener det kan være grunn for kommunen til å undersøke årsakene til dette nærmere.

Revisjonen ser positivt på at det i 2016 er igangsatt et prosjekt for å styrke tilbudet til elever med særlig sterke læreforutsetninger, men vil minne om at den tilpassede opplæringen på en god måte også skal ivareta elever med svakere læreforutsetninger (og som ikke faller inn under ordningen med spesialundervisning).

For å kunne lykkes enda bedre med tilpasset opplæring peker lærerne på flere forbedringspunkter. De viktigste er mindre undervisningsgrupper, bedre tid å planlegge undervisningen, flere lærere, flere egnede rom og mer samarbeid. Spørreundersøkelsen viser også at mange av lærerne ser behov for en mer enhetlig forståelse av begrepet og bedre kompetanse i metoder for tilpasset opplæring. Undersøkelsen viser at 23 prosent av lærerne mener det er et stort eller svært stort behov for en større grad av felles oppfatning av hva begrepet innebærer.

Revisjonen mener det kan være grunn for kommunen til å vurdere tiltak som kan bidra til å styrke mulighetene for mer samarbeid og erfaringsdeling mellom lærerne. Revisjonen vurderer det som positivt at det ifølge kommunens *Plan for kompetanseutvikling 2015-2016* skal tilbys etterutdanning i «metoder for tilpasset opplæring».

Revisjonens samlede vurdering og konklusjon

Etter revisjonens vurdering har Skedsmo kommune etablert et system for oppfølging av skolene som på en god måte bidrar til å sikre at elevene i kommunen får tilpasset opplæring. Revisjonen ser positivt på tiltak som er etablert for å styrke oppfølgingen ytterligere.

Revisjonen er innforstått med at tilpasset opplæring ikke representerer en klar og avgrenset praksisform for opplæringen i skolen. Revisjonen finner likevel grunn til å understreke at tilpasset opplæring er et begrep som lovgiver har valgt å stille opp som et sentralt pedagogisk prinsipp for all opplæring, og som det er opp til fagfolk sitt skjønn å fylle med innhold. Revisjonen er derfor av den oppfatning at selve begrepet loven setter opp i større grad kunne vært tydeliggjort og presisert i kommunenes rutiner og systemer for oppfølging.

At et flertall av lærerne opplever å lykkes med å gi tilpasset opplæring, er etter revisjonens vurdering en god indikasjon på at det er lagt godt til rette for tilpasset opplæring ved skolene.

Samtidig viser undersøkelsen at det oppleves som mer utfordrende å tilpasse opplæringen til elever med svake, så vel som elever med sterke, læreforutsetninger. Det er altså grunn til å konkludere med at det er et forbedringspotensial.

Kravet om tilpasset opplæring gjelder alle elever. Revisjonen ser positivt på at det er satt i gang et arbeid for å styrke tilbudet til elever med særlig sterke læreforutsetninger, og mener at dette bør følges opp, men vil samtidig understreke at den tilpassede opplæringen på en god måte også skal ivareta elever med svake læreforutsetninger.

Rådmannens uttalelse til rapporten

Et utkast til rapport er forelagt rådmannen til uttalelse. Høringssvaret er mottatt 29.2.2016 og er i sin helhet vedlagt rapporten.

Rådmannen viser i svarbrevet blant annet til at ulik praksis og forståelse av hva som er god opplæring/tilpasset opplæring er en utfordring som det allerede arbeides systematisk med i kommunen, både fra den enkelte skole og fra skoleeiers side. Det vises også til at skoleeier på dialogbaserte tilsyn overfor flere skoler har gitt anbefaling om utvikling av en kollektiv skolekultur, herunder samarbeid og erfaringsdeling mellom kolleger.

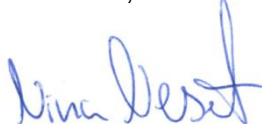
Skoleeier vil legge frem rapporten på et rektormøte, der den enkelte rektor bes om å drøfte rapporten og resultatene med sitt personale. Skoleeier vil videre fortsette å ta opp temaet tilpasset opplæring/god opplæring og skolenes forståelse av begrepet på dialogbaserte tilsyn. Skoleeier vil også vurdere i større grad å tydeliggjøre opplæringslovens krav om tilpasset opplæring i kommunens *Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet*.

Anbefalinger

På bakgrunn av den gjennomførte undersøkelsen er revisjonens anbefalinger:

1. Kommunen bør tydeliggjøre og presisere opplæringslovens krav om tilpasset opplæring i systemer og rutiner for oppfølging av skolene.
2. Kommunen bør arbeide videre med å legge til rette for at alle skolene lykkes med tilpasset opplæring for alle elever uansett læreforutsetninger.

Jessheim, 1. mars 2016



Nina Neset
daglig leder



Oddny Ruud Nordvik
avdelingsleder forvaltningsrevisjon
og selskapskontroll

1 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn og formål

Med utgangspunkt i Plan for forvaltningsrevisjon 2013-2016 vedtatt av kommunestyret i Skedsmo, har revisjonen gjennomført en forvaltningsrevisjon av tilpasset opplæring i grunnskolen. Kontrollutvalget vedtok plan for gjennomføring av prosjektet i møte 16.9.2015 (sak 35/2015).

Tilpasset opplæring er nedfelt i opplæringsloven § 1-3, hvor det heter at opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev. Kommunen har ansvaret for at gjennomføringen av grunnskoleopplæringen skjer i samsvar med lov og forskrift. I henhold til opplæringsloven § 13-10 annet ledd skal kommunen ha et «forsvarlig system» som sikrer at kravene i loven overholdes.

Formålet med undersøkelsen er å vurdere i hvilken grad kommunen sikrer at opplæringslovens krav om tilpasset opplæring ivaretas.

1.2 Problemstillinger og avgrensninger

Følgende problemstillinger er lagt til grunn i undersøkelsen:

1. Har kommunen et «forsvarlig system» for å sikre at elevene får tilpasset opplæring?
2. I hvilken grad legges det til rette for tilpasset opplæring ved skolene i kommunen?

Tilpasset opplæring er både et rettslig begrep og et pedagogisk prinsipp. Tilpasset opplæring må ses i sammenheng med formålet med opplæringen nedfelt i opplæringsloven § 1-1, hvor det blant annet står at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre sine liv og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.

Tilpasset opplæring er et virkemiddel for å oppnå gode læringsresultater, men har også en verdi i seg selv utfra behovet den enkelte har for å oppleve mestring, og for å oppfylle andre grunnleggende prinsipper i opplæringen om likeverdighet og inkludering.

Undersøkelsen er avgrenset til kommunenes systemer for oppfølging av den tilpassede opplæringen og lærernes vurderinger av gjennomføring og forutsetninger for tilpasset opplæring.

Dersom en elev ikke har eller kan få tilstrekkelig utbytte av opplæringen innenfor den ordinære undervisningen, kan det være aktuelt med særskilt tilrettelagt opplæring i form av spesialundervisning. Spesialundervisning er den mest omfattende formen for tilpasset opplæring, som det er knyttet enkeltvedtak til, jf. opplæringsloven § 5-1.

Figuren under illustrerer forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning.

Tilpasset opplæring	
Ordinær opplæring	Spesialundervisning

Tema for undersøkelsen er kravet om tilpasset opplæring i den ordinære undervisningen og vil således ikke omfatte den individuelle retten til spesialundervisning etter opplæringsloven § 5-1. Frydenlund skole, som er en spesialscole, er derfor heller ikke omfattet av undersøkelsen.

1.3 Kilder til revisjonskriterier

Revisjonskriterier er en samlebetegnelse på de normer og krav som kan stilles til kommunenes virksomhet på det området som er gjenstand for en forvaltningsrevisjon. Revisjonskriteriene skal være begrunnet i og utledet fra autoritative kilder innenfor det reviderte området.

Revisjonskriteriene i denne undersøkelsen er utledet fra følgende kilder:

- Opplæringsloven med forskrifter
- Stortingsmeldinger- og proposisjoner
- Veiledere fra nasjonale utdanningsmyndigheter
- Forskning

1.4 Oppbygging av rapporten

Kapittel 2 beskriver nærmere de metodene som er benyttet i undersøkelsen. I kapittel 3 gis en samlet framstilling av revisjonskriteriene som legges til grunn.

Kapittel 4 er et bakgrunnskapittel som beskriver organisering og bemanning av skolesektoren i kommunen, samt nøkkeltall knyttet til blant annet elevtall, gruppestørrelser, ressursbruk og spesialundervisning. Kapittel 5 omhandler kommunens planer, systemer og rutiner for å sikre oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring. I kapittel 6 gjengis resultatene fra revisjonens spørreundersøkelse til lærerne i Skedsmo kommune om tilpasset opplæring.

Kriterier for hver av problemstillingene gjentas kort innledningsvis i hvert faktakapittel. Etter hvert av kapitlene følger revisjonens vurdering. Revisjonens samlede vurderinger, samt anbefalinger, er plassert i sammendraget først i rapporten.

2 GJENNOMFØRING OG METODER

Undersøkelsen er gjennomført i henhold til RSK 001 - *Standard for forvaltningsrevisjon* fastsatt av styret i Norges kommunerevisorforbund.

2.1 Datainnsamling og datagrunnlag

Undersøkelsen bygger på dokumentanalyse, spørreundersøkelse og intervju.

Dokumentanalyse og intervju

Revisjonen har analysert dokumentasjon av systemer og rutiner kommunen selv anser som særlig relevante for å oppfylle kravet om tilpasset opplæring, og som bidrar til å sikre at skolene legger til rette for tilpasset opplæring for sine elever.

Det er gjennomført intervju med ledelsen av utdanningssektoren i kommunen. Dette ga utfyllende informasjon om kommunens rutiner, systemer og oppfølgingstiltak. I tillegg ga intervjuet informasjon om kommunens forståelse av begrepet «tilpasset opplæring» og vurderinger av forutsetninger som må være tilstede.

Spørreundersøkelse

For å svare på problemstilling 2 i undersøkelsen om hvilken grad legges det til rette for tilpasset opplæring ved skolene i kommunen, ble det gjennomført en spørreundersøkelse blant lærerne ved barne- og ungdomsskolene i Skedsmo kommune. Undersøkelsen ble sendt ut til samtlige fast ansatte lærere ved 15 av kommunens 16 grunnskoler. Lærerne ved Frydenlund skole deltok ikke i undersøkelsen da dette er en skole hvor det primært gis spesialundervisning.

Spørreundersøkelsen ble distribuert med e-post gjennom Questback. I forkant av undersøkelsen ble samtlige deltagere orientert om hensikten med undersøkelsen, hvem som er oppdragsgiver og viktigheten av å delta. Brevet ble via kommunen sendt til rektor ved alle skolene, som igjen distribuerte spørreundersøkelsen til lærerne.

Undersøkelsen ble sendt ut til i alt 543 fast ansatte lærere fordelt på 15 skoler og ble gjennomført i perioden 23.11.15 til 03.12.15. Revisjonen mottok svar fra i alt 465 lærere, noe som utgjør en svarprosent på 86. For nettbaserte spørreundersøkelser regnes en svarprosent over 70 som svært god, og en svarprosent mellom 50 og 60 som tilstrekkelig (Jacobsen 2005). Revisjonen sier seg derfor godt fornøyd med svarprosenten.

Spørreundersøkelsen besto av 8 spørsmål med faste svaralternativer. I tillegg var det lagt inn kommentarfelt som gav rom for å utdype, nyansere og supplere svarene for de av lærerne som ønsket det.

Resultatet av spørreundersøkelsen er primært presentert ved hjelp av frekvensfordelinger. I tillegg er det sett på om svaret på i hvilken grad lærerne opplever å lykkes med tilpasset opplæring

varierer mellom skoler og mellom barne- og ungdomstrinnet. Statistisk feilmargin ved 465 svar er +/- 2 prosent. Dette gjør at det med 95 prosent sikkerhet kan sies at resultatet gjelder for alle skolene med en feilmargin på +/-2 prosent. Det er benyttet såkalte «t-verdier» for å avgjøre om forskjellene i resultatene mellom skoler og trinn er tilfeldige eller ikke. Dersom det er lite sannsynlig at resultatet har oppstått tilfeldig betegnes resultatet som signifikant.

I kapittel 2 om organisering og bemanning er det benyttet nøkkeltall fra KOSTRA¹ for perioden 2011-2014. Tallene for Skedsmo kommune er sammenlignet med sammenlignbare kommuner kategorisert i Kostragruppe 13, Akershus fylke, samt landet med og uten Oslo.

Revisjonen har også tatt i bruk utvalgte resultater fra elevundersøkelsen 2014-2015. Elevundersøkelsen er årlige undersøkelser som gjennomføres i skolene og som viser elevenes oppfatning av egen lærings situasjon. Undersøkelsen omhandler blant annet temaer som læringskultur, vurdering for læring, mestring, faglige utfordringer, støtte fra lærere m.m. Undersøkelsen gjøres blant elever i hhv. 7. og 10. trinn.

2.2 Dataenes pålitelighet og gyldighet

Pålitelige data sikres ved å være nøyaktig under datainnsamling og databehandling. Gyldighet betegner dataenes relevans for å besvare problemstillingene som er valgt. Revisjonen mener at dataene som denne rapporten bygger på samlet sett er pålitelige og gyldige og gir et forsvarlig grunnlag for revisjonens vurderinger og konklusjoner.

Informasjonen om kommunens system for å sikre et forsvarlig system etter opplæringslovens § 13-1 er mottatt fra den instansen i kommunen som har mest kjennskap til dette og som også har ansvaret for at lovens krav overholdes. Gjennom intervjuer er den skriftlige informasjonen supplert og utfylt med beskrivelser og informasjon om oppfølgingspraksis. De som ble intervjuet har fått mulighet til å korrigere og rette opp eventuelle feil og misforståelser i referatet. Informantene har verifisert at informasjonen revisjonen har fått er riktig.

Lærerne antas å ha god kunnskap om de forholdene som ble belyst gjennom spørsmålene. Revisjonen mener at spørsmålene som ble stilt i spørreundersøkelsen er relevante og egnet til å gi en god indikasjon om det er godt lagt til rette for tilpasset opplæring i skolene.

For å utarbeide spørreundersøkelsen ble det trukket veksler på forskning om tilpasset opplæring, i tillegg til tilsvarende undersøkelser gjennomført av forvaltningsrevisjoner i andre kommuner. Det ble avholdt et møte med kommunen om innretningen revisjonens spørreundersøkelse. Kommunen fikk i tillegg anledning til å gi kommentarer til undersøkelse før det ble sendt ut.

¹ KOSTRA står for KOmune-STat-Rapportering og er et nasjonalt informasjonssystem som gir styringsinformasjon om kommunal og fylkeskommunal virksomhet.

Spørreundersøkelsen ble sendt ut til fast ansatte lærere i Skedsmoskolen. Dataene er samlet inn på en pålitelig måte ved å bruke det nettbaserte spørreverktøyet QuestBack. Å benytte e-post som invitasjon til å delta i undersøkelsen bidrar til å sikre lik sannsynlighet for å få svar fra målgruppen. En høy svarprosent styrker påliteligheten ytterligere.

3 REVISJONSKRITERIER

Revisjonskriterier er de normer og krav som kan stilles til kommunens virksomhet på det området som er gjenstand for en forvaltningsrevisjon. Revisjonskriteriene er dermed den målestokken som kommunens praksis holdes opp mot. Revisjonskriterier kan utledes fra blant annet lover og forskrifter, kommunenes egne rutiner og hva som anses som god forvaltningsskikk og faglig anerkjente normer på området.

Kilder til revisjonskriterier er:

- Opplæringsloven med forskrifter
- Stortingsmeldinger- og proposisjoner
- Veiledere fra Utdanningsdirektoratet
- Forskning

3.1 Prinsipper for opplæringen

Grunnleggende prinsipper for opplæringen i både grunnskole og videregående skole er at den skal være likeverdig, inkluderende og tilpasset (Utdanningsdirektoratet 2014). Likeverdig og inkluderende opplæring innebærer på den ene siden at opplæringen skal skje innenfor et klassefelleskap og med utgangspunkt i Læreplanverket for Kunnskapsløftet. På den andre siden innebærer det at opplæringen også må ta utgangspunkt i at elever møter skolen med svært ulike behov og forutsetninger for læring og utvikling, og at skolen aktivt må ta hensyn til dette i organisering, innhold og pedagogikk. En likeverdig og inkluderende opplæring er således ikke en opplæring som er lik, men en som tar hensyn til at elevene er ulike. Dette innebærer igjen at skolen må gi en variert og differensiert opplæring. Likeverdig og inkluderende opplæring forutsetter med andre ord tilpasset opplæring.

Prinsippet om tilpasset opplæring er forankret i opplæringsloven. I loven § 1-3 1. ledd heter det:

Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten.

Utdanningsdirektoratet peker i veilederen *Likeverdig opplæring – et bidrag til å forstå sentrale begreper* på at tilpasset opplæring ikke innebærer at all opplæring individualiseres, men at alle sider av læringsmiljøet tar hensyn til variasjoner hos dem som får opplæringen (Utdanningsdirektoratet 2007). Samtidig pekes det på at:

Tilpasset opplæring er en plikt for skoleeier, opplæringsstedets ledelse og personale til å gi en god og forsvarlig opplæring ut fra den enkeltes evner og forutsetninger.

3.2 Tilpasset opplæring som rettslig nasjonal minstestandard

Alle elever har i medhold av opplæringslova § 1-3 første ledd krav på opplæring som skal «tilpassast evnene og foresetnadene hjå den enkelte elev». I NOU 1995: 18 vises det til at «I den

utstrekning det her er rimelig å tale om rettigheter, er det rettigheter av et relativt diffust innhold» (s. 122). Bestemmelsen om tilpasset opplæring knesetter en grunnleggende rett som i motsetning til spesialundervisning gjelder for alle elever og all undervisning. Det er i utgangspunktet slik at det er opp til kommunenes skjønn å fylle begrepet «tilpasset opplæring» med et innhold. Som for mange andre oppgaver som særlovene tildeler kommunene, er det opp til fagfolk på et område å omsette skjønnsmessig begreper i loven til gode tjenester med sin faglige kompetanse og oppfølging av sentrale føringer på området.

Det er likevel slik at kommunen og skolene ikke står helt fritt ved utøvelsen av dette skjønnnet. I bunnen av kravet om tilpasset opplæring må det sies å ligge en rettslig minstestandard (Aslak Runde, i Lov og Rett 2013 s. 428-447). En minstestandard fastsettes på det nivået som må gjøres gjeldende for alle norske skoleeiere, og er derfor naturlig å omtale som nasjonale. Den vil sannsynligvis ikke være særlig praktisk, da lista nok vil ligge forholdsvis lavt. Man kan likevel tenke seg at dersom opplæringen over tid klart er i strid med læreplanverk eller på tvers av allment akseptert pedagogikk, må dette kunne påberopes av eleven som brudd på en individuell rett. Dette understøttes også i professor i offentlig rett Eivind Smiths artikkel i tidsskriftet Spesialpedagogikk nr. 1 1996. Der heter det at det er ikke rettslig adgang til å nedprioritere ytelsene under en minstestandard som loven fastsetter.

Per i dag har ikke dette vært gjenstand for rettslig prøving og domstolene har således ikke bidratt til å trekke opp disse grensene. Denne typen rettslige minstestandarder har innenfor forvaltningsretten har vært gjenstand for oppmerksomhet de siste årene, se også Lov og Rett 1994 s. 323-348.

Selv om det er opp til fagfolk på et område å fylle et begrep med innhold ut fra allment aksepterte faglige standarder, gis det likevel noen føringer for hva begrepet skal inneholde. I NOUen fremheves det at tilpasset opplæring er et generelt prinsipp som skal ligge til grunn for all opplæring, men med en sterk vektlegging av at det skal skje innenfor en fellesskapsramme. Som del av den ordinære undervisningen, bør den enkelte lærer i den utstrekning det er mulig, søke å tilpasse undervisningen til den enkelte elev slik at han/hun får et tilfredsstillende utbytte av opplæringen (jf. også Stortingsmelding nr. 31, (2007-2008). Skolen og lærerne må derfor finne en balanse mellom på den ene siden den enkeltes evner og forutsetninger og på den andre siden hensynet til fellesskapet som elevene er en del av. I Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008), s. 74 står det:

Tilpasset opplæring skal i all hovedsak skje innenfor rammen av fellesskapet, i klasser eller grupper, og på en måte som er håndterlig for lærerne og skolen, noe som blant annet innebærer en forsvarlig ressursituasjon.

I NOU 1995:18 vises det til at hva den enkelte kommune og skole skal gjøre for å fremme prinsippet om tilpasset opplæring, er ikke nærmere fastlagt i loven (NOU 1995, nr. 18:123). I praksis blir det ifølge utredningen da i stor grad opp til den enkelte kommune å beslutte i hvilken grad den ønsker å prioritere generell tilpasning eller større bruk av vedtak om spesialundervisning. Revisjonens undersøkelse omfatter ikke retten til spesialundervisning for elever som ikke har eller som ikke kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære undervisningstilbudet, jf. opplæringsloven § 5-1.

Det legges i denne undersøkelsen til grunn at tilpasset opplæring er et lovkrav og en rettslig nasjonal minstestandard og dermed en plikt for kommunen, skolenes ledelse og den enkelte lærer. Det legges også til grunn at kravet omfatter alle elevene og dermed elever med sterke så vel som svake forutsetninger for læring.

Det legges også til grunn at «tilpasset opplæring» ikke bare kan betraktes som et virkemiddel for å oppnå gode læringsresultater, men også som en verdi i seg selv utfra behovet den enkelt har for å oppleve mestring, likeverdighet og inkludering.

3.3 Forsvarlig system for å sikre tilpasset opplæring

I opplæringsloven § 13-10 slås det fast at kommunen har ansvaret for at kravene i opplæringsloven med forskrifter blir oppfylt, herunder å stille til disposisjon de ressursene som er nødvendige. Det er således også kommunen som har ansvaret for å sikre opplæringslovens krav om tilpasset opplæring.

I henhold til opplæringsloven § 13-10 annet ledd skal kommunen ha et «forsvarlig system» for å vurdere om kravene i opplæringsloven og forskriftene til loven blir oppfylt. Kommunen skal i følge bestemmelsen også ha et «forsvarlig system» for å følge opp resultatene fra disse vurderingene og nasjonale kvalitetsvurderinger som gjennomføres av departementet. Som en del av oppfølgingsansvaret skal det videre utarbeides en årlig rapport om tilstanden i grunnskoleopplæringen knyttet til læringsresultat og læringsmiljø. Den årlige rapporten skal i følge lovbestemmelsen drøftes av skoleeier, dvs. kommunestyret.²

Bestemmelsen om forsvarlig system innebærer et krav til kommunene om en særskilt internkontroll og kvalitetssikring på opplæringsområdet. Det ble i lovforslaget lagt til grunn at skoleeier i utgangspunktet står fritt til å utforme et forsvarlig system tilpasset lokale forhold, men det ble samtidig understreket at systemet skal være egnet til å avdekke eventuelle forhold som er i strid med regelverket, og sikre adekvate oppfølgingstiltak (Ot.prp. nr. 55 (2003-2004)).

Utdanningsdirektoratet og KS har utarbeidet «*Veileder om kravet til skoleeiers «forsvarlige system»*» (2007). Det vises her til at ett av hovedformålene med kravene til forsvarlig system er å bidra til kvalitetsutvikling hos skoleeierne. Systemet bør i følge veilederen utarbeides slik at det tilfører skoleeier en merverdi, ikke bare i forhold til etterlevelse av lover og forskrifter, men også for å forbedre kvaliteten i skolen og sikre kontroll i egen opplæringsvirksomhet.

² «Skoleeier» kan være kommunen, fylkeskommunen og styret for private skoler etter privatskoleloven. I vår sammenheng er «skoleeier» avgrenset til kommunen.

Det understrekes i veilederen at det er opp til den enkelte skoleeier å vurdere i hvilken grad veilederen skal benyttes. Det pekes på at et overordnet krav er at systemet skal kunne dokumenteres skriftlig og at følgende elementer bør inngå i et forsvarlig system:

- Oversikt over lover, forskrifter og relevante styringsdokumenter i forhold til regelverkets gjennomføring.
- Beskrivelse av hovedoppgaver, organisering og myndighetsfordeling knyttet til opplæringsvirksomheten (eks: delegasjonsreglement). Ansvarslinjene og myndighetsfordelingen mellom de ulike ansvarsnivåene må være klargjort.
- Rutiner for å sikre kompetanse til å vurdere regelverket og til å ivareta oppgaver de er gitt i systemet som ledd i skoleeiers oppfyllelse av regelverket.
- Rutiner for å sikre informasjonsflyt for rapporteringer og tilbakemeldinger.
- Beskrivelse av rutiner eller andre tiltak som er egnet for å bekrefte god tilstand og/eller avdekke og forebygge manglende overholdelse av gjeldende lover og forskrifter.
- Beskrivelse av rutiner for å rette opp og forbedre forhold som er oppdaget, samt rutiner for oppfølging av ulike kvalitetsvurderinger.
- Beskrivelse av rutiner for oppfølging av kritiske områder i opplæringsvirksomheten.
- Beskrivelse av ledelsesansvar for gjennomgang, oppdatering og bruk av systemet for å sikre at det fungerer som forutsatt og bidrar til kontinuerlig forbedring.

Kravet om forsvarlig system gjelder for hele opplæringsområdet, og samtlige bestemmelser i opplæringsloven med forskrifter. Revisjonen vil i denne sammenheng legge hovedvekt på kommunens systemer og rutiner som er særlig aktuelle for å oppfylle lovkravet om tilpasset opplæring, og som skal bidra til å sikre at det legges til rette for tilpasset opplæring ved skolene. Dette omfatter rutiner for informasjonshenting, vurdering og oppfølging av skolene.

Ut i fra gjennomgangen over utleder revisjonen følgende kriterier:

Problemstilling 1:	Revisjonskriterier
Har kommunen et «forsvarlig» system for å sikre at elevene får tilpasset opplæring?	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Systemet skal kunne dokumenteres skriftlig. ⇒ Systemet skal beskrive rutiner for innhenting av informasjon om skolenes arbeid med tilpasset opplæring. ⇒ Systemet skal beskrive rutiner for vurdering og oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring.

3.4 Tilpasset opplæring i praksis

Det er ingen klare og entydige kriterier for hva tilpasset opplæring skal eller bør være i praksis. Når den rettslige minstestandarden skal fylles med innhold må man søke i gjeldende faglige anerkjente kilder på området.

Haug og Bachmann (2006) peker på at tilpasset opplæring er innfløkt å forstå og vanskelig å praktisere. Dalhaug Berg og Nes viser til at begrepet ikke er entydig, noe som har sammenheng med at begrepet er politisk og ikke faglig skapt (Utdanningsdirektoratet 2007). Andre viser til at begrepet gis ulikt innhold av forskjellige regjeringer (Jenssen og Lillejord 2010).

I faglitteraturen (f.eks. Bachmann og Haug 2006, Nordahl og Hausstätter 2009, Jensen 2011) skiller det mellom en «smal» og en «vid» forståelse av begrepet tilpasset opplæring. I den smale forståelsen dominerer en metode- og individrelatert oppfatning hvor tilpasset opplæring handler om ulike former for metoder og måter å organisere opplæringen på. Den vide forståelsen av tilpasset opplæring beskrives i større grad som en ideologi eller en bestemt pedagogisk plattform som skal prege hele skolens virksomhet. Her er inkludering og kollektiv orientering sentrale begreper med vektlegging av struktur og tydelighet i undervisningen. Det pekes på at de to begrepene ikke utelukker hverandre, men indikerer hvor tyngdepunktet i forståelsen av begrepet ligger. I følge faglitteraturen på området gis det likevel et bilde av at det er den smale tilnærmingen som dominerer i skolen (Bachmann og Haug 2006, Fylling 2008, Nordahl og Hausstätter 2009).

Likevel kan det legges til grunn at «tilpasset opplæring» har enkelte generelle kjennetegn og at det finnes grunnleggende forutsetninger som bør være tilstede for at det kan gis tilpasset opplæring. Revisjonen vil her spesielt omtale muligheten for variasjon i undervisningen, et godt læringsmiljø, samarbeid mellom skole og hjem, ledelse og samarbeid ved skolene og en god praksis for vurdering av elevenes kompetanse.

3.4.1 *Variasjon - innenfor fellesskapet*

I Læreplanverkets «Prinsipp for opplæringa» (Kunnskapsdepartementet 2006), vises det til at alle elever i arbeidet med fagene skal få møte utfordringer som gir dem noe å strekke seg mot, og at dette både gjelder elever med særlige lærevansker og elever med særlige evner og talent. Tilpasset opplæring for hver enkelt elev kjennetegnes i følge prinsippene av variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter og læremiddel – og variasjon i organiseringen av og intensiteten i opplæringen.

Ifølge Utdanningsdirektoratets veileder i spesialundervisning (2014) er tilpasset opplæring de tiltakene som skolen setter inn for å sikre at elevene får best mulig utbytte av opplæringen. Disse kan ifølge direktoratet være knyttet til organiseringen av opplæringen, pedagogiske metoder og progresjon. Tilpasset opplæring er ifølge veilederen ikke et mål i seg selv, men et virkemiddel for at elevene skal oppleve økt læringsutbytte.

Også i Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007) og Stortingsmelding nr. 18 (2010-2011) legges det til grunn at tilpasset opplæring kjennetegnes av variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, læremidler og variasjon i organisering av og intensitet i opplæringen.

I stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* pekes det på at tilpasset opplæring har blitt forstått på en måte som har ført til for sterk individualisering. Det pekes på at det ikke finnes noen oppskrift på tilpasset opplæring og at god og variert fellesundervisning er veien å gå for å treffe en mangfoldig elevgruppe. Jensen og Lillejord (2010) beskriver 4 epoker i tolkningen av begrepet tilpasset opplæring, hvor man i den siste epoken toner ned det individuelle ved tilpasset opplæring til fordel for fellesskapet.

I boken *Tilpasset opplæring i forskning og praksis* presenterer Mette Bunting (Bunting 2015) forskning innenfor temaet tilpasset opplæring ut fra forskjellige perspektiver og med klassen som kontekst. I kapittel to i boken, utdypes blant annet temaet variasjon. For å kunne møte mangfoldet av elever må læreren kunne spille på et bredt register av arbeidsmetoder og undervisningsformer. Det understrekes at ettersom tilpasset opplæring skal skje innenfor fellesskapets rammer, er det ikke tilstrekkelig bare å være opptatt av om hver enkelt elev får gode muligheter til utvikling og læring, men også nødvendig å tenke gjennom hvordan variasjon i aktiviteter kan utnyttes og styrke klassefellesskapet. Kapittelet presenterer fire måter å nærme seg temaet variasjon i klasserommet på (Bunting 2015:43):

1. Elevene skaper selv variasjoner gjennom ulike måter å delta og engasjere seg i aktiviteter/oppgaver.
2. Lærerne lager simultane variasjoner, dvs. flere forskjellige aktiviteter foregår samtidig, et eksempel er stasjonsundervisning.
3. Lærerne lager sekvensielle variasjoner, dvs. veksler mellom ulike typer aktiviteter, arbeidsmåter og innfallsvinkler. På den måten får alle elevene møte noe som kan passe for dem i løpet av en periode.
4. Innholdet i det faget elevene skal undervises i tilpasses på slik måte at elevene får best mulig hjelp til å tilegne seg stoffet (undervisningsfagets egenart som kilde til variasjon).

3.4.2 Læringsmiljø

Opplæringsloven § 9a-1 gir elevene rett til et fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. «Læringsmiljø» er ellers et vidt begrep. Ifølge Utdanningsdirektoratet kan «læringsmiljø» forstås som de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel (<http://www.udir.no/Laringsmiljo/>). Et godt læringsmiljø bidrar ifølge direktoratet til å fremme en opplæring som er tilpasset elevenes evner og forutsetninger. Et godt læringsmiljø omfatter dermed også variasjon mellom ulike typer oppgaver, arbeidsmåter, lærestoff, læremidler og organisering. Forhold som ellers er grunnleggende for arbeidet med å utvikle og opprettholde gode læringsmiljø er blant annet lærerens evne til å lede klasser, positive relasjoner mellom elev og lærer og et godt samarbeid mellom skole og hjem.

Foruten det psykososiale og fysiske arbeidsmiljøet etter opplæringsloven § 9a, kan «læringsmiljø» også oppfattes å omfatte utstyrmessige forhold ved skolen og størrelsen på elevgruppene. Ifølge opplæringsloven § 9-2 skal skolene ha tilgang til nødvendig utstyr, inventar og læremiddel. Ifølge § 8-2 må elevgruppene ikke være større enn det som er «pedagogisk og trygghetsmessig» forsvarlig.

3.4.3 Samarbeid mellom skole og hjem

Et godt samarbeid mellom skole og hjem anses som en viktig del av arbeidet med å skape et godt læringsmiljø, og er dermed også en viktig forutsetning for å kunne tilpasse opplæringen til den enkelte elev. I Læreplanverkets *Prinsipp for opplæringen* pekes det på at hjemmet skal få informasjon om målene for opplæringen i fagene og elevenes utvikling i forhold til målene. Hjemmet skal også få informasjon om hvordan opplæringen er lagt opp og hvilke arbeidsmåter og vurderingsformer som blir brukt.

I følge forskrift til opplæringsloven § 20-1 er det skolens ansvar å sørge for samarbeid med hjemmet. Samarbeidet skal ifølge bestemmelsen ha eleven i fokus og bidra til elevens faglige og sosiale utvikling. Det fremheves at et godt foreldresamarbeid er en viktig ressurs for skolen og for å styrke utviklingen av gode læringsmiljø og skape et godt læringsresultat. Av § 20-3 fremgår det blant annet at foreldrene minst to ganger i året har rett til en planlagt og strukturert samtale med kontaktlæreren om hvordan eleven arbeider til daglig og om elevens kompetanse i fagene. I tillegg skal kontaktlæreren «samtale med foreldra om utviklinga til eleven i lys av opplæringslova § 1-1, generell del og prinsipp for opplæringa i læreplanverket». Denne samtalen skal klargjøre hvordan eleven, skolen og foreldrene skal samarbeide for å tilrettelegge for læring og utvikling til eleven.

3.4.4 Ledelse og samarbeid ved skolene

I artikkelen *Tydlig lederskap fremmer gode relasjoner, samarbeid og elevprestasjoner* (2013), viser Utdanningsdirektoratet til at en velfungerende og engasjert skoleledelse har stor betydning for godt samarbeid mellom lærere og god pedagogisk praksis. I en veileder om *Ledelse i skolen – krav og forventninger til rektor* viser Utdanningsdirektoratet til at skoleledelsen, med rektor i spissen, er ansvarlig for elevenes læringsresultater og læringsmiljø (Utdanningsdirektoratet 2015). Rektors evne til å lede læringsprosesser og veilede lærerne er avgjørende i denne prosessen. Lærerne skal oppleve at de får støtte, hjelp og veiledning av lederen. Det pekes også på at rektor er ansvarlig for at skolen fungerer godt som organisasjon, noe som innebærer å bygge fellesskap, arbeidsmiljø, samarbeid og organisasjonskultur, slik at lærerne og andre tilsatte kan hjelpe hverandre.

I Stortingsmelding nr. 11 2008-2009:14 *Læreren. Rollen og utdanningen* pekes det på at det kollektive ansvar for den enkelte skoles samlede oppgaver har økt og at det dermed stilles større krav enn før til samarbeid mellom ledere og lærerne og lærere i mellom. Det pekes også på at undervisning og opplæring er lagarbeid og at målene for skolens virksomhet i større grad kan nå dersom skolen nyttiggjør seg den samlede kompetansen hos de ansatte.

I artikkelen *Lærerrollen og kvaliteten på arbeidet med tilpasset opplæring og spesialundervisning* (Buli-Holmberg og Nilsen 2011) vises det til at Kunnskapsløftet anser lærersamarbeid som en forutsetning for å utvikle bedre kvalitet både i tilpasset opplæring og spesialundervisning. Det vises videre til at den generelle delen av lærerplanen vektlegger læring som lagarbeid og at personalet i skolen skal fungere i et fellesskap av kolleger som deler ansvaret for elevenes utvikling. Samarbeid er ifølge artikkelen av stor betydning for å sikre et helhetlig grep om enkeltelevens opplæring og det totale opplæringstilbudet i skolen.

3.4.5 Vurdering av elevenes opplæring

Arbeidet med tilpasset opplæring er også avhengig av at skolene har en god og systematisk praksis for å vurdere elevenes kompetanse. Elevene har etter § 3-1 i forskrift til opplæringsloven rett til vurdering, noe som omfatter underveisvurdering, sluttvurdering og dokumentasjon av opplæringen. Grunnlaget for vurderingen er kompetansemålene i læreplanene for fag slik de er fastsatt i læreplanverket. Det vises i § 3-11 i forskriften til at underveisvurderingen i fag «skal brukast til som ein reiskap i læreprosessen, som grunnlag for tilpassa opplæring (...)».³

Det har pågått en nasjonal satsning for «vurdering for læring» siden 2010. Skedsmo kommune har vært en av kommunene som har deltatt i første del av satsningen. Målet med satsningen har vært at skoleeier, skoler og lærebedrifter/opplæringskontorer skal videreutvikle en vurderingskultur og en vurderingspraksis som har læring som mål. Satsningen har tatt utgangspunkt i begrepet «underveisvurdering» slik det er definert i forskrift til opplæringsloven § 3-11.

3.4.6 Oppsummering

Det legges til grunn at lærerne har en oppfatning om hva god tilpasset opplæring er, og dermed også en oppfatning om i hvilken grad de lykkes med å gi tilpasset opplæring både til faglig svake og sterke elever. Det legges videre til grunn at lærerne har en oppfatning om hvilke grunnleggende forutsetninger som må være tilstede for å kunne gi tilpasset opplæring.

Ut fra en gjennomgang av bl.a. forskning og nasjonale veiledere har revisjonen i en spørreundersøkelse til lærerne i kommunen lagt til grunn at slike forutsetninger kan være:

- At skolen systematisk og helhetlig arbeider med tilpasset opplæring
- At skolens ansatte har en felles oppfatning om hva som inngår i begrepet «tilpasset opplæring»
- At skolen har en felles praksis for tilpasset opplæring
- Tilstrekkelig med lærere i klassen
- Forsvarlig størrelse på undervisningsgrupper
- Egnede rom (klasserom, grupperom)
- Tid til å planlegge undervisningen
- Muligheter til å variere undervisningen
- Faglig samarbeid og erfaringsdeling med kolleger
- Samarbeid med foreldre/foresatte
- Kunnskap om elevenes faglige utvikling og opplæringsbehov
- Veiledning fra PP-tjenesten om tilpasning av undervisningen til svake elever
- Kompetanse i ulike metoder for tilpasset opplæring
- Kompetanse i tiltak for å sikre et godt læringsmiljø
- Kompetanse i å lede klassen (klasseledelse).

³ Jf. også Veileder i tilpasset opplæring og spesialundervisning, Utdanningsdirektoratet 2014.

Ut i fra redegjørelsen over legger revisjonen følgende kriterier til grunn:

Problemstilling 2	Revisjonskriterier
I hvilken grad legges det til rette for tilpasset opplæring ved skolene i kommunen?	<ul style="list-style-type: none">⇒ Lærerne opplever å lykkes med å tilpasse undervisningen til ulike elevgrupper.⇒ Lærerne opplever at forutsetninger for å kunne tilpasset opplæringen er tilstede.

4 ORGANISERING OG NØKKELTALL

Dette kapitlet redegjør kort for organisering og bemanning i utdanningssektoren i Skedsmo kommune, samt noen utvalgte nøkkeltall som viser utviklingen i sektoren når det gjelder blant annet elevtall, gruppestørrelse, ressurser og spesialundervisning.

4.1 Organisering av utdanningssektoren

Skedsmo kommune er organisert i 4 sektorer, hvorav utdanningssektoren er én. Sektoren ledes av en kommunaldirektør. Kartet under viser hvordan sektoren er organisert:



Kilde: Skedsmo kommune

* Tofu er et støttetiltak som bistår skolene i arbeidet med å forebygge og redusere problematferd gjennom blant annet å styrke skolenes læringsmiljø.

Som organisasjonskartet viser er det 16 kommunale grunnskoler i Skedsmo kommune inkludert Frydenlund skole og ressurscenter som er en skole for elever med store og sammensatte lærevansker. Skolen er ikke del av revisjonens spørreundersøkelse.

4.2 Skoler og elevtall

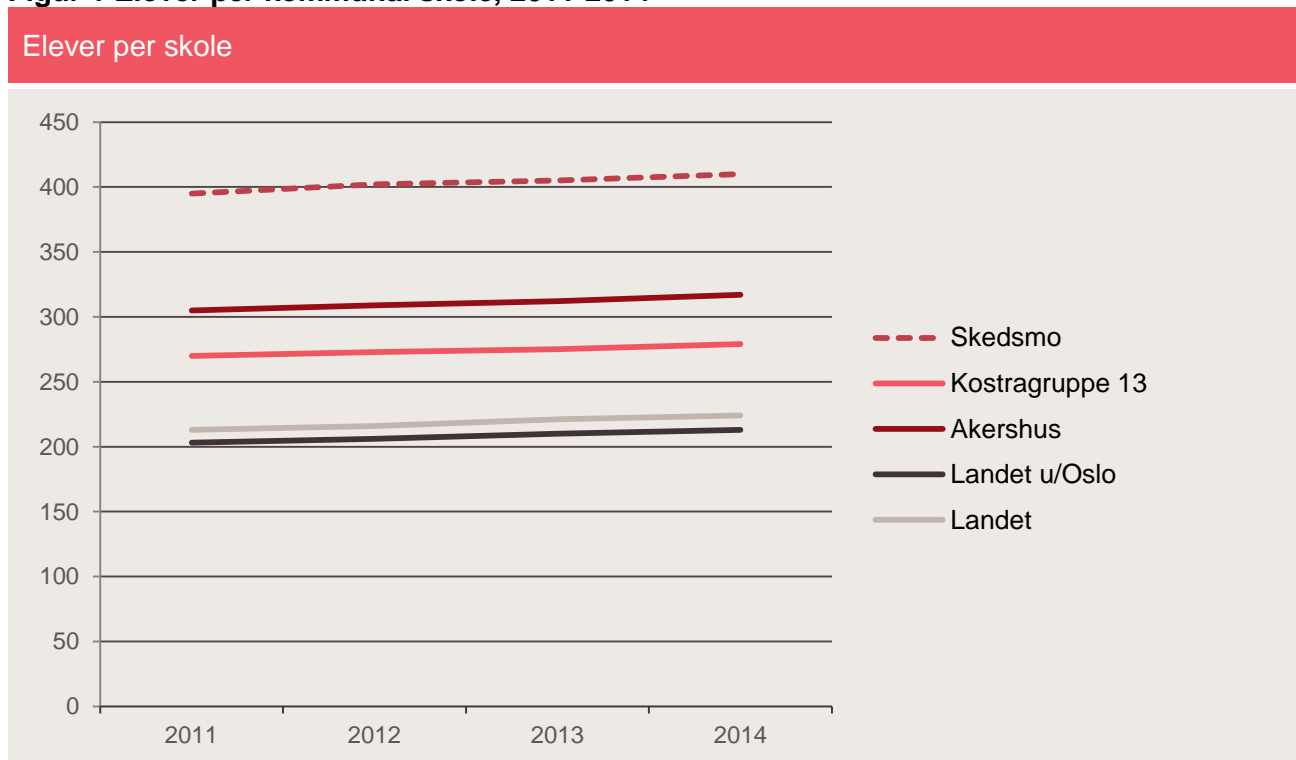
Under følger en oversikt over kommunens skoler og antall elever ved den enkelte skole. Tallene er hentet fra kommunens tilstandsrapport for grunnskolen (2014/2015).

Tabell 1 Skoler og antall elever 2014/2015

Skoler	Antall elever
Asak skole	226
Brånås skole	391
Frydenlund skole	40
Gjellerås skole	520
Kjeller skole	524
Kjellervolla skole	337
Sagdalen skole	636
Skjetten skole	575
Bråtejordet skole	304
Stav skole	388
Sten-Tærud skole	515
Tæruddalen skole	496
Vardåsen skole	135
Vigernes skole	517
Volla skole	459
Åsenhagen skole	504
Totalt	6567

Til sammen var det i 2014/2015 **6567** elever i Skedsmoskolen.

Skedsmo kommune har i snitt langt flere elever per skole enn snittet både for kostragruppen, Akershus og landet både med og uten Oslo. I figur 3 under ser vi at gjennomsnittlig antall elever per skole i Skedsmo i 2014 var på 410, mens tallet for Kostragruppe 13 var på 279. I Akershus lå snittet på 317 elever per skole.

Figur 1 Elever per kommunal skole, 2011-2014

I følge utdanningssektorens tilstandsrapport for grunnskolen 2014/2015 har det vært en økning på 19 prosent (1048) i elevtallet de siste 10 årene. Det pekes på at veksten primært har kommet i områdene Strømmen/Skjetten og Lillestrøm/Kjeller (ny Kjeller skole høsten 2010) noe som har medført at skolekapasiteten ved flere skoler i disse områdene er presset. Blant annet er det på Volla og Vigernes paviljonger for 6 klasser. På Skjetten skole er det over 25 prosent og på Bråtejordet over 40 prosent flere elever enn i 2010/2011. På Skedsmokorset er elevtallet betydelig lavere enn det var for 5 år siden.

Skedsmo kommune er en kommune i vekst og mange innflyttere har innvandrerbakgrunn. Per 31.12.2014 hadde 24,7 prosent av befolkningen i Skedsmo i aldersgruppen 0-16 år innvandrerbakgrunn. For kommunegruppe 13, Akershus og landet som helhet var andelen med innvandrerbakgrunn i denne aldersgruppen på omkring 15,3 prosent (Tilstandsrapport for grunnskolen 2014/2015).

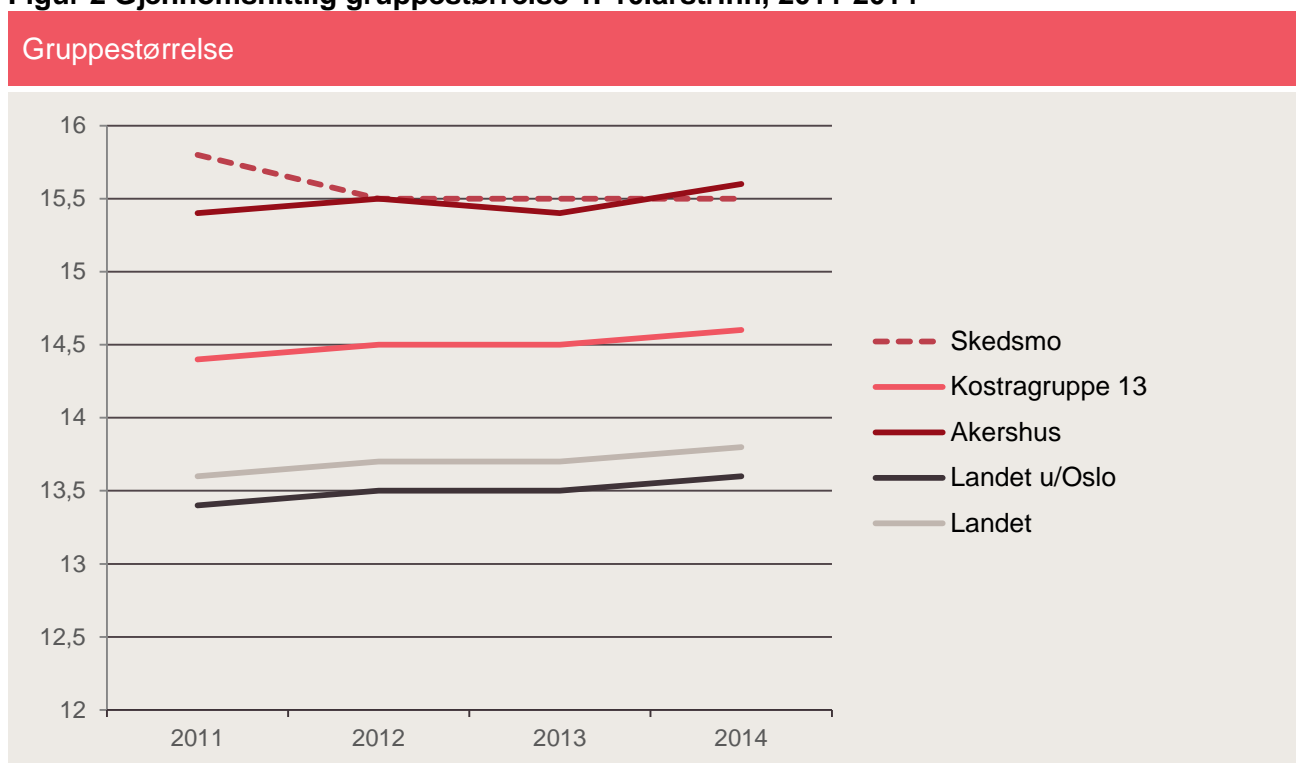
I skoleåret 2014/2015 var det 568 minoritetsspråklige elever som fikk særskilt norskopplæring etter opplæringsloven § 2-8. Dette utgjør 8,6 prosent av totalt elevtall i Skedsmoskolen. Det ble brukt ca. 19 årsverk til særskilt språkopplæring, en økning på ca. 4 årsverk fra forrige skoleår (Ibid.).

4.3 Gruppestørrelse

Kostra beregner gjennomsnittlig gruppestørrelse ved å se på forholdet mellom elevtimer og lærertimer⁴. Indikatoren gir et bilde av hvor mange elever som i gjennomsnitt befinner seg i undervisningssituasjonen til den enkelte lærer (informasjon hentet fra Kostra.no).

Ser vi på gjennomsnittlig gruppestørrelse for elever i Skedsmoskolen ligger kommunen omtrent på linje med Akershus, men høyere enn snittet både for kostragruppe 13 og landet både med og uten Oslo.

Figur 2 Gjennomsnittlig gruppestørrelse 1.-10.årstrinn, 2011-2014

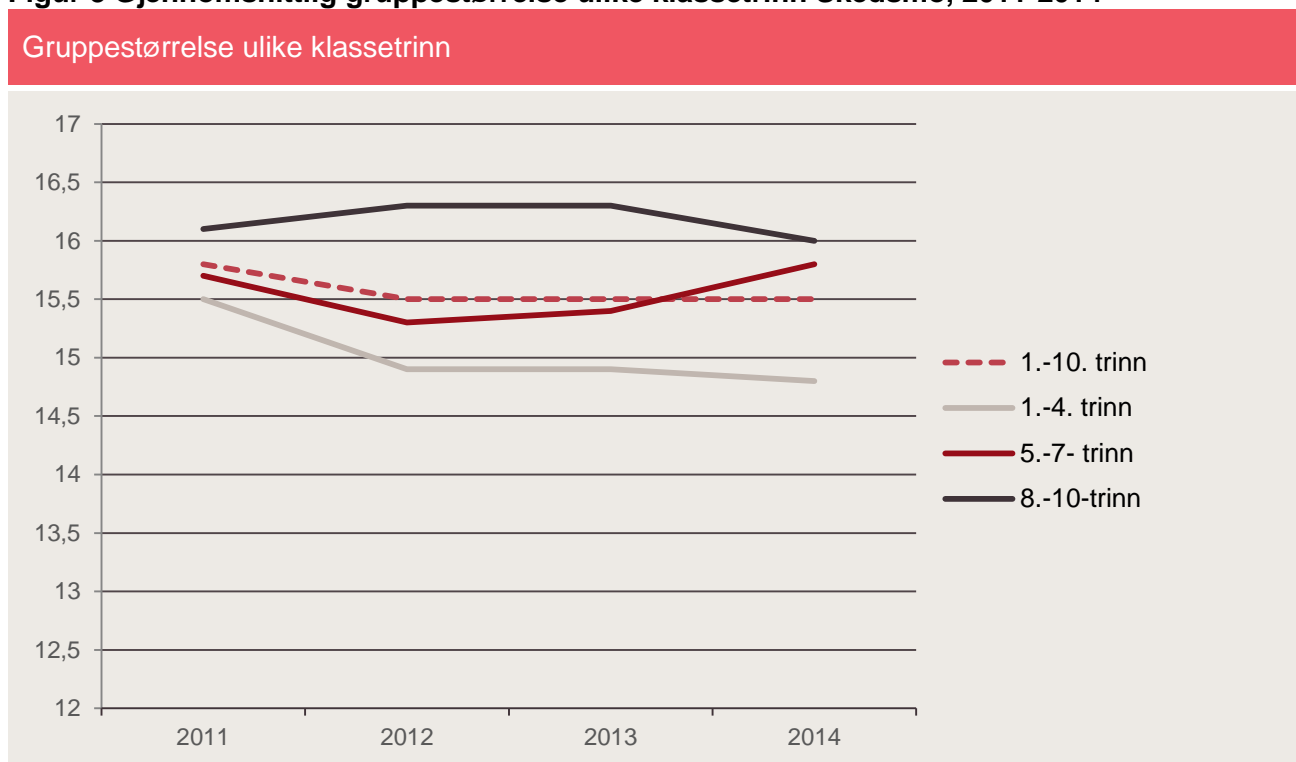


Utviklingen i Skedsmo når det gjelder gruppestørrelse har vist en positiv trend siden 2011, dog med en liten økning i gjennomsnittlig gruppestørrelse fra 2013 til 2014.

⁴ *Elevtimer* er det samlede antall timer elevene har krav på etter den forskriftsfestet fag- og timefordeling, herunder eventuelle kommunale tillegg til nasjonal norm. *Elevtimene* beregnes med GSI-data fra ramme A, ved å multiplisere antall elever med timetallet for hvert trinn, og deretter summere opp til kommunenivå. *Lærertimer* er det samlede antall timer lærerne underviser (unntatt finsk og morsmålsundervisning), dvs. ordinære lærertimer, samt individuelt tildelte timer til spesialundervisning, samisk, tospråklig fagopplæring, norsk som andrespråk og tegnspråk (<https://www.ssb.no/a/kostra/stt/variabel.cgi?f=KS95194189217212&m=KS95194189217212&r=023100&r=EKG13&r=EKA02&r=EAKUO&r=EA&t=2011&t=2012&t=2013&t=2014&std=checked&v=K1298472825P28017>)

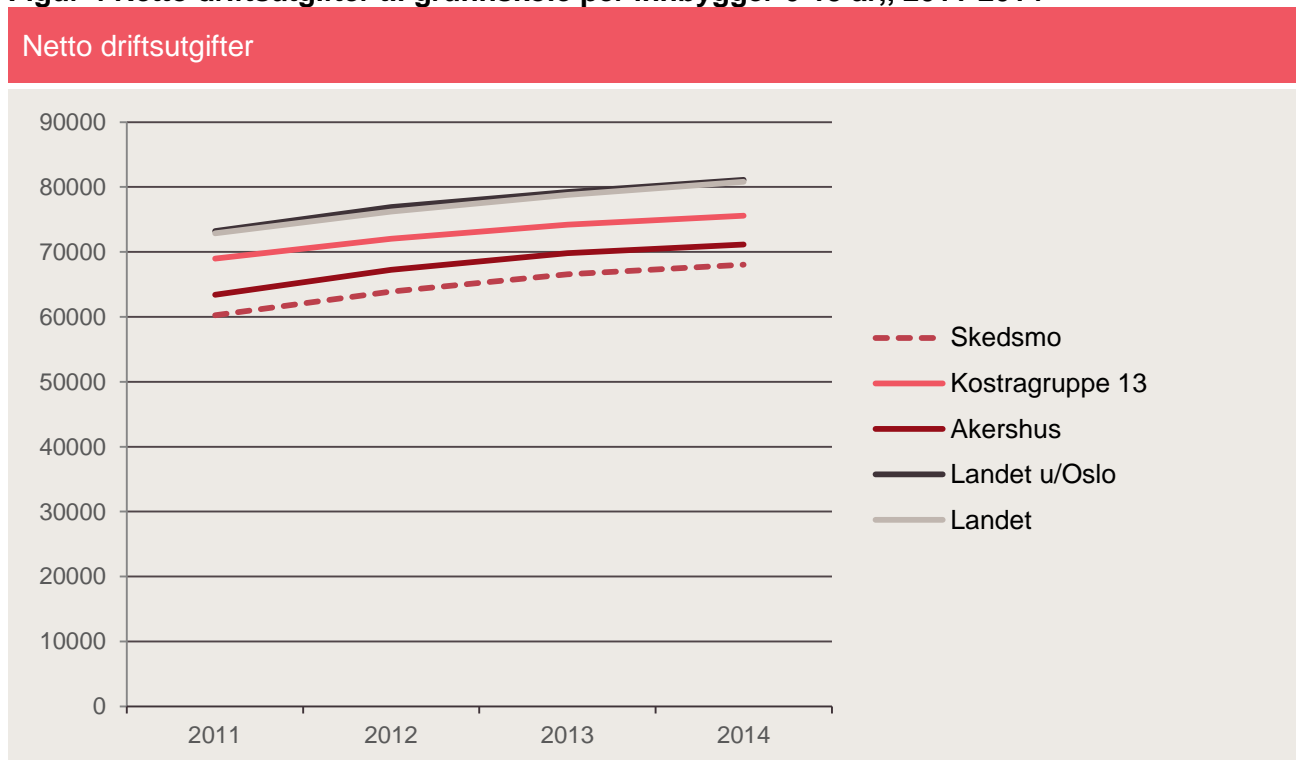
Figuren under (figur 3) viser gjennomsnittlig gruppestørrelse på ulike klassetrinn innad i Skedsmo. Gruppestørrelsen er lavest for 1.-4. trinn og er redusert gradvis siden 2011. Gruppestørrelsen for 5.-7. trinn er noe høyere og har økt noe de siste årene. Gruppestørrelsen er høyest for ungdomsskoletrinnet. Størrelsen her har de siste årene først økt noe, for så å komme ned på omtrent samme nivå som i 2011.

Figur 3 Gjennomsnittlig gruppestørrelse ulike klassetrinn Skedsmo, 2011-2014



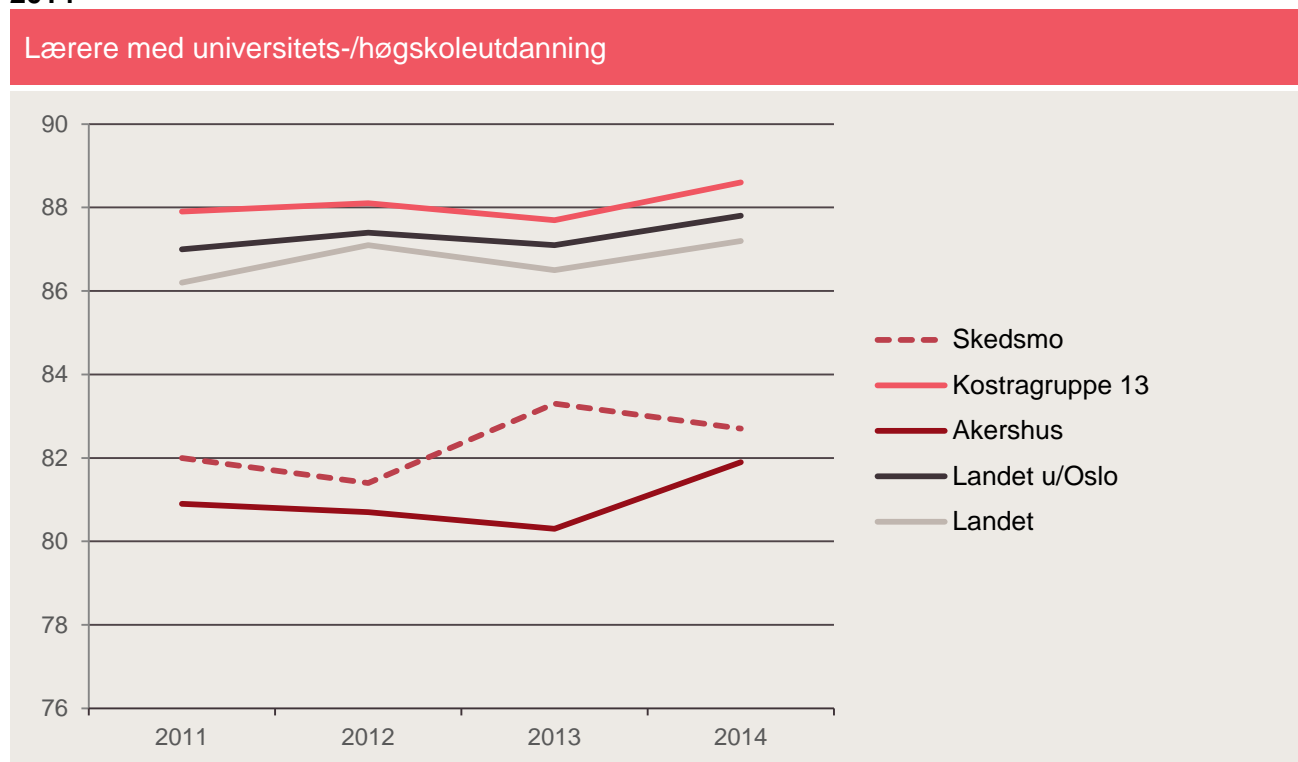
4.4 Driftsutgifter

Figur 4 under viser Skedsmo kommunes netto driftsutgifter til grunnskolen per innbygger (per elev) i alderen 6-15 år. Sammenlignet både med kostragruppe 13, Akershus, landet uten Oslo og landet som helhet har Skedsmo kommune lavere netto driftsutgifter per elev. Figuren viser videre at både Skedsmo og sammenligningsgruppene de siste 4 årene har hatt en jevn økning i utgifter per elev i grunnskolen.

Figur 4 Netto driftsutgifter til grunnskole per innbygger 6-15 år,, 2011-2014

4.5 Lærernes utdanningsnivå

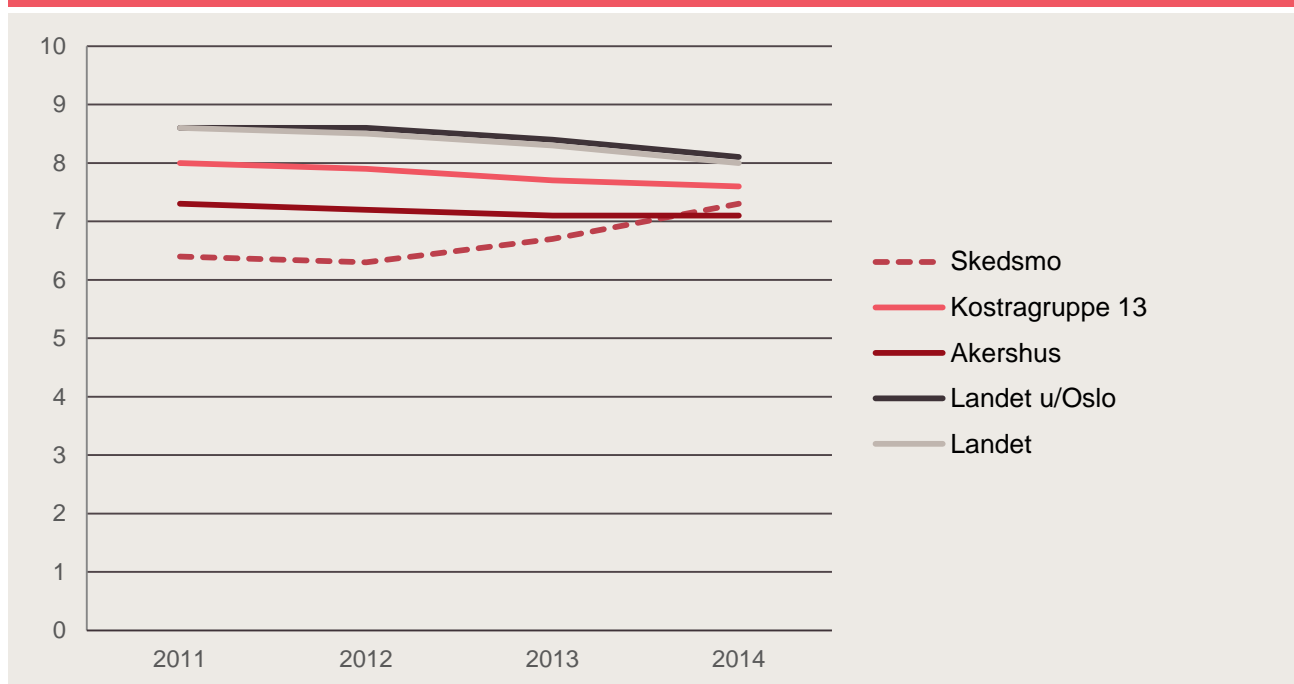
Figur 5 under viser andelen lærere med universitets-/høgskoleutdanning og pedagogisk utdanning både i Skedsmo og sammenligningsgruppene. Tallene viser at Skedsmo har en lavere andel lærere med denne utdanningsbakgrunnen sammenlignet med kostragruppen og landet med og uten Oslo. Bare Akershus ligger lavere. Med unntak av Skedsmo, har andelen lærere med utdanning på dette nivået og med pedagogisk utdanning økt fra 2013-2014. I Skedsmo er denne andelen noe redusert.

Figur 5 Andel lærere med universitets-/høgskoleutdanning og pedagogisk utdanning, 2011-2014

4.6 Spesialundervisning

Per 01.10.14 var det 466 elever i kommunale grunnskoler som fikk spesialundervisning etter enkeltvedtak, jf. opplæringsloven § 5-1 Dette var en økning på 45 elever fra 2013 (Tilstandsrapport 2014-2015).

Kostratall (Figur 6 under) viser at Skedsmo kommune har hatt en gradvis økning fra 2012-2014 i andel elever i grunnskolen som får spesialundervisning. Sammenligningskommunene på sin side har i snitt hatt en gradvis nedgang eller utflating. Skedsmo har færre elever som får spesialundervisning sammenlignet med både Kostragruppe 13 samt landet både med og uten Oslo.

Figur 6 Prosentvis andel elever i grunnskolen som får spesialundervisning, 2011-2014**Spesialundervisning**

I kommunens tilstandsrapport for grunnskolen (2014-2015) pekes det på at det siden innføringen av Kunnskapsløftet 2006/07 har skjedd en «markant og ønsket» dreining i hvilke årstrinn som mottar spesialundervisning. Andelen småtrinns elever (spesielt 1. trinnselever) har økt og andelen ungdomstrinns elever (spesielt 10. trinnselever) er redusert. Det pekes på at disse andelenes nasjonalt har endret seg forholdsvis lite fra 2006/07.

4.7 Læringsmiljø

Utdanningsdirektoratet definerer læringsmiljø som «de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel» (<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Viktige-faktorer-for-et-godt-laringsmiljo/>). Forskning har kommet frem til at særlig fem forhold er grunnleggende i arbeidet med å utvikle og opprettholde et godt læringsmiljø (Ibid.)

- Lærerens evne til å lede klasser og undervisningsforløp
- Lærerens evne til å utvikle positive relasjoner med hver enkelt elev
- Positive relasjoner og kultur for læring blant elevene
- Godt samarbeid mellom skole og hjem
- God ledelse, organisasjon og kultur for læring på skolen

Det pekes på at det er hvordan den enkelte elev opplever forholdene i læringsmiljøet sitt, som har betydning for elevens faglige og sosiale utvikling. Det pekes også på at det i Norge er større variasjon i hvordan elever opplever læringsmiljøet sitt *innad* på hver enkelt skole, enn det er skolene i mellom.

Elevenes opplevelse av læringsmiljøet undersøkes to ganger i året gjennom Utdanningsdirektoratets elevundersøkelse. Undersøkelsen gir elevene muligheten til å si hva de mener om forhold som er viktige for at de skal lære og trives på skolen. Resultatene brukes av skoler og skoleeiere som hjelp til å analysere og utvikle læringsmiljøet.

Tabellen (figur 7) viser resultatene fra Elevundersøkelsen 2014-2015 for hhv. 7. og 10. trinn i Skedsmo kommune. Tallene viser resultater på en skala fra 1-5, hvor høy verdi betyr positivt resultat (med unntak av for indikatoren mobbing, her er det omvendt). Elevundersøkelsen viser elevenes subjektive oppfatning av egen læringssituasjon.

Figur 7 Elevundersøkelsen 2014-2015, 7. og 10. trinn

Indikator og nøkkeltall	7. trinn	10. trinn
Læringskultur	4,3	3,9
Elevdemokrati og medvirkning	4,1	3,3
Faglig utfordring	4,1	4,2
Felles regler	4,5	4,0
Trivsel	4,5	4,2
Mestring	4,2	4,0
Utdanning og yrkesveiledning		3,9
Støtte fra lærerne	4,5	4,0
Motivasjon	4,2	3,6
Vurdering for læring	4,1	3,4
Støtte hjemmefra	4,5	4,0
Mobbing på skolen	1,2	1,2

Som tabellen over viser er resultatene jevnt over bedre for 7. trinn enn for 10. trinn. Resultatene varierer imidlertid en god del mellom de ulike skolene i kommunen (tall ikke redegjort for her).

Sammenlignet med landet som helhet er resultatene for Skedsmo, generelt noe bedre for 7. trinn. For 10. trinn ligger Skedsmo enten noe bedre an, eller på samme nivå som landet.

Sammenlignet med Akershus, er resultatene både for 7. og 10. trinn, noe over eller på samme nivå.

4.8 Elevenes resultater

Resultater av elevenes læring måles på flere måter:

- Nasjonale prøver⁵ i lesning og regning på 5., 8., og 9. trinn
- Nasjonale prøver i engelsk på 5. og 8. trinn
- Kartleggingsprøver⁶
- Eksamenskarakterer i norsk hovedmål, matematikk og engelsk⁷
- Grunnskolepoeng⁸

I Skedsmo kommunes tilstandsrapport for grunnskolen (2014-2015) redegjøres det årlig for resultater for alle disse indikatorene. Revisjonen vil ikke redegjøre for disse i detalj, men vise til tilstandsrapporten for nærmere lesning.

Kort gjengis *kommunens* gjennomgang og vurdering av resultater for 2014-2015:

Kommunens hovedinntrykk av skoleresultatene i Skedsmo er gjennomgående gode.

- Resultater av kartleggingsprøver i lesing for 1.-3 trinn vurderes som tilfredsstillende. Resultatene for jentene er betydelig bedre enn for guttene. Det pekes på at hovedutfordringen er tilrettelegging for elever som ikke har norsk som morsmål
- Resultatene for kartleggingsprøver i regning for 1.-3. trinn og matematikk for 4., 6. og 7. trinn vurderes som forholdsvis gode, selv om årsbudsjettmålet om 5 prosent fremgang er bare oppnådd på 3.,6. og 7. trinn. Men det er store sprik mellom resultater på de enkelte skolene og mellom klasser.
- 5. trinnsresultater for alle de tre nasjonale prøvene vurderes som meget gode. Samlet sett vurderes skedsmoskolenes læringsbidrag som høyt. Samlet sett er Skedsmos resultater over både kommunegruppe 13 og landsgjennomsnittet. Dette gjelder også lese- og engelskresultatet
- 8. og 9. trinnsresultater for alle de tre nasjonale prøvene sett under ett er resultatene for 8. trinn litt over landsgjennomsnittet og omtrent som snittet for Akershus og kommunegruppe 13. For 9. trinn er resultatene samlet sett som kommunegruppe 13 og litt under Akershusgjennomsnittet. Kommunen vurderer resultatene samlet sett som tilfredsstillende.

⁵ Hensikten med nasjonale prøver er å vurdere og utvikle elevenes ferdigheter i lesing, regning og i deler av faget engelsk (Udir.no).

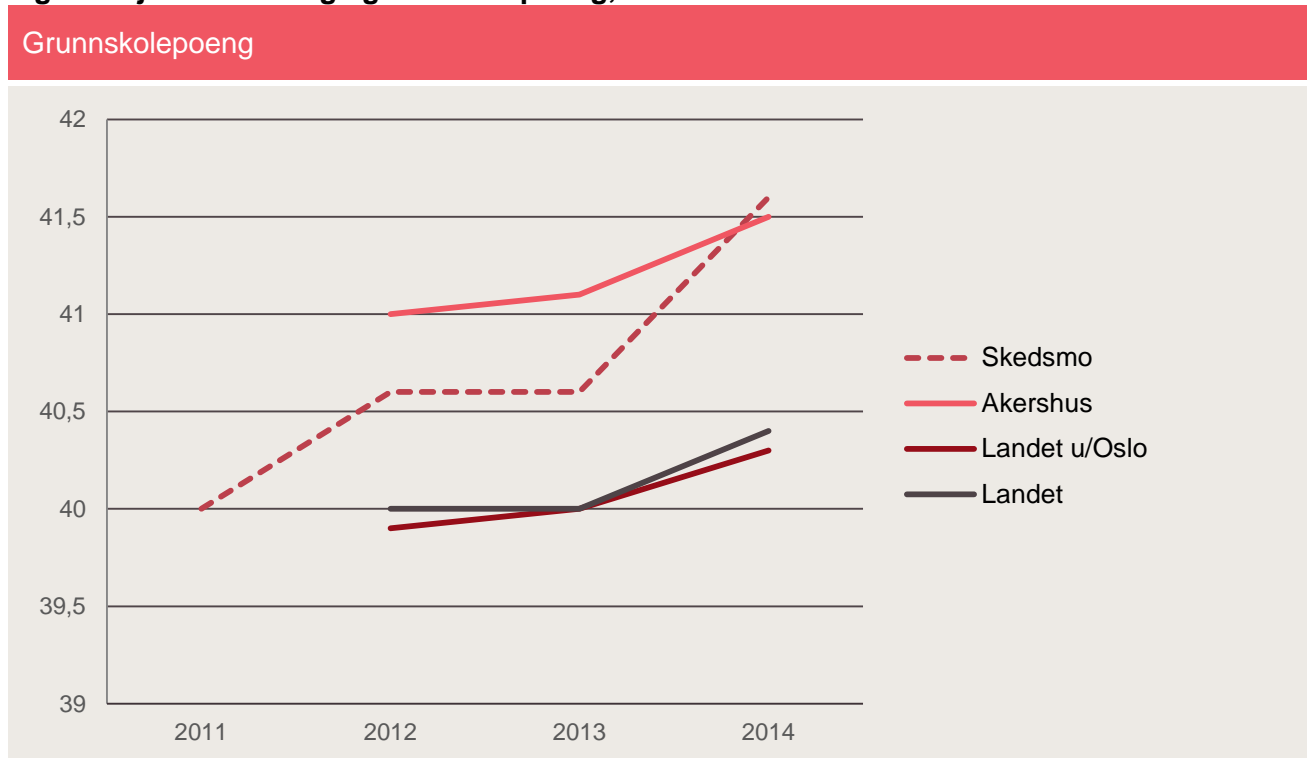
⁶ Kartleggingsprøvene skal brukes av skolen og lærerne til å finne ut hvilke elever som trenger ekstra hjelp. Det er kartleggingsprøver i lesing, regning, engelsk og digitale ferdigheter (Udir.no).

⁷ Alle elever på 10. trinn trekkes ut til en skriftlig og en muntlig eksamen.

⁸ Grunnskolepoeng er et mål for det samlede læringsutbyttet for elever som sluttvurderes med karakterer. Karakterene brukes som kriterium for opptak til videregående skole. Grunnskolepoeng er beregnet som summen av elevenes avsluttende karakterer, delt på antall karakterer og ganget med 10. Grunnskolepoeng presenteres som karaktergjennomsnitt med én desimal.

Når det gjelder grunnskolepoeng viser tall fra Kostra-databasen (gjengitt i figuren under) at Skedsmo ligger noe høyere på gjennomsnittlig grunnskolepoeng enn snittet både for Akershus og for landet (tall for kostragruppe 13 foreligger ikke).

Figur 8 Gjennomsnittlige grunnskolepoeng, 2011-2014



Tallene viser at det generelt har vært en økning i gjennomsnittlig grunnskolepoeng. Tallene viser også at snittet i Skedsmo har økt mer enn sammenligningsgruppene det siste året.

Tall fra tilstandsrapporten 2014-2015 viser at snittet for avgangskullet våren 2015⁹ var på 41,3 grunnskolepoeng, nesten identisk og marginalt under snittet for 2014 kullet (41,6 grunnskolepoeng). Gjennomsnittlig grunnskolepoeng er høyere for jenter i Skedsmo (43,1) enn for gutter (39,6). I følge tilstandsrapporten for 2014-2015 er Skedsmo i toppsjiktet blant romerikskommunene, i midtsjiktet blant i Akershus-kommunene og marginalt (0,4 poeng) over Oslo-gjennomsnittet.

Tilstandsrapporten viser til at for de 7 skriftlige og muntlige eksamene i norsk hovedmål, sidemål, norsk muntlig, engelsk og matematikk er snittet for Skedsmo identisk med snittet for Akershus, 0,1 over kommunegruppe 13 og landsgjennomsnittet og 0,1 karakter under Oslo-gjennomsnittet.

⁹ Tall hentet fra kommunens tilstandsrapport – tallene er ennå ikke å finne i Kostra databasen.

5 KOMMUNENS SYSTEM FOR Å SIKRE TILPASSET OPPLÆRING

Opplæringsloven krever at kommunen har et «forsvarlig system» for å vurdere om kravene i opplæringsloven med forskrifter blir oppfylt, jf. § 13-10, 2. ledd. I dette kapitlet undersøkes nærmere kommunens systemer og rutiner for oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring.

Til dette kapitlet er det utarbeidet følgende problemstilling med tilhørende revisjonskriterier:

Problemstilling 1:	Revisjonskriterier
Har kommunen et «forsvarlig» system for å sikre at elevene får tilpasset opplæring?	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Systemet skal kunne dokumenteres skriftlig. ⇒ Systemet skal beskrive rutiner for innhenting av informasjon om skolenes arbeid med tilpasset opplæring. ⇒ Systemet skal beskrive rutiner for vurdering og oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring.

Det fremgår at Tilstandsrapporten for 2014-2015 at kommunenes forsvarlige system ble revidert høsten 2012 og godkjent av Hovedutvalg for utdanning i november 2012 (HUU-sak 12/46).

Revisjonen ba i epost av 13.10.2015 kommunen om å velge ut dokumentasjon av systemer og rutiner kommunen selv anser som særlig relevante for å oppfylle kravet om tilpasset opplæring, og som bidrar til å sikre at skolene legger til rette for tilpasset opplæring for sine elever.

I brev av 21.10.2015 redegjør kommunen for kommunens systemer og rutiner for å sikre kravet om tilpasset opplæring. Det vises innledningsvis til følgende:

Som vi nevnte på det innledende møtet, mener vi at tilpasset opplæring ikke er et pedagogisk begrep, men et rettslig/politisk. Vår vurdering er at begrepet tilpasset opplæring med fordel kan erstattes med god opplæring. Dette forstår vi som opplæring med både en input og en output-side. Visse forutsetninger må foreligge på input-siden for at det skal bli god opplæring på output-siden – viktigst her er et godt læringsmiljø og god vurderingspraksis. Når det gjelder output-siden er spørsmålet om elevene faktisk lærer. Det handler om analyse av læringsresultater og vurdering og igangsetting av aktuelle tiltak der man mener elevene ikke har et tilstrekkelig læringsutbytte.

Videre viser kommunen til følgende dokumentasjon på kommunenes arbeid med å sikre tilpasset opplæring:

- Kommunale kvalitetssikringsplaner (vises til kommunenes nettsider¹⁰)
- Rutiner og systemer (vedlagt brevet).

5.1 Kommunale kvalitetssikringsplaner

De kommunale kvalitetssikringsplanene er ifølge kommunen alle relevante for kommunens oppfølging av kravet om tilpasset opplæring. Planene det vises til er:

- Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet
- Plan for individuell vurdering – vurdering for læring
- Plan for kvalitetssikring av opplæringen i de grunnleggende lese- og skriveferdighetene
- Plan for kvalitetssikring av opplæringen i de grunnleggende regneferdighetene
- Lokal læreplan i muntlige ferdigheter
- Lokal læreplan i digitale verktøy
- Lokal læreplan i musikk
- Lokal læreplan i utdanningsvalg
- Plan for kompetanseutvikling 2015-16.

Som nevnt fremhever kommunen et godt læringsmiljø som en viktig forutsetning for å kunne tilby god/tilpasset opplæring. I forordet til Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet vises det til at:

Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet skal være en hjelp for skolene i arbeidet med å vurdere egen praksis og samtidig styrke kapasiteten til å forbedre eget læringsmiljø. Den retter seg mot det området som har størst betydning for elevenes læring, samspillet mellom lærer og elev, og skal derfor også være en konkret hjelp for den enkelte lærer i utviklingen av egen yrkesprofesjonalitet.

Plan for individuell vurdering beskriver nasjonale krav til vurdering og ulike vurderingsformer- og verktøy som brukes i Skedsmo, som underveisvurdering (herunder halvårsvurdering) og sluttvurdering. Det vises i planen til at «Underveisvurdering er et redskap i læringsprosessen og skal brukes som grunnlag for tilpasset opplæring» (s. 4).

Kommunen peker i sitt brev på at flere punkter i Plan for kompetanseutvikling 2015-2016 er relevante for kommunens oppfølging av kravet om tilpasset opplæring. Det vises til at tilpasset opplæring er tema i alle faggruppene i kommunen på alle fag (med unntak av valgfag). I tillegg er det en egen faggruppe med tema «Læringsstiler (tilpasset opplæring – TPO)».

Det fremgår av kompetanseplanen at det overordnede målet for kommunens strategi *Kompetanse for kvalitet* er å bedre elevenes læringsutbytte, og at dette gjøres gjennom å satse på etter- og videreutdanning av lærerne og rektorutdanning. Et av områdene det i skoleåret 2015-2016 skal gis etterutdanning i er ifølge planen «Metoder for tilpasset opplæring». Det vises til at mer praktisk

¹⁰ www.skedsmo.kommune.no/Skole-og-barnehage/Skole/Lokale-styringsdokumenter/

opplæring/tilpasset opplæring også er et mål for den statlige satsingen *Ungdomstrinn i utvikling*. Andre områder for etterutdanning omfatter blant annet skoleledelse, læringsmiljø og vurdering.

5.2 Rutiner og systemer

Det er i undersøkelsen lagt til grunn at kommunens forsvarlige system skal beskrive rutiner for innhenting av informasjon om skolenes arbeid med tilpasset opplæring, samt rutiner for vurdering og oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring.

Rutiner og systemer som er vedlagt kommunes brev til revisjonen av 21.10.2015 omfatter:

- Rutine A – Forsvarlig system for oppfyllelse av opplæringsregelverket, med vedlegg
- Dialogbasert tilsyn, jf. vedlagte rutine A
- Skedsmo standarder på sentrale resultatområder
- Særlige støtteiltak for skoler som ikke når opp til standardene
- Rutine 47 – retningslinjer for tilbakeføring av data som skolene resultater overfor foreldrene og skolenes rådsorganer
- Politisk sak 91733/2015 – Spesialundervisning/spesialpedagogisk hjelp i Skedsmo kommune

Revisjonen har i tillegg mottatt:

- Rutine 77 – Fag fra videregående opplæring

5.2.1 Rutine for forsvarlig system

Rutine A – Forsvarlig system for oppfyllelse av opplæringsregelverket, dokumenterer kommunenes overordnede forsvarlige system. Rutinen gir en beskrivelse av Utdanningssektorens system for etterlevelse av regelverket og kvalitetsforbedring. Den gir videre en oversikt over og henvisning til sektorens rutiner, planer og systemer, og sier hvem som har ansvar for overholdelse av de ulike bestemmelsene i regelverket.

Det vises i innledningen til at rutinen langt på vei har lagt til grunn systematikken i veilederen til Utdanningsdirektoratet og KS om forsvarlig system, jf. gjengivelsen fra veilederen i kapittel 4. Kommunens rutine for forsvarlig system har ellers fire hoveddeler:

- Oversikt over lover, forskrifter og relevante styringsdokumenter
- Beskrivelse av hovedoppgaver, organisering og myndighetsfordeling
- Rutiner for å sikre kompetanse
- Rutiner for god informasjonsflyt – rapportering og tilbakemeldinger

Under beskrivelse av hovedoppgaver, organisering og myndighetsfordeling vises det til *Sjekkliste for kontroll med oppfyllelse av opplæringsregelverket* som ligger i Rutinehåndboka, under «Forsvarlig system». I forbindelse med krav til tilpasset opplæring i opplæringsloven § 1-3 vises det

her til Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet, Plan for individuell vurdering og lokale kvalitetssikringsplaner i ulike ferdigheter.

Ifølge rutine for god informasjonsflyt – rapportering og tilbakemeldinger avholdes det jevnlig rektormøter, som er kommunaldirektørens ledermøte med rektorene. Grad av måloppnåelse for politiske forankrede mål, samt mål i sektorens og skolens virksomhetsplan, er også tema i de årlige medarbeidersamtalene med alle rektorene. Kommunaldirektøren har i tillegg hendelsesbaserte samtaler med aktuelle rektorer om aktuelle utfordringer og enkeltsaker.

Det fremgår også av rutinen at det rapporteres årlig til kommunestyret gjennom den lovpålagte tilstandsrapporten om læringsresultater og læringsmiljø (jf. opplæringsloven § 13-10 annet ledd). Tilstandsrapporten for skoleåret 2014/2015 ble lagt frem for kommunestyret 11. november 2015.

Tilstandsrapporten berører flere av de forhold som kommunen påpeker som viktige for god/tilpasset opplæring. Rapporten omfatter blant annet resultater fra nasjonale prøver på 5., 8., og 9. trinn i lesing og regning, karakterer i norsk hovedmål, matematikk og engelsk, grunnskolepoeng og nasjonale prøver i engelsk på 5. og 8. trinn. Når det gjelder læringsmiljø rapporteres det blant annet med utgangspunkt i den årlige og obligatoriske elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn. Det vises også til foreldreundersøkelsen som gjennomføres i Skedsmo annet hvert år, sist våren 2014. Resultatene fra undersøkelsen ble behandlet av hovedutvalg for utdanning i september 2014.

5.2.2 Dialogbasert tilsyn

Et særskilt oppfølgingstiltak som beskrives i kommunens rutine for forsvarlig system, er intern dialogbasert tilsyn. Tilsynsordningen ble etablert i skoleåret 2013-2014, som del av internkontrollen etter opplæringsloven § 13-10 og som et ledd i å heve kvaliteten i Skedsmoskolen.¹¹ Ifølge rutinen skal tilsynet bidra til å løfte fram god praksis og utfordre eksisterende praksis der det er nødvendig. Formålet med tilsynet beskrives ellers slik:

Dette har som formål å supplere, utdype og nyansere den viten om den enkelte skole som allerede foreligger gjennom kommunens og sektorens styringssystem, for å kunne gi flere og bedre konstruktive tilbakemeldinger til skolen om deres praksis (Rutine A, s. 7).

Dialogen skal ifølge rutinen konsentreres om følgende vurderingsområder:

- Måloppnåelse og resultat
- Styring
- Pedagogisk ledelse og utvikling av skolen
- Læringsmiljøet
- Ivaretagelse av elevenes rettigheter
- Oppfyllelse av opplæringsregelverket for øvrig.

¹¹ Et av tiltakene i k-sak 12/93, Tiltak for å heve kvaliteten i Skedsmoskolen, vedtatt av kommunestyret juni 2012.

Videre fremgår det av rutinen at dialogen følges opp med en tilbakemelding fra kommunaldirektøren i form av en skriftlig rapport til hver skole. Rapporten skal ifølge rutinen trekke fram god praksis på skolen, og påpeke forbedringspunkter. Skolen skal gi tilbakemelding til kommunaldirektøren blant annet om hvilke tiltak skolen vil sette inn.

Revisjonen har fått oversendt en egen rutine for dialogbasert tilsyn med skolene, som nærmere spesifiserer vurderingsområder, aktuell dokumentasjon og gjennomføring av tilsynet.¹² Her fremgår det blant annet at det skal gjennomføres ett besøk på hver av skolene minst annet hvert år. I rutinen påpekes det også at ved alvorlige kvalitetsbrister eller praksis som avviker fra anerkjente standarder, vil det bli gitt pålegg til skolen om å iverksette tiltak.

Det fremgår videre av rutinen at vurderingsområdet «Ivaretagelse av elevenes rettigheter» også omfatter «innholdet i opplæringen og tilpasset opplæring» (s. 1). I brev til revisjonen av 21.10.2015 peker kommunen på at temaet «tilpasset opplæring» alltid tas opp som en del av dialogen med skolen. Skolens arbeid med grunnleggende ferdigheter og analyse av læringsresultater er også alltid en stor del av tilsynene. På tilsyn har kommunen ovenfor flere skoler gitt tilbakemelding om tilpasset opplæring, og henvist til at elevenes læringsutbytte gir en god indikasjon på i hvilken grad skolen er i stand til å gi god tilpasset opplæring. Kommunen har ifølge brevet anbefalt skolen i arbeidet med tilpasset opplæring å fokusere på å skaffe seg kunnskap om elevene faktisk lærer og når aktuelle læringsmål. Det blir også påpekt at tilpasset opplæring ikke er en ferdig praksisform, men kan ses som en opplæring som gir godt faglig utbytte for alle elevene.

Revisjonen har fått tilsendt rapporter fra gjennomførte tilsyn med alle skolene i kommunen, med unntak av Asak skole. Her skal tilsyn gjennomføres i mars 2016. Samtlige rapporter inneholder en redegjørelse fra skolen om status på de fire vurderingsområdene, samt skoleeiers vurdering av status og anbefaling om videre utviklingsarbeid. I åtte av rapportene er «tilpasset opplæring» omtalt som eget punkt.

Kommunaldirektøren for utdanningssektoren peker i intervju på at det dialogbaserte tilsynet har bidratt til å styrke det forsvarlige systemet - både innsikten og kontrollen har blitt bedre. Det opplyses videre at ved avvik/utfordringer blir skolene bedt om å sette inn tiltak. Disse følges umiddelbart opp dersom det er snakk om store avvik. Tilsynsrapporten brukes som grunnlag for samtalen med skolen på neste tilsyn, og skolen vil da få spørsmål om hvordan de har fulgt opp skoleeiers anbefalinger. Alle skolene skal ha ett tilsyn minst annethvert år.

At temaet tilpasset opplæring opptrer i noen tilsynsrapporter og ikke i andre har ifølge kommunaldirektøren sammenheng med hva skolene selv tar opp i sin egenrapportering. Det pekes på at det i et tilsyn ble avdekket at en skole brukte et skjema som de kalte dokumentasjon på

¹² Rutine A – Dialogbasert tilsyn med skolene. Rutinen ligger i et eget dokument i Rutinehåndboka, under Del A – forsvarlig system.

tilpasset opplæring, som inneholdt dokumentasjon på særskilte tiltak iverksatt overfor elever innenfor ordinær opplæring (for eksempel lesekurs, annet læreverk enn resten av klassen). Skoleeier påpekte da at det ikke er et lovpålagt krav om å dokumentere tilpasset opplæring, ut over de krav som stilles i opplæringsforskriften kap. 3 om vurdering. Et generelt krav til dokumentasjon av tilpasset opplæring overfor den enkelte elev vil også være svært krevende, da dette skal gjennomsyre all opplæring og omfatter alle de virkemidler læreren som fagperson bruker for å tilrettelegge opplæringen slik at eleven får et tilfredsstillende utbytte.

Selv om ikke tilpasset opplæring i seg selv er tema i alle rapportene, handler det dialogbaserte tilsynet ifølge kommunaldirektøren mye om læringsmiljø og andre forhold som har betydning for god opplæring. Viktigst i dialogen om tilpasset opplæring ligger inne i punktet om måloppnåelse og resultater, grunnleggende ferdigheter, noe som ifølge kommunaldirektøren alltid er et viktig tema som drøftes og belyses på tilsynene.

5.2.3 Skedsmo standarder

I sitt brev av 21.10.2015 viser kommunen også til «Skedsmo standarder på sentrale resultatområder», som en del av det forsvarlige systemet for oppfølging av tilpasset opplæring. Kommunen peker på at adekvate standarder på sentrale områder som tydeliggjør forventninger om et forsvarlig resultat av opplæringen, antas å være et incentiv for en positiv resultatutvikling.

Det var i skoleåret 2012-2013 at kommunen innførte egne standarder på områdene lesing, regning/matematikk og læringsmiljø.¹³ I 2014-2015 ble tilsvarende innført på resultatområdene eksamen (norsk, engelsk og matematikk) og kartleggingsprøver/nasjonale prøver i engelsk. Innføringen av en Skedsmo standard ble behandlet og vedtatt politisk i Hovedutvalg for utdanning. I forslaget til Skedsmo standarder som ble lagt frem for utvalget 14.11.2012 forklares bakgrunnen for innføringen av tiltaket slik:

Mange skoler har kommet langt i å realisere målet om tilpasset opplæring for alle elever. Vi ser likevel at skoler og klasser kan ligge under forventet nivå på kartleggingsprøver og nasjonale prøver og at det ikke alltid er ønsket stabilitet over tid. Å etablere adekvate standarder på sentrale områder som tydeliggjør forventninger om et forsvarlig resultat av opplæringen antas å være et incentiv for en positiv resultatutvikling (Sak 75295/2012).

For de skolene som ikke når opp til standardene etableres særlige støttetiltak. Kommunen viser i brev av 21.10.2015 til at standardiserte kartleggingsprøver gjennomføres årlig på aktuelle årstrinn. Resultatene bearbejdes og tolkes både på den enkelte skole og på sektornivå, for senere å bli presentert og diskutert på rektormøter og i møter med representanter fra sektoren og den enkelte skole. På møtene med den enkelte skole blir det diskutert og iverksatt korrigerende utviklingstiltak der kartleggingsresultatene viser at det er behov for det. Det pekes i brevet på at dette er en del av sektorens oppfølging av kvalitetssikringsplanene for lesing/skriving og regning.

¹³ Utgangspunktet for standardene er gjennomsnittresultatene på de ulike prøvene som er obligatoriske i lesing og regning i Skedsmo. For læringsmiljø er delområder og tall beregnet ut fra Elevundersøkelsen.

5.2.4 Tilpasset opplæring for elever med sterke læreforutsetninger

De rutiner og tiltak som er beskrevet ovenfor er i stor grad innrettet mot å løfte skoler og elever med svake resultater. For svake elever er det også en mulighet å tilby spesialundervisning. Det er i undersøkelsen lagt til grunn at tilpasset opplæring også skal omfatte faglig sterke elever.

Revisjonen har mottatt kommunens rutine for å kunne tilby videregående opplæring til elever på 10. trinn (Rutine 77 – Fag fra videregående opplæring). Tilbudet gjelder p.t. engelsk og matematikk. Kommunen har en avtale med Skedsmo videregående skole om opplæring i matematikk til 30 elever og med Lillestrøm videregående skole om opplæring i engelsk til 30 elever. Det er inngått avtaler om hospitering også med Rælingen videregående skole og Strømmen videregående skole.¹⁴

I Årsbudsjett og handlingsplan for utdanningssektoren 2016-2019, s. 71 vises det til at evnerike barn fram til ganske nylig har vært en gruppe det har vært lite fokusert på i Norge, og at gruppen statistisk utgjør 2-5 prosent av elevmassen. Det vises også til at det har vært en gjengs oppfatning at evnerike elever greier seg bra på skolen, men at dette ikke nødvendigvis er tilfellet. Videre pekes det på at de fleste evnerike barn klarer seg svært godt (over 90 prosent), men at det blant de evnerike barna også finnes de elever som utfordrer og tilpasser seg dårlig til skolesystemet og som dropper ut av skolen. Det vises også til at flere kommuner den siste tiden har utviklet planer for evnerike barn og at en del kommuner også har jobbet spesifikt med tilpasset opplæring for denne elevgruppen. Ifølge planen vil arbeidet med kompetanseheving til ansatte og ledere og barnehager og skoler i Skedsmo kommune, samt en kommunal kvalitetssikringsplan, bli påbegynt i 2016.

Når det gjelder elever med særlig sterke læreforutsetninger viser kommunaldirektøren i intervju til Handlingsprogrammet for 2016 som beskriver et arbeid som er satt i gang for å styrke tilbudet til denne elevgruppen. Kommunen har ifølge kommunaldirektøren ikke hatt tilstrekkelig viten om denne gruppen for å kunne identifisere aktuelle elever. Det ble også vist til at det er igangsatt et utredningsarbeid på nasjonalt hold om tilbudet til sterke elever.

5.2.5 Samarbeid med hjemmet, elev- og foreldreundersøkelser

Et godt samarbeid mellom skole og hjem anses som en viktig del av arbeidet med å skape et godt læringsmiljø, og er dermed også en av forutsetningene for å kunne tilpasset opplæringen til den enkelte elev. Kommunen og skolene får også informasjon om læringsmiljøet ved gjennomføring av elev- og foreldreundersøkelsen som er utformet av Utdanningsdirektoratet.

Kommunaldirektøren viser i intervju til at resultatene fra elevundersøkelsen alltid er et tema i et eget rektormøte. Avvik følges opp i egne rektorsamtaler. Ofte er rektor allerede klar over problemet og har gjort tiltak. Undersøkelsen legges også frem for medvirkningsorganene, både FAU, SU og skolemiljøutvalget. Resultatene fra elevundersøkelsen er også et tema i det dialogbaserte tilsynet.

¹⁴ Muligheten for å ta fag fra videregående opplæring er hjemlet i opplæringsloven § 1-15. Rektor ved ungdomsskolen fatter enkeltvedtak for elevene som får tilbud om plass.

Lav svarprosent på foreldreundersøkelsen er ifølge kommunaldirektøren en generell utfordring. Flere tiltak er prøvd, som å oversette undersøkelsen til flere språk samt gjøre den tilgjengelig på skolene. Kommunaldirektøren tror det generelt handler om «overload» av informasjon og undersøkelser som skal besvares.

Kommunen har egne retningslinjer for skole-hjem samarbeid, som er under oppdatering. Kommunaldirektøren peker på at retningslinjene blant annet kommer til å være tydeligere på hvilke forventninger foreldre kan ha til lærerne og til skolen.

5.3 Revisjonens vurdering

Revisjonen har lagt til grunn at opplæringsloven § 1-3 gir kommunen, skolene og lærerne en plikt til å gi en opplæring som er tilpasset den enkelte elevs evner og forutsetninger. Opplæringsloven § 13-10, annet ledd krever at kommunen har et «forsvarlig system» for å sikre at krav i lov og forskrifter oppfylles. Det er lagt til grunn at dette også omfatter kravet om tilpasset opplæring.

De rutiner og systemer kommunen har oversendt bidrar etter revisjonens vurdering til å sikre at kravet om et «forsvarlig system» oppfylles. Rutinene sikrer et godt grunnlag for innhenting og vurdering av informasjon om opplæringen og for kommunens oppfølging av skolens resultater. Systemet er dokumentert skriftlig og er også i samsvar med anbefalinger i *Veileder om kravet til skoleeiers «forsvarlige system»*, utarbeidet av Utdanningsdirektoratet og KS.

Rutiner og systemer refererer i noen grad til begrepet «tilpasset opplæring», men utdyper i liten grad eksplisitt hvordan kravet skal forstås og praktiseres. Det fokuseres i første rekke på det som kan oppfattes som mer allmenne forutsetninger for tilpasset opplæring, som læringsmiljø og vurderingspraksis.

Revisjonen viser til at kommunen mener at «tilpasset opplæring» ikke er et pedagogisk begrep, men et rettslig og politisk begrep, som med fordel kan erstattes med «god opplæring». Revisjonen er innforstått med at tilpasset opplæring ikke representerer en klar og avgrenset praksisform for opplæringen i skolen. Revisjonen finner likevel grunn til å understreke at tilpasset opplæring er et begrep som lovgiver har valgt å stille opp som et sentralt pedagogisk prinsipp for all opplæring, og som det er opp til fagfolk sitt skjønn å fylle med innhold. Revisjonen er derfor at den oppfatning at selve begrepet loven stiller opp i større grad kunne vært tydeliggjort og presisert i kommunens rutiner og systemer for oppfølging.

Revisjonen ser positivt på tiltak som er igangsatt for å styrke oppfølgingen av kvaliteten på undervisningen. Det vises til innføringen av Skedsmostandarder i 2012-2013, der skoler med svake resultater blir fulgt opp særskilt. Det vises videre til innføringen av dialogbaserte tilsyn i 2013-2014, der også tilpasset opplæring har vært et tema. Revisjonen ser også positivt på at det i 2016 er igangsatt et arbeid for å styrke tilbudet til elever med særlig sterke læreforutsetninger.

6 TILPASSET OPPLÆRING

I forrige kapittel ble det redegjort for kommunens system for å sikre oppfølging av skolenes arbeid med tilpasset opplæring. Tema for dette kapitlet er hvordan kommunen og skolene opplever å legge til rette for tilpasset opplæring.

Problemstilling og revisjonskriterier er som følger:

Problemstilling 2	Kriterier
I hvilken grad legges det til rette for tilpasset opplæring ved skolene i kommunen?	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Lærerne opplever å lykkes med å tilpasse undervisningen til ulike elevgrupper. ⇒ Lærerne opplever at forutsetninger for å kunne tilpasset opplæringen er tilstede.

I intervju med revisjonen peker kommunaldirektør for utdanning på at tilpasset opplæring ikke er en praksisform som er mulig å identifisere, men at det handler om å sikre kvalitet i opplæringen, noe som gjøres på mange ulike måter. Etter hans oppfatning er det slik at dersom elevene har et forsvarlig læringsutbytte, i tråd med sine læreforutsetninger, så har man lykkes med tilpasset opplæring. Det pekes videre på at kjennetegn ved god opplæring har med variasjon i arbeidsmåter, lærestoff og organisering å gjøre, men også en rekke andre faktorer (sentralt er læringsmiljøet). Det vises videre til at informasjon om output-siden, dvs. elevens læringsutbytte faglig og sosialt, er viktigst for vurdering av om kravet til tilpasset opplæring innfris. Dette kartlegges på ulike måter, som f.eks. gjennom kartleggingsprøver, nasjonale prøver, elevundersøkelsen m.m.

For å undersøke om det faktisk legges til rette for tilpasset opplæring i kommunen har revisjonen valgt å ta utgangspunkt i lærernes oppfatning om dette¹⁵.

- Synes lærerne selv de lykkes med å tilpasse opplæringen til den enkeltes evner og forutsetninger?
- Og hva mener de skal til, for i større grad å kunne lykkes?

6.1 Tilpasset opplæring

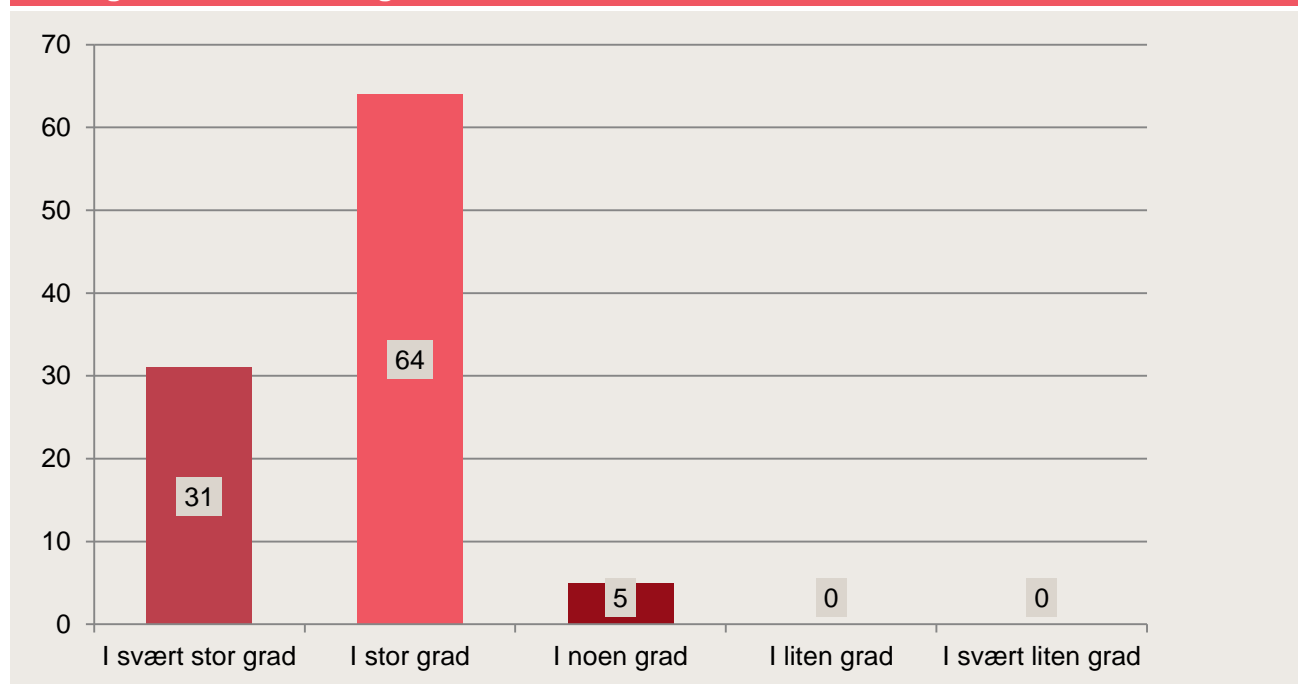
På spørsmålet om lærerne selv opplever at de lykkes med tilpasset opplæring har vi valgt å skille mellom tre grupper av elever, hhv. elever med «svake», «sterke» og «vanlige» læreforutsetninger. Revisjonen har ikke definert disse elevgruppene nærmere, men valgt å la det være opp til lærerne og legge sin egen forståelse og oppfatning til grunn når de svarer på spørsmålene.

¹⁵ Spørreundersøkelsen ble sendt ut til 543 fast ansatte lærere i Skedsmoskolen. Det er 465 respondenter som har svart på spørsmålene.

De tre neste figurene viser hvordan svarene fordeler seg på de tre spørsmålene¹⁶

Figur 9 Tilpasning til "vanlige" elever

I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "vanlige" læreforutsetninger?



N=465

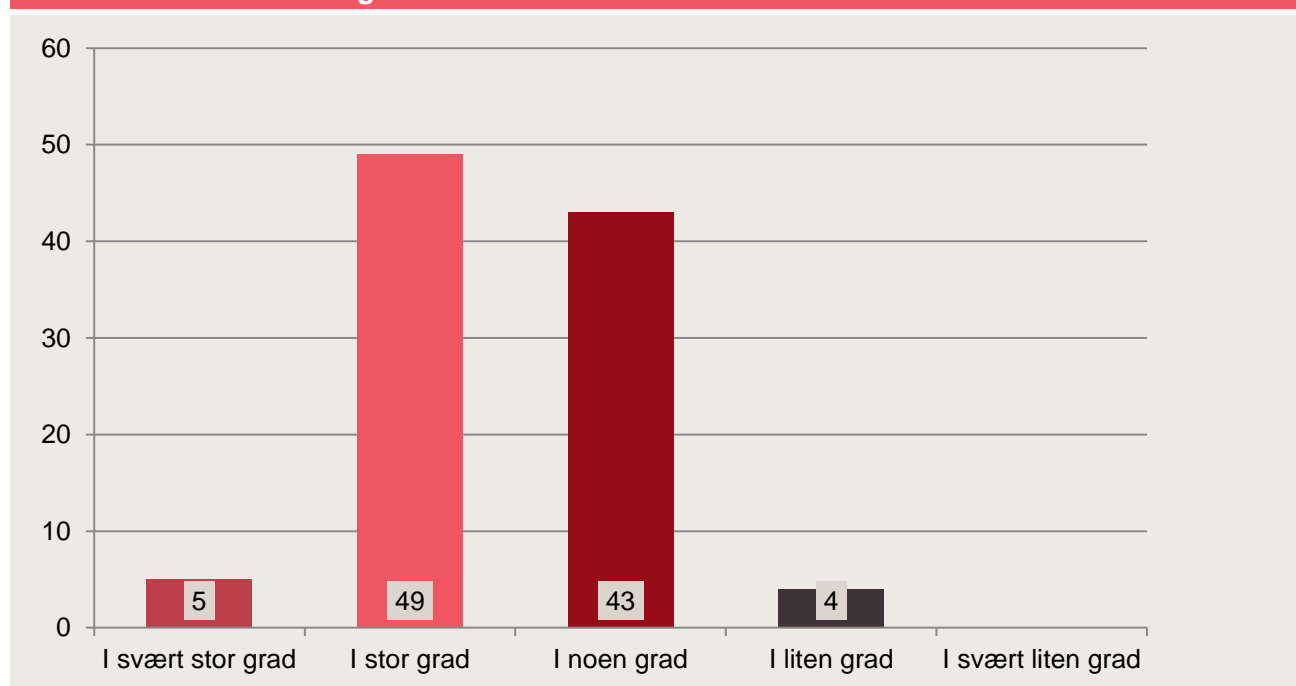
Nær samtlige av de spurte, 95 prosent, opplever at de i stor eller svært stor grad lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med «vanlige» læreforutsetninger.

Når det gjelder de «svake» elevene (figur 10 under) svarer 54 prosent at de i stor grad lykkes med å tilpasse undervisningen, mens resterende halvpart i noen eller liten grad opplever at de gjør dette. 43 prosent gjør det i noen grad og 4 prosent i liten grad.

¹⁶ Resultatene er oppgitt i prosent.

Figur 10 Tilpasning til "svake" elever

I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "svake" læreforutsetninger?

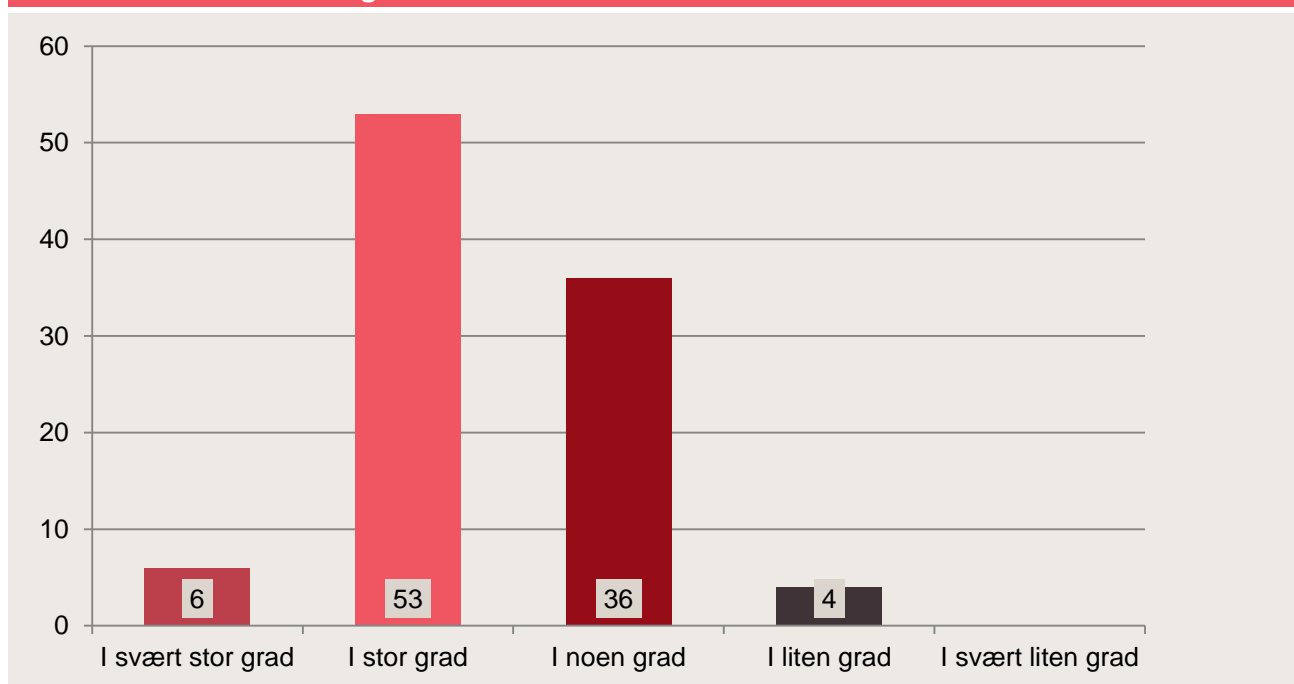


N=465

Hvor godt lærerne opplever at de lykkes med å tilpasse til de sterke elvene fremgår av figur 11 under.

Figur 11 Tilpasning til "sterke" elever

I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "sterke" læreforutsetninger?



N=465

59 prosent, svarer at de lykkes med å tilpasse undervisningen i stor, eller svært stor grad til de «sterke» elevene. Det er altså flere som mener at de lykkes med tilpasningen til de med sterke læreforutsetninger, enn tilpasningen til de med svake læreforutsetninger.

De av lærerne som har svart at de i liten/svært liten grad lykkes med å tilpasse undervisningen til de sterke elevene har fått spørsmål om hva de opplever som *hovedårsaken (e)* til dette. Dette gjelder kun 4 prosent av de spurte, men svarene i det åpne spørsmålet kan likevel gi en pekepinn på hva som er utfordringene med hensyn til denne gruppen elever.

En av lærerne mener det er for lite materiell tilpasset de sterke, en annen peker på at klassene består av for mange elever på ulikt nivå. Men hovedsakelig forklares mangelen på tilpasning med at de «svake» elevene krever så mye av lærerens tid og oppmerksomhet at det ikke er tid igjen til å tilpasse undervisningen spesielt til de sterke. Undervisningen blir lagt «midt på» for å treffe flest mulig blir det sagt, utover det tas det mest hensyn til de svake. Sitatene under illustrerer dette:

For store klasser med mange elever på ulik nivå. Undervisningen må treffe flest mulig, derfor blir det lite undervisning av denne gruppen elever. De får tilpassede oppgaver og jobbe med og veiledning, men ikke ren undervisning.

De "svake" elevene tar så mye tid og de "sterke" klarer mye uansett.

Mye tid går med på å skape ro og å hjelpe de som trenger mye veiledning fra meg.

Undervisningen blir lagt midt på i forhold til læreforutsetninger, og at det blir tatt mere hensyn til de med svake læreforutsetninger.

I mangel på tid mener jeg det er viktigere å få alle elevene gjennom med ståkarakter enn at de sterke skal få toppkarakterer. I tillegg er det få elever som har mye bedre kompetanse enn de andre i fagene/klassene mine.

Mye fokus fra skolens side at man skal tilpasse for de svake. Bruker derfor for mye tid på disse elevene og de sterke blir nedprioritert.

Øremerkede midler til sterke elever! At de tas ut på grupper og at organisert hospitering internt på skolen blir formalisert.

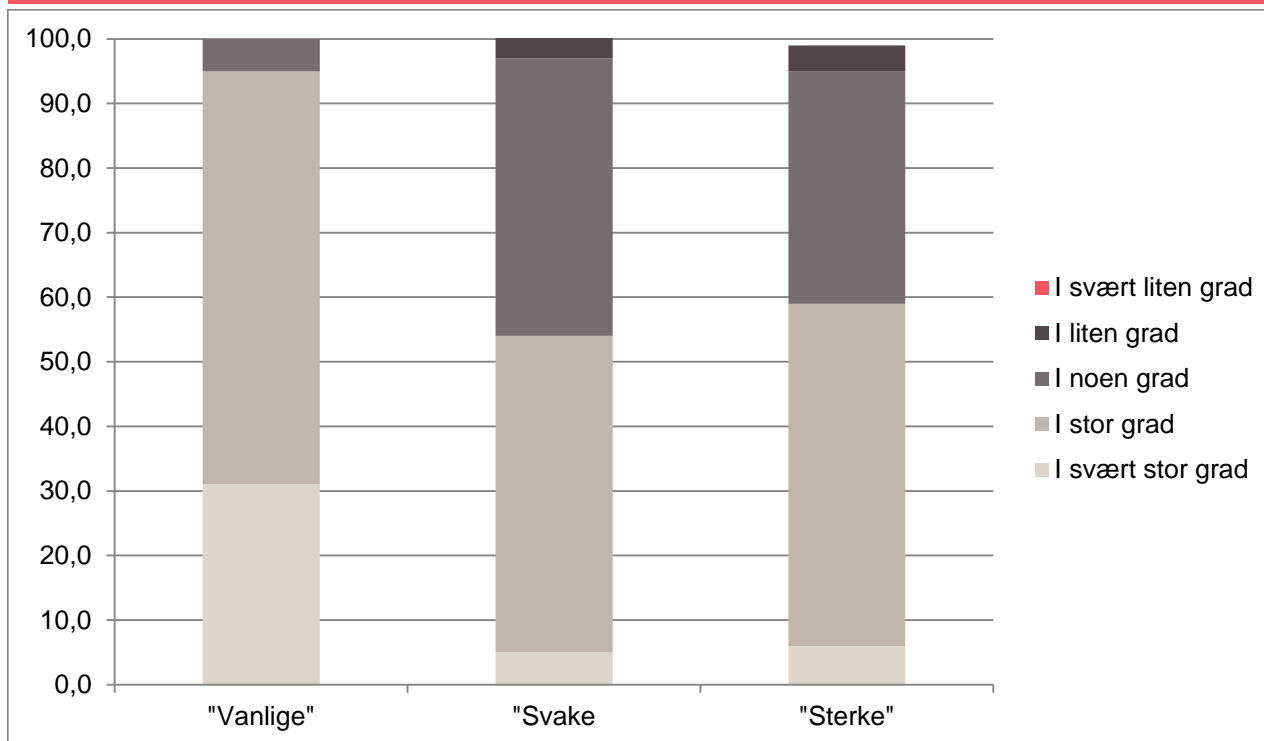
6.1.1 Oppsummering

Figuren under oppsummerer resultatene for hvor godt lærerne synes de lykkes med å tilpasse undervisningen til hhv. vanlige, svake og sterke elever.

Flest opplever at de lykkes med å tilpasse undervisningen til de såkalt vanlige elevene. Dernest kommer de sterke og til slutt de svake elevene.

Figur 12 Oppsummering "lykkes" i ulike grupper av elever

Tilpasset opplæring i ulike elevgrupper



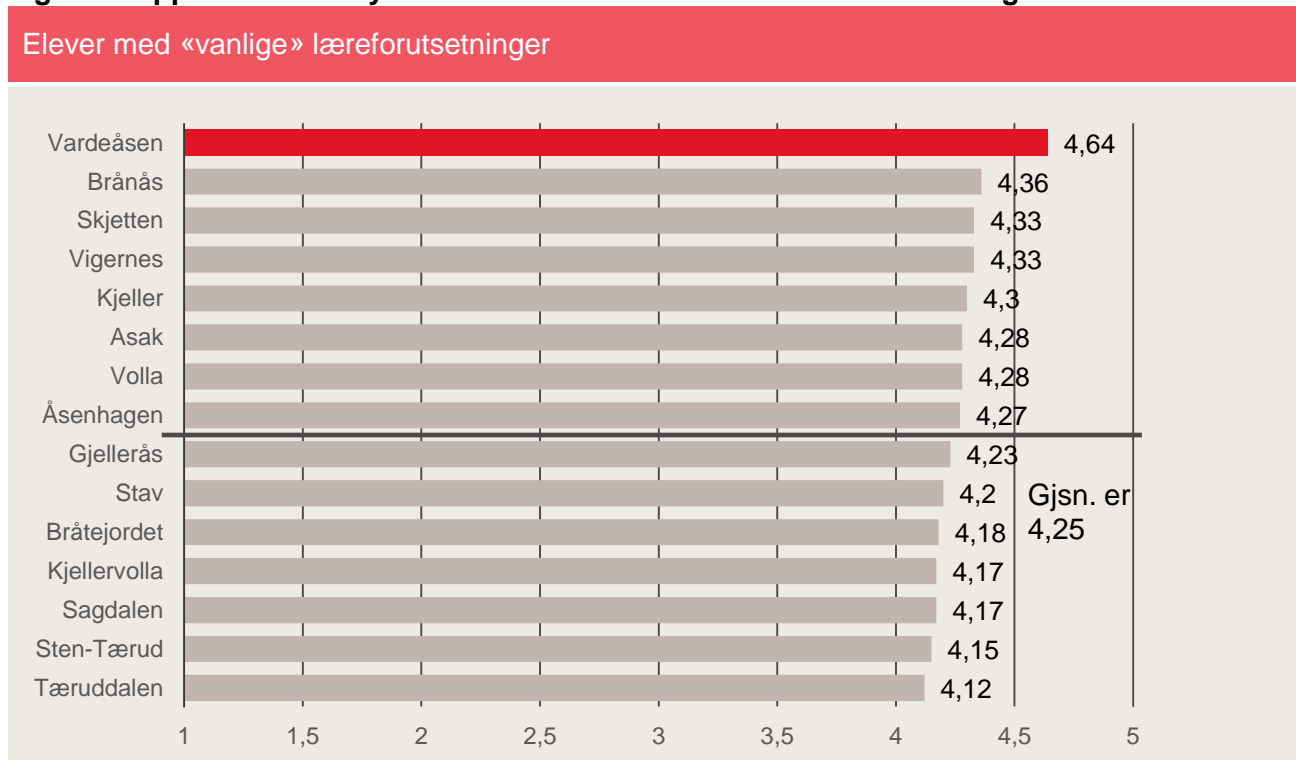
N=465

6.1.2 Forskjeller i opplevelsen av å lykkes mellom skoler

Revisjonen antar at hvor godt man klarer å tilpasse undervisningen trolig vil variere mellom skoler avhengig av faktorer som elevgruppen, læringsmiljø, lærernes kompetanse og flere andre faktorer. Vi har derfor gjort en sammenligning av hvor godt man opplever å lykkes skolene i mellom¹⁷.

Figuren under viser hvor godt lærerne ved de ulike skolene mener de lykkes (i snitt) med undervisningen for «vanlige» elever. Jo høyere snitt, jo bedre opplever man at man lykkes¹⁸.

Figur 13 Opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene i Skedsmo. «Vanlige» elever.



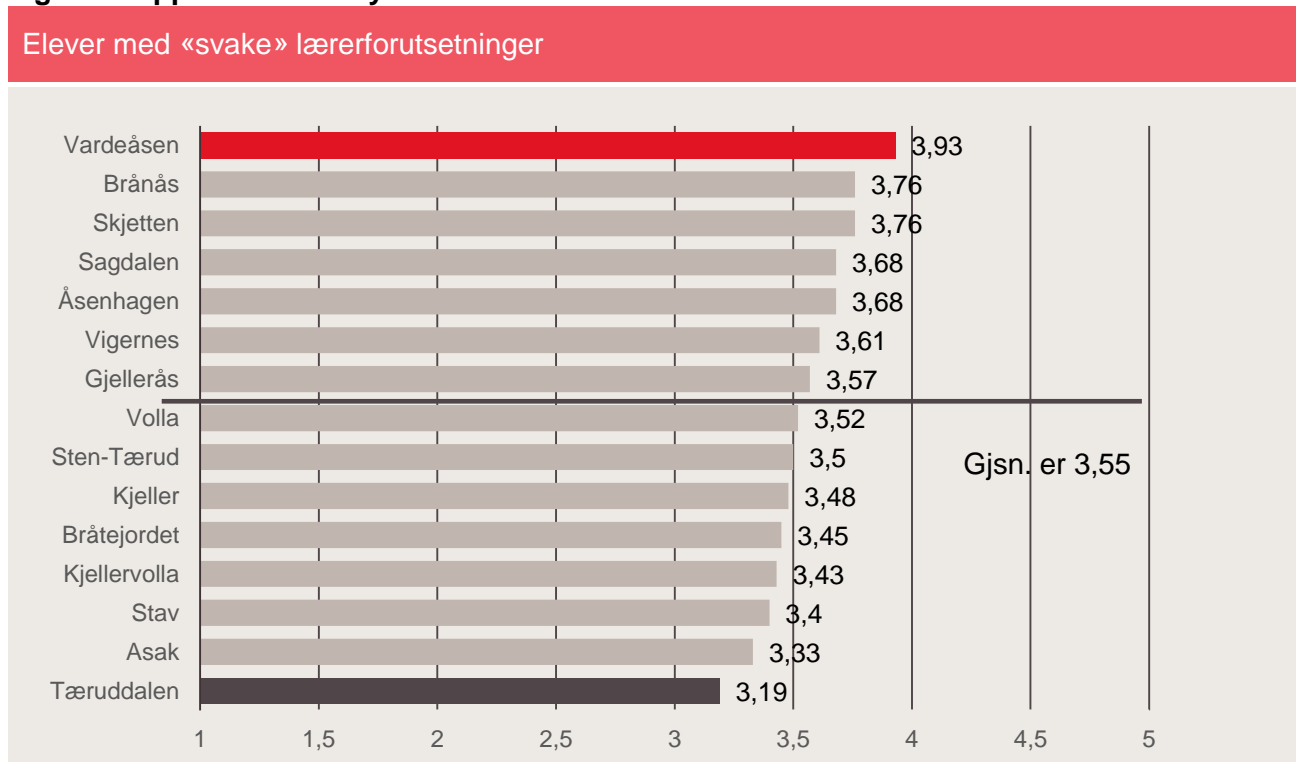
For elever med «vanlige» læreforutsetninger peker Vardeåsen seg ut ved at lærerne opplever å lykkes signifikant bedre med tilpasset opplæring enn ved de andre skolene. Lærere som underviser ved skolene som scorer over gjennomsnittet (over den sorte streken) tenderer til å mene at de lykkes bedre med å tilpasse undervisningen enn de som underviser ved skolene som scorer under gjennomsnittet. Det er her kun snakk om en tendens og ikke signifikante forskjeller.

¹⁷ For å avgjøre om en sammenheng sannsynligvis ikke er et resultat av tilfeldigheter er det brukt t-test. Dersom det er lite sannsynlig at resultatet har oppstått tilfeldig sier man at sammenhengen er signifikant.

¹⁸ Merk at vi har re-kodet svarene slik at skalaen er snudd i forhold til hva det var i spørreskjemaet. Høy score er nå også høy grad av å lykkes med tilpasset opplæring. Jo høyere snitt, jo større er opplevelsen av å lykkes. 1 er lavest, 5 er høyest.

Figur 14 under viser lærernes opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene når det gjelder elever med «svake» lærerforutsetninger.

Figur 14 Opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene i Skedsmo. «Svake» elever.



N=465

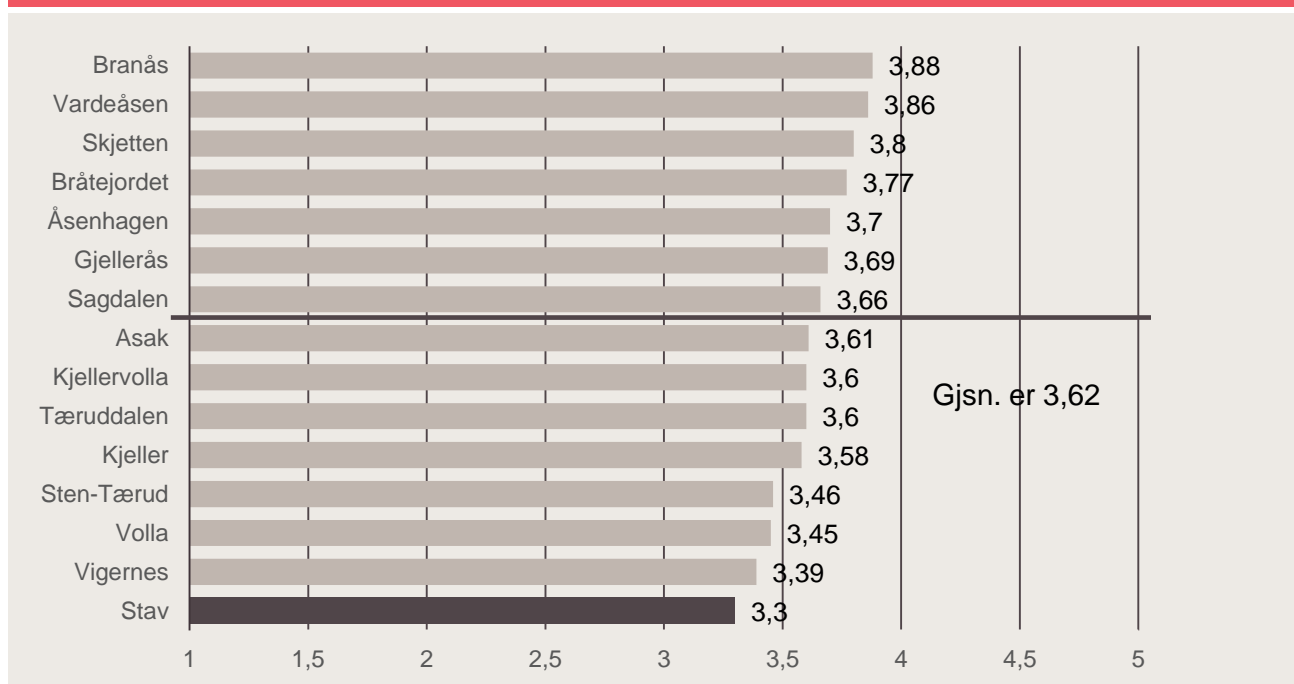
Analysen viser at for elever med «svake» læreforutsetninger peker Vardeåsen seg ut ved at lærerne opplever å lykkes i signifikant større grad med tilpasset opplæring sammenlignet med de andre skolene. For Tærudalen er det omvendt; her opplever lærerne å lykkes i signifikant mindre grad enn ved de andre skolene.

På samme måte som for de «vanlige» elevene tenderer lærerne som underviser ved skolene som scorer over gjennomsnittet (over den sorte streken) til å mene at de lykkes bedre med å tilpasse undervisningen enn de som underviser ved skolene som scorer under gjennomsnittet. Men det er viktig å huske på at det kun er snakk om en tendens og *ikke* signifikante forskjeller. Resultatene må derfor tolkes med varsomhet.

Når det gjelder opplevelsen av å lykkes med tilpasning til elever med *sterke* lærerforutsetninger er det som figuren under viser Stav skole som skiller seg ut.

Figur 15 Opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene i Skedsmo. «Sterke» elever.

Elever med «sterke» læreforutsetninger



N=465

Her viser analysen at lærerne ved Stav opplever å lykkes i signifikant mindre grad sammenlignet med lærere ved øvrige skoler.

I tillegg til å undersøke forskjeller mellom skoler har vi også undersøkt om det er signifikante forskjeller mellom det å lykkes avhengig av om man jobber i barneskolen eller ungdomsskolen.

6.1.3 *Forskjell i opplevelsen av å lykkes mellom barneskoletrinn og ungdomsskoletrinn*

Revisjonen har også undersøkt om det er noen forskjell i opplevelsen av å lykkes med tilpasset opplæring avhengig av om man jobber i barneskolen eller ungdomsskolen.

Figur 16 Graden av å lykkes sett på bakgrunn av hvilket trinn man jobber på (gjennomsnittstall¹⁹)

Underviser du i:	Graden av å lykkes med tilpasning til elever «svake» lærerforutsetninger	Graden av å lykkes med tilpasning til elever med «sterke» lærerforutsetninger	Graden av å lykkes med tilpasning til elever med «vanlige» lærerforutsetninger
Barneskolen	3,6	3,6	4,3
Ungdomsskolen	3,4	3,6	4,2
Begge deler	3,5	3,5	4,3

N=465

Som det fremgår av tabellen over er graden av å oppleve å lykkes ganske lik for barne- og ungdomsskolen.

6.2 Tilpasset opplæring – hvordan lykkes enda bedre?

Undersøkelsen viser at majoriteten av lærerne i Skedsmo mener de i stor grad lykkes med tilpasset opplæring. Men selv om resultatene alt i alt er ganske gode, viser de også at det er et forbedringspotensial, særlig når det gjelder elever som enten har «svake» eller «sterke» læreforutsetninger. Spørsmålet er da hva som *skal til* for å kunne tilpasse undervisningen enda bedre enn hva man klarer i dag.

På bakgrunn av det forskningen, nasjonale utdanningsmyndigheter og andre trekker frem som viktige forutsetninger for å kunne tilpasse opplæringen til den enkelte, ble det valgt ut 14 tiltak/faktorer som lærerne måtte vurdere behovet for enten mer av, eller mindre av for å kunne tilpasse undervisningen ytterligere.

Faktorene som ble valgt ut omhandler forhold knyttet til ressurser/rammer, ledelse, læringsmiljø, kunnskap om elevene, samarbeid og ulike former for kompetanse. Alle faktorene inngår i litteraturen hvor tilpasset opplæring tematiseres og diskuteres, uten at det utgjør noen uttømmende «liste» over forutsetninger for å kunne gi tilpasset opplæring. I tillegg til de på forhånd definerte spørsmålene var det i undersøkelsen i tillegg rom for å utdype eller legge til det man ønsket mer/mindre av for å lykkes bedre med tilpasset opplæring.

Spørsmålet revisjonen ba lærerne om å besvare var formulert slik:

Neste spørsmål handler om hva du mener eventuelt må styrkes for at du skal kunne tilpasse undervisningen (enda) bedre (...). Dersom du mener forholdet ikke er relevant for å lykkes med tilpasset opplæring, svarer du "ikke betydning".

¹⁹ Jo høyere snitt, jo større er opplevelsen av å lykkes. 1 er lavest, 5 er høyest.

I hvor stor eller liten grad har du behov for følgende for å kunne tilpasse undervisningen (enda) bedre²⁰?

Følgende faktorer/forhold ble det spurt om:

Hvor stort er behovet for ...	
<ul style="list-style-type: none"> • At skolens ansatte i større grad har en felles oppfatning av hva som inngår i begrepet tilpasset opplæring • At skolens ansatte i større grad har en felles oppfatning av hva som inngår i begrepet tilpasset opplæring • At skolen i større grad har en felles praksis for tilpasset opplæring' • Flere lærere i klassen • Mindre undervisningsgrupper • Flere egnede rom (klasserom, grupperom osv.) • Mer tid til å planlegge undervisningen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedre muligheter til å variere undervisningen • Mer faglig samarbeid og erfaringsdeling med kolleger • Bedre samarbeid med foreldre/foresatte • Bedre kunnskap om elevenes faglige utvikling og opplæringsbehov • Mer veiledning fra PP-tjenesten om tilpasning av undervisningen til svake elever • Bedre kompetanse i ulike metoder for tilpasset opplæring • Bedre kompetanse på tiltak for å sikre et godt læringsmiljø • Bedre kompetanse i å lede klassen (klasseledelse)

I avsnittene som følger presenterer vi lærernes svar på spørsmålene i tabellen over. Svarene er samlet i ulike temaer som beskrives i hver sine avsnitt. Til slutt presenteres en rangering over det lærerne mener er det viktigste for å kunne styrke tilpasningen av undervisningen.

6.2.1 Ressurser og rammebetingelser

Avsnittet om ressurser og rammebetingelser omhandler forhold knyttet til lærertetthet/klassestørrelse, tilgang til egnede rom og tid til planlegging av undervisningen.

Mindre undervisningsgrupper/flere lærere i klassen

Betydningen av klassestørrelse og lærertetthet²¹ for undervisningskvalitet og læringsutbytte, og indirekte for muligheten til å følge opp den enkelte elev, er et tema som både skoleforskere, lærere, politikere, fagforeninger og andre har vært opptatt av i lang tid. Utdanningsforbundet,

²⁰ Svaralternativene ble gradert i «svært stort behov», «stort behov», «noe behov», «lite behov», «ikke behov» og «ikke betydning».

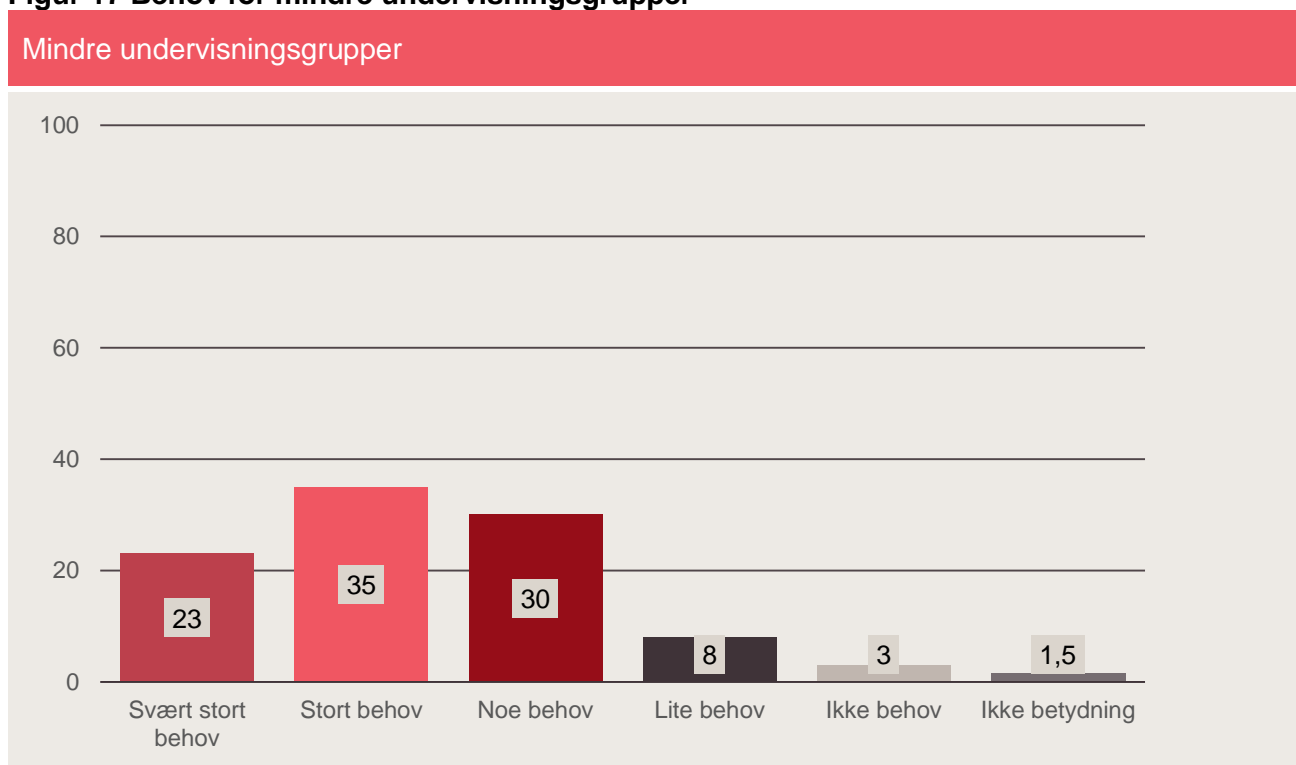
²¹ I forskningen brukes ofte begrepet klassestørrelse og lærertetthet synonymt, selv om det er noe ulikt hvordan man operasjonaliserer begrepene (Temanotat 3/11.Klassestørrelse og læringsutbytte – hva viser forskningen? Utdanningsforbundet).

Elevorganisasjonen og FUG (foreldre) ønsker at det skal være en lovfestet ressursnorm for lærertetthet (www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/valg-2015/Mer-tid-til-hver-elev/).

Det er naturlig å anta at det er en positiv sammenheng mellom klassestørrelse og kvalitet i undervisningen; jo mer tid til den enkelte elev, jo bedre vil det være for elevens utvikling og læring og jo bedre er det lagt til rette for differensiering og tilpasset opplæring. Forskning tyder på at sammenhengen ikke er så entydig og tolkningen av funnene ofte gir utgangspunkt for motstridende konklusjoner (Utdanningsforbundet, temanotat nr. 3, 2011). Revisjonen har ikke gjennomgått denne forskningslitteraturen men registrerer at det finnes forskning som konkluderer med at lærertetthet har betydning, særlig for de svake elevene, og forskning som mener det i mindre grad har betydning. F.eks. mener John Hattie (Hattie 2009) at det er dokumentert at det er andre faktorer f.eks. klassemiljø og god klasseledelse som har større effekt.

Figur 17 under viser lærernes oppfatning om behovet for *mindre undervisningsgrupper* for å styrke den tilpassede undervisningen.

Figur 17 Behov for mindre undervisningsgrupper



N=465

58 prosent gir uttrykk for at det er et stort eller svært stort behov for mindre undervisningsgrupper. 30 prosent mener det er noe behov, mens et mindretall ikke har behov for dette.

Blant de som har hatt noe å legge til/utdype og som har benyttet anledningen til å bruke det åpne svaralternativet i undersøkelsen, er behovet for mindre undervisningsgrupper det temaet som oftest «går igjen» i svarene. Her pekes det på at mindre grupper gjør det enklere å se den enkelte, det blir mer tid til hver enkelt og til bistå på den enkeltes nivå. Det pekes også på at mindre grupper vil bidra til et bedre klassemiljø, med mer ro og konsentrasjon. Sitatene under illustrerer dette:

For meg handler det primært om at undervisningsgruppene er altfor store. Det å forvente av én person skal kunne ha et tilpasset opplegg til 28-29 ulike elever på samme tid er helt urealistisk.

Jeg opplever ikke at jeg trenger flere lærere inne i klasserommet mitt for å få det bedre til. Derimot ser jeg at det er enklere å tilpasse undervisningen når jeg for eksempel har delingstimer hvor jeg har færre elever. Da er det lettere å kunne hjelpe og tilpasse undervisningen. Det blir også enklere å se den enkelte elevs forutsetninger og læringsbehov i en mindre gruppe.

Grunnen til at jeg ikke føler at jeg lykkes nok er at jeg til enhver tid føler at jeg skulle vært flere steder på en gang. Jeg klarer ikke å veilede de ulike nivåene til enhver, det må bli litt at de sitter å jobber på egenhånd.

Små grupper er viktig for ro, konsentrasjon og for å rekke over alle elevene.

En av lærerne mener at det spesielt er utfordrende å følge opp svake elever, som faller utenfor rett til spesialundervisning og individuell opplæringsplan:

Flere elever som faller utenfor rett til IOP, viser tydelig behov for tettere oppfølging enn hva som er mulig å gjennomføre i full klasse. Disse elevene når ikke sitt potensiale så lenge de ikke kan føles opp tett over tid.

Det foreslås at oppdelingen i mindre grupper både kan gjøres etter hvor selvstendige elevene er og etter faglig nivå. Sitatene under illustrerer dette poenget:

Vi bør tørre å dele elever i forskjellige grupper. Kastellet skole i Oslo kan være et godt eksempel på det. De deler elevene sine i tre grupper: stein, saks og papir. Elevene deles etter hvor selvstendige er de i fagene.

Nivådele enkelte timer. Da må alle klasser parallell-legges, og lærere virkelig ønske å dele slik.

Ønsker undervisningsgrupper på tvers av klassene. Med utgangspunkt i elevenes selvstendighetsnivå. Tror vi må prøve ut ulike måter og organisere oss på.

Vi har mattekurs og skrivekurs i mindre grupper, som går over litt tid. Det synes jeg er fruktbart.

Noen grad av differensierte grupper hadde vært gull verdt når man underviser i matematikk. Forutsatt at elevene selv føler at det er nyttig, at undervisningen er til for dem og de selv er innstilt på å gjøre en innsats.

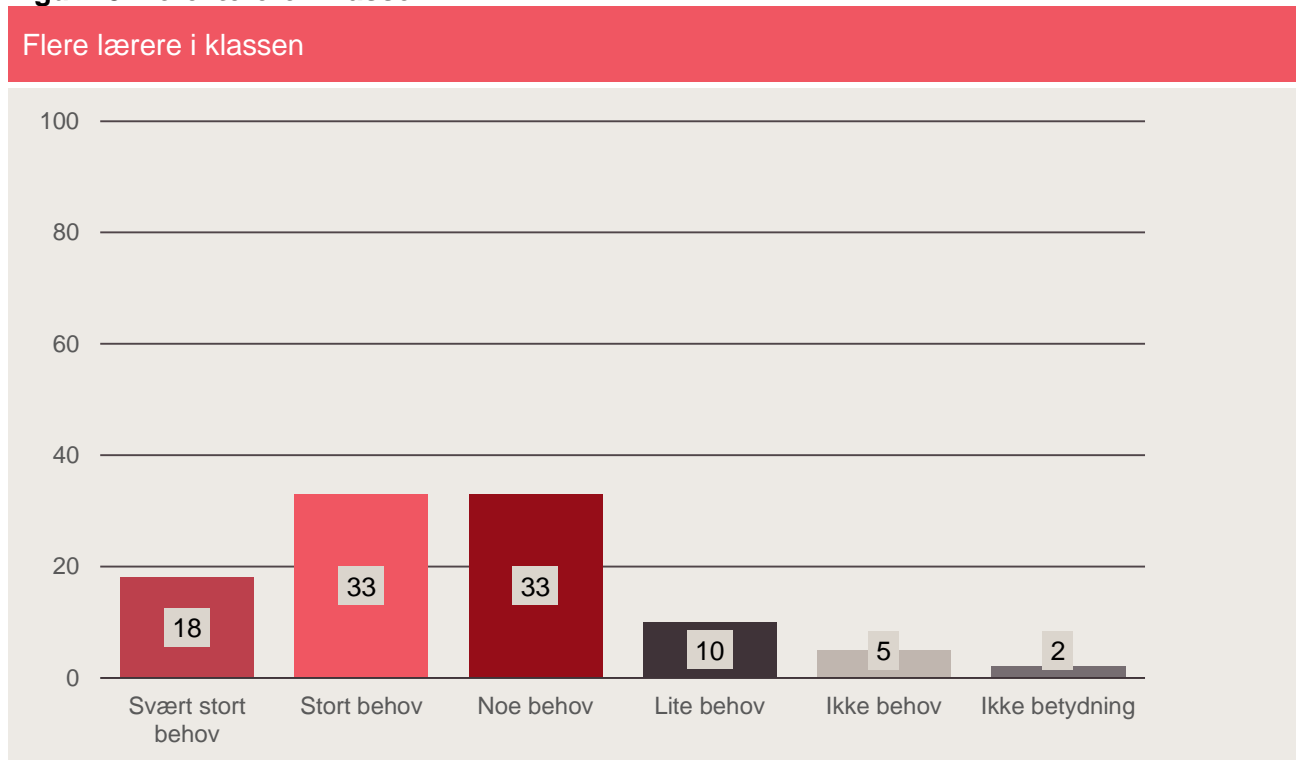
Fleksibel lærertetthet og gruppestørrelse. Mestringsgrupper i stort format. Gjerne parallelt og på tvers av noen fag, for eksempel i kjernefagene. For eksempel mestringsgrupper basert på selvstendighet og ikke bare faglig nivå.

Flere lærere

Mindre undervisningsgrupper eller flere lærere blir ofte betraktes som to sider av samme sak.

Flertallet av lærerne mener det er viktig med flere lærere i klassen for å kunne tilpasse undervisningen bedre enn i dag.

Figur 18 Flere lærere i klassen



N=465

Over halvparten av lærerne mener det er stort eller svært stort behov for flere lærere i klassen med tanke på bedre tilpasning. 32 prosent mener det er noe behov for flere lærere, mens et mindretall på 15 prosent, mener det ikke trengs.

En av respondentene beskriver sin positive erfaring knyttet til det å ha ekstra lærerressurser tilknyttet undervisningen slik:

Vi har veiledet lesning, og den er organisert med stasjonsundervisning. Da får jeg som kontaktlærer sittet med en gruppe, mens de andre elevene driver med læringsaktiviteter som ikke er lærerstyrte. På to klasser har vi en ekstra lærer, og den springer som regel rundt til der det er størst behov for å skape ro eller forklare oppgaven en gang til. Opplever at dette er luksus i forhold til med hva jeg er vant med fra tidligere år - hvor jeg engang ikke kan sitte med en gruppe elever å jobbe på deres nivå.

Sitatene under viser hvordan lærerne argumenterer i forhold til behovet for flere lærere:

Det er ikke tvil om at et permanent tolærer system hadde vært den beste metoden for å nå alle elevene hver dag, spesielt når det gjelder 1-4 trinn. Når man stort sett er alene blir det å gjøre så godt man kan og håpe at det holder.

Du har elever som er svake rent faglig, du møter elever som trenger ekstra utfordringer, noen elever har store atferdsvansker, andre sliter med språk eller mangler motivasjon for å gå på skolen. Alle disse elevgruppene skal det tilpasses for i den samme undervisningssituasjonen og i de aller fleste sammenhenger skal jobben gjøres av én lærer!

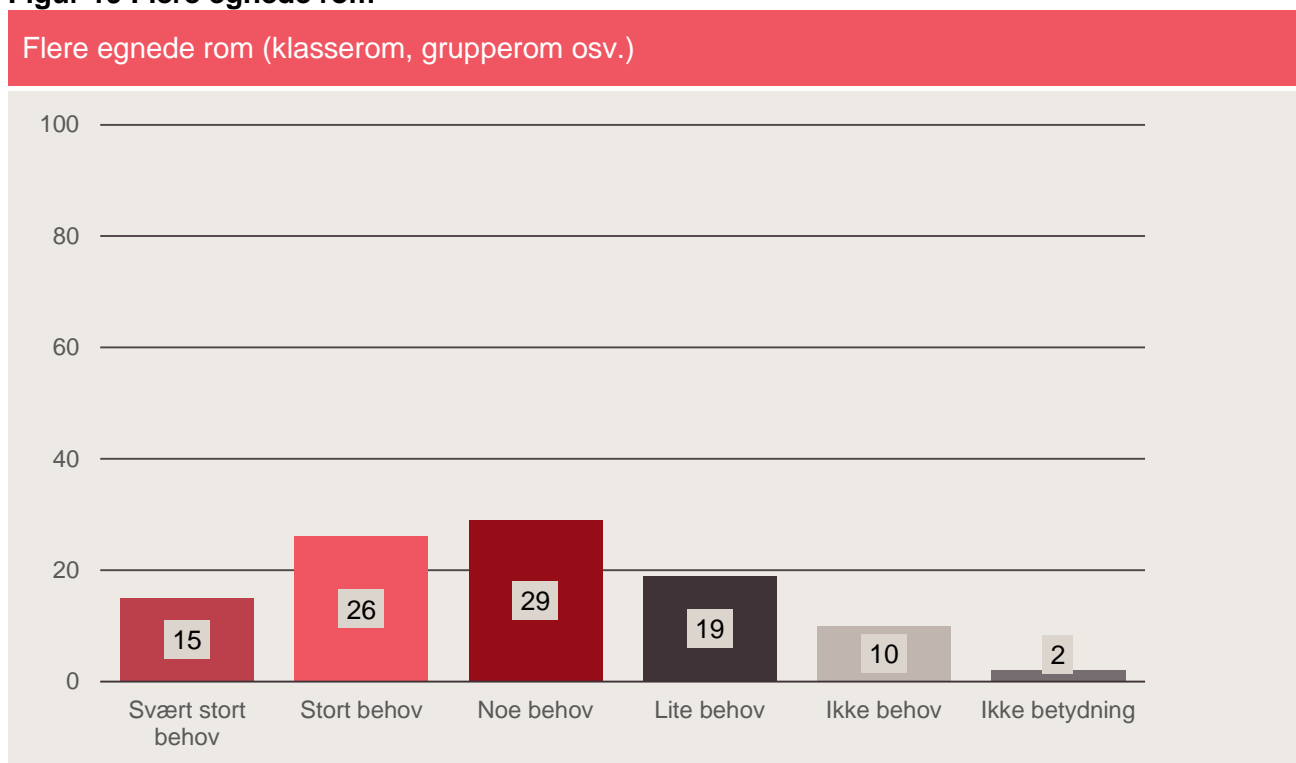
Etter min mening er større fleksibilitet det beste verktøyet vi kan få, dette kan vanskelig oppnås med annet enn flere kvalifiserte pedagoger pr skole/pr elev.

For meg er det viktigste behovet flere lærere pr elev. Det er begrenset hvor mye man kan klare å få til med store elevgrupper når man jobber med de minste elevene på skolen.

Flere egnede rom

Muligheten for å dele opp klassen i mindre grupper er (til en viss grad) avhengig av plass. Mange skoler, både i Skedsmo og i andre kommuner har plassutfordringer. Det kan være små klasserom, eller få ekstra rom til bruk for alternativ organisering av undervisningen.

Figur 19 Flere egnede rom



N=465

41 prosent av de spurte sier de har stort eller svært stort behov for flere egnede rom til undervisning, 29 prosent svarer at de har noe behov. Tilsvarende gir 29 prosent av de spurte uttrykk

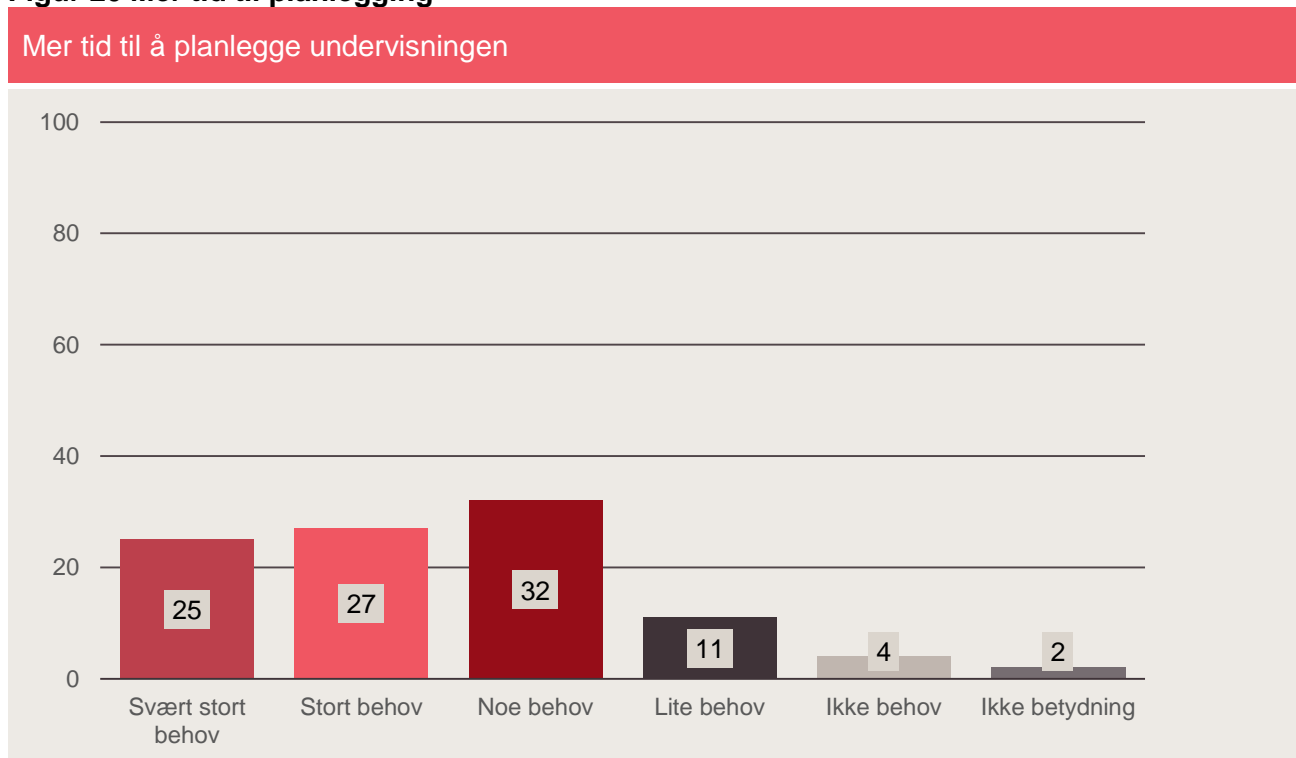
for at de har lite, eller ikke behov for flere egnede rom. En av respondentene er opptatt av forutsigbarhet:

(...) at klasserom og grupperom har et innhold som er likt og forutsigbart. Stor variasjon i størrelse og hvordan rom er utformet med utstyr/hvordan elevene plasseres osv gjør til at det er mer behov for planlegging i forkant for å organisere det praktiske.

Mer tid til å planlegge undervisningen

Mer tid til å planlegge undervisningen er det lærerne uttrykker *aller* størst behov for, etter ønsket om mindre undervisningsgrupper.

Figur 20 Mer tid til planlegging



N=465

Over halvparten av lærerne svarer at de har et *stort eller svært stort* behov for mer tid til planlegging av undervisningen. 32 prosent mener de har noe behov for mer tid, mens bare 15 prosent har lite eller ikke behov for dette.

Bedre tid til planlegging av undervisningen er også et gjennomgående tema i de åpne svarene. Det pekes på og uttrykkes frustrasjon over at mye tid er bundet opp i møter, kurs osv. og at dette går ut over den tiden man har til å planlegge undervisningen. Under følger noen eksempler på hvordan noen lærere tenker rundt dette:

Mer tid til å forberede timene, tid til eget arbeid, hvor en ikke må gå på møter for å bli bedre lærere, men hvor man kan sette seg inn i det man trenger og lage et opplegg som passer for akkurat dine elever.

Hverdagen er travel, det er for mange tidstyver som tar tid. Med mer tid kunne jeg gjort en enda bedre jobb.

Først og fremst trenger vi mer tid til å planlegge og mindre tid til å være sekretær.

Jeg opplever at jeg tilpasser opplæringen bedre (styrker den) når jeg har fått rikelig med tid til å planlegge undervisningen både for de «svake, normale og sterke».

Tid til å lage gode opplegg, nivådele oppgaver/opplegg må være tilstede for å lykkes med tilpasning. Dessverre har vi lærere mindre og mindre tid til nettopp dette. Som egentlig burde vært prioritert fremfor all mulig annen kursing osv. Uten tid til planlegging og til å lage opplegg blir det ikke noe mer enn tilfeldig tilpassing.

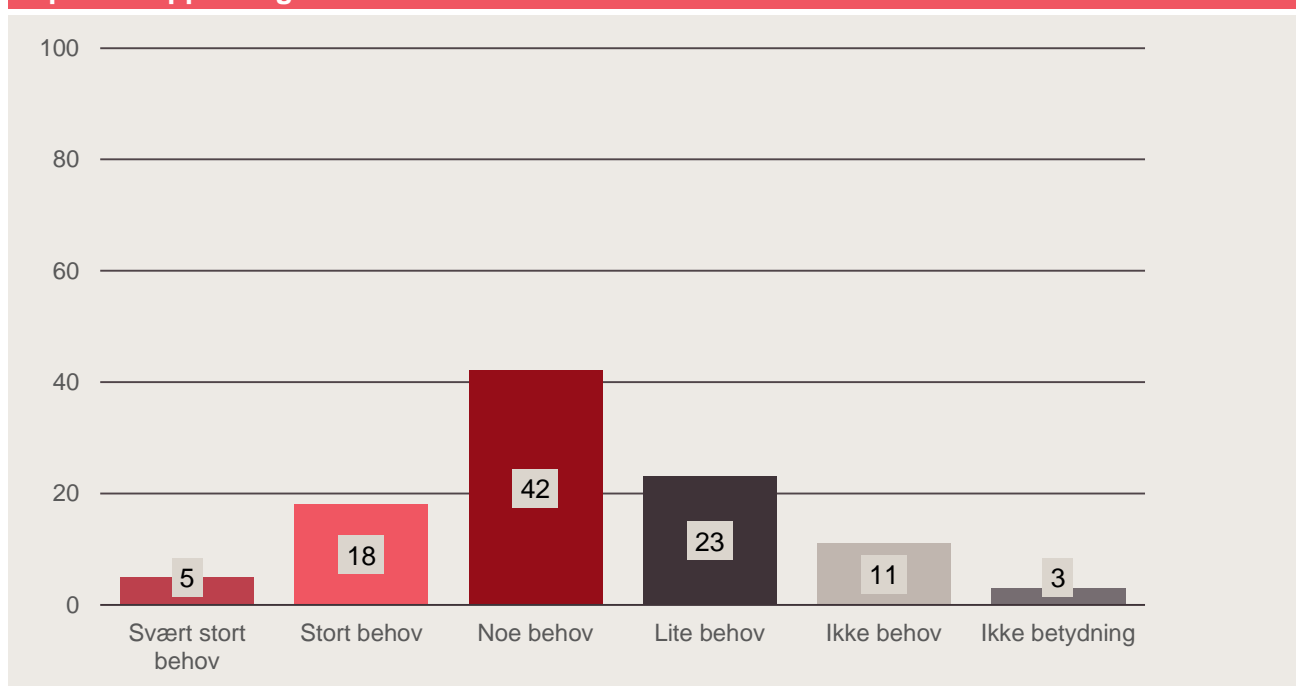
6.2.2 Skoleledelse og felles begrepsforståelse

Det legges få konkrete føringer i nasjonale læreplaner eller andre strategiske dokumenter for hvordan tilpasset opplæring skal håndteres i praksis. Dagens rammeverk for grunnskolen gir den enkelte skole økt frihet og ansvar til å gi tilpasset opplæring et praktisk innhold og håndtere dette med utgangspunkt i den lokale konteksten (Jenssen 2011, Bunting 2015). Samtidig viser undersøkelser at lærere synes tilpasset opplæring er vanskelig i praksis (Bachmann og Haug 2006, Jenssen og Lillejord 2010).

Revisjonen har undersøkt betydningen av i større grad å ha en felles oppfatning av begrepet om tilpasset opplæring og en felles oppfatning av hvordan tilpasset opplæring skal praktiseres. I tillegg har vi spurt om betydningen av at skolen mer systematisk og helhetlig arbeider med tilpasset opplæring.

Figur 21 Felles oppfatning av begrepet

At skolens ansatte i større grad har en felles oppfatning av hva som inngår i begrepet tilpasset opplæring



N=465

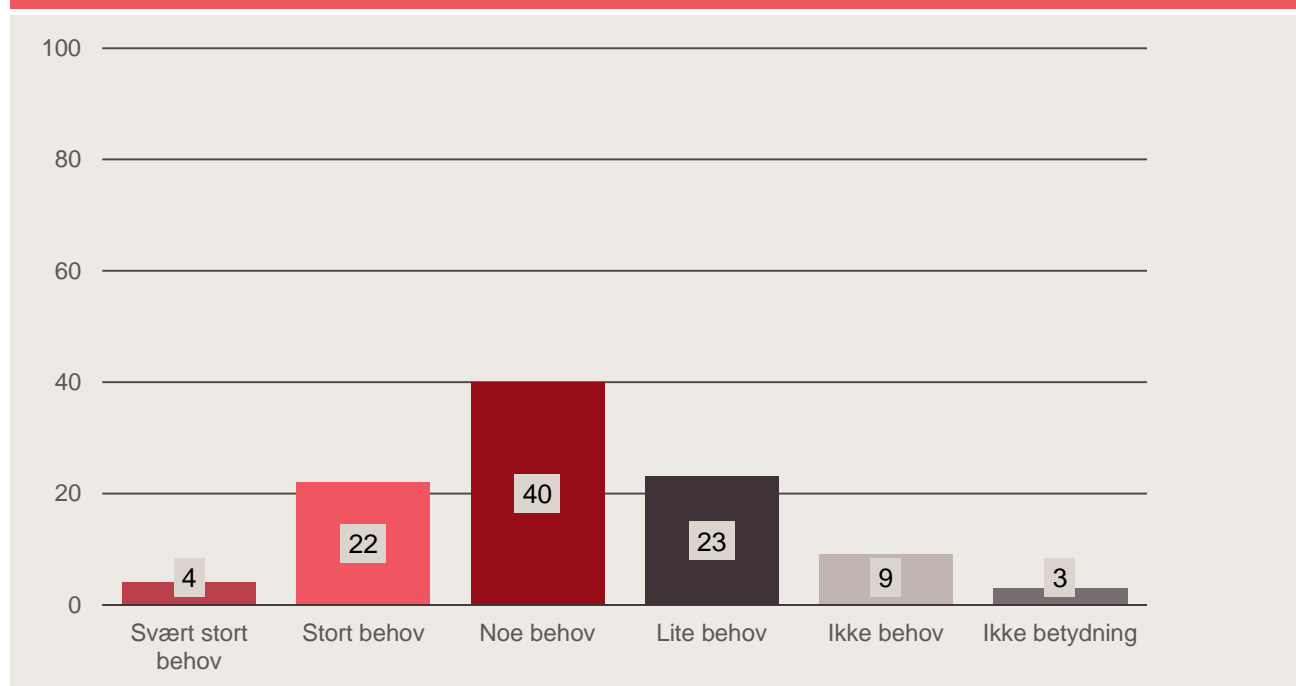
23 prosent svarer at de har et stort/svært stort behov for at man i større grad har en felles oppfatning av begrepet om tilpasset opplæring, mens 42 prosent sier de har *noe* behov for dette. 34 prosent har lite eller ikke noe behov for dette, mens et lite mindretall på 3 prosent mener det ikke har betydning for å lykkes med tilpasset opplæring. En av lærerne gir følgende kommentar i det åpne spørsmålet i undersøkelsen:

Vi trenger en felles forståelse, sentralt og lokalt, om hva tilpasset opplæring egentlig defineres som. Det endrer seg fortløpende sammen med innføring av nye læreplaner.

I undersøkelsen ble det også spurt om behovet for en felles *praksis* for tilpasset opplæring (figur 22 under).

Figur 22 Felles praksis for tilpasset opplæring

At skolen i større grad har en felles praksis for tilpasset opplæring



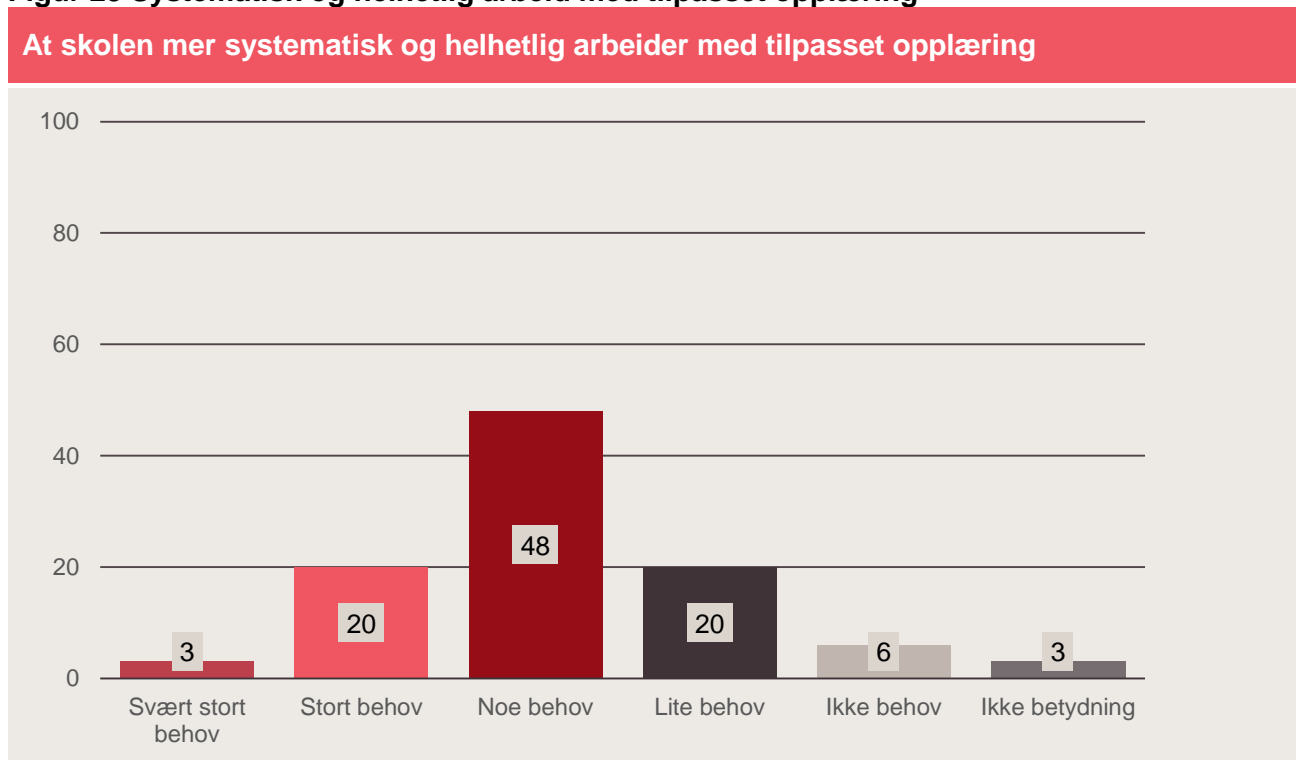
N=465

Resultatene er her omtrent som for behovet for å ha en *felles oppfatning* av begrepet; 26 prosent har et svært stort eller stort behov for dette, 40 prosent sier de har noe behov, mens 32 prosent gir uttrykk for at behovet er lite. 3 prosent mener dette ikke har betydning for tilpasningen av opplæringen.

Forskning har vist at tilpasset opplæring oppleves som vanskelig i praksis (Bachmann og Haug 2006). Revisjonen antar at det da må være viktig at den enkelte skole jobber systematisk og helhetlig med å få til dette til.

Figur 23 viser resultatene for dette spørsmålet.

Figur 23 Systematisk og helhetlig arbeid med tilpasset opplæring



N=465

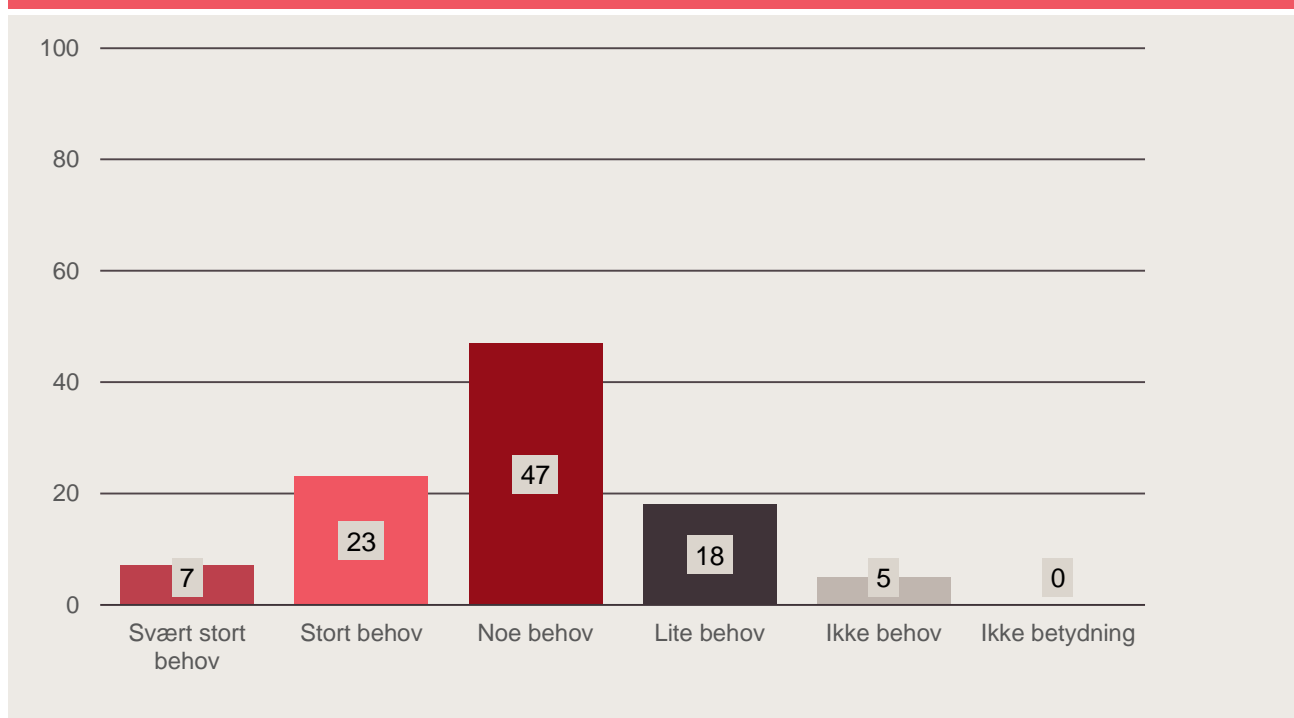
Et mindretall på 23 prosent har et svært stort eller stort behov for at skolen mer systematisk og helhetlig arbeider med tilpasset opplæring, mens nesten 50 prosent svarer at de har noe behov for dette. 26 prosent svarer at de har lite eller ikke noe behov for dette. 3 prosent mener for øvrig dette ikke har betydning for hvor godt man klarer å tilpasse opplæringen.

6.2.3 Samarbeid og veiledning

I Kunnskapsløftet anses lærersamarbeid som en forutsetning for å utvikle bedre kvalitet i tilpasset opplæring (Buli-Holmberg og Nilsen 2011).

I undersøkelsen ble det stilt spørsmål om lærerne ser behov for mer faglig samarbeid og erfaringsdeling seg i mellom for å styrke den tilpassede opplæringen.

Resultatene viser at det synes å være et relativt stort behov for mer samarbeid og erfaringsdeling lærerne i mellom.

Figur 24 Samarbeid og erfaringsdeling**Mer faglig samarbeid og erfaringsdeling med kolleger**

N=465

30 prosent gir uttrykk for at behovet er stort eller svært stort for mer samarbeid og erfaringsdeling. Nesten halvparten svarer at de har *noe* behov for dette, mens et mindretall på 22 prosent ser lite behov for mer samarbeid. Noen av de spurte utdyper ønsket om mer samarbeid i det åpne spørsmålet slik:

Vi trenger en felles forståelse for hva begrepet betyr. Det er for lite erfaringsdeling mellom lærerne når det gjelder hvordan de driver med undervisning. Dette kunne være med på å bedre den tilpassa opplæringa. Ulike lærere har ulike kompetanser som må settes sammen for at eleven skal utvikle seg, da kan ikke en lærer sitte på sine egne ideer, da må det deles.

Lærers planlegging burde bygge på kollektiv læring blant lærerne som kommer av mer tid til faglig samarbeid. Per i dag, har de fleste lærerne for mange undervisningstimer som er planlagt i hast.

En av de spurte forteller hvordan samarbeid er en naturlig del av skolehverdagen ved sin skole.

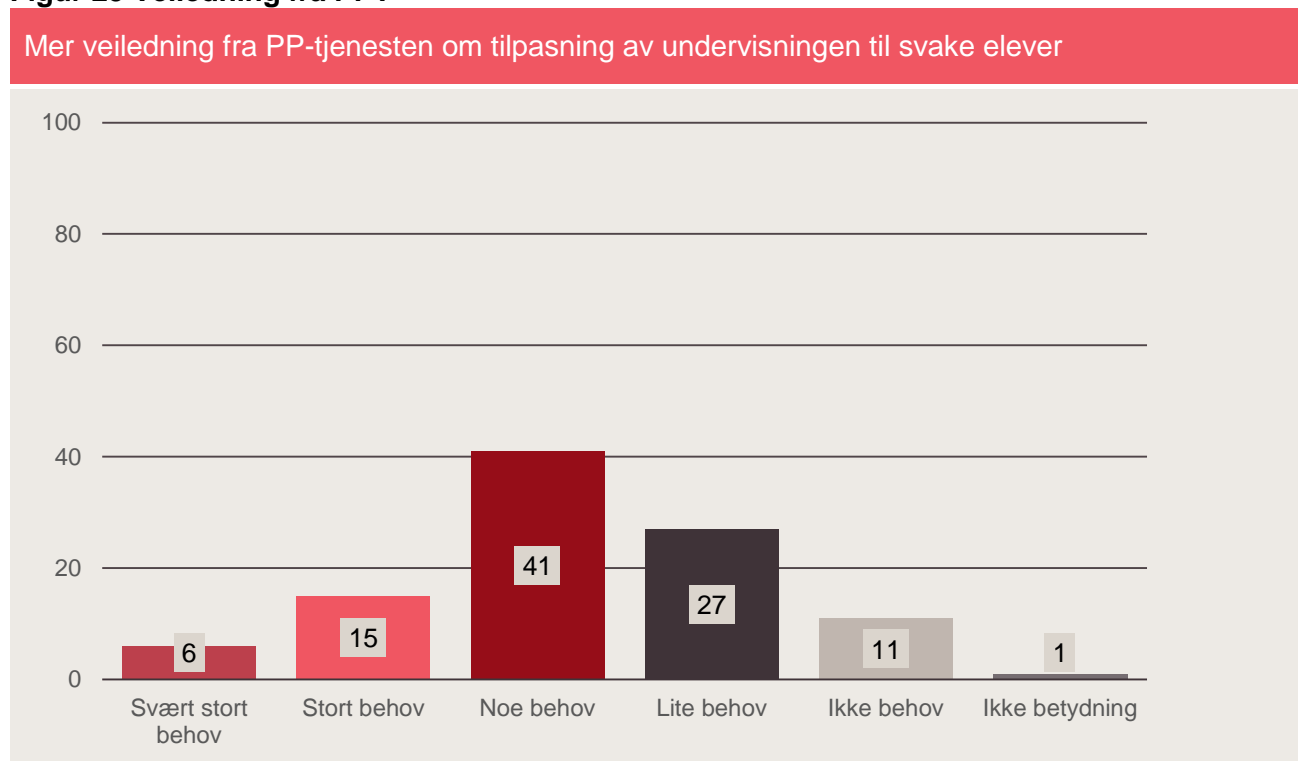
Vi har hatt kollegaveiledning og får hele tiden feedback på det arbeidet vi gjør. Det er vanlig ved vår skole å dele gode erfaringer og vi kan diskutere problemer med hverandre.

Revisjonen har vurdert det som interessant å undersøke betydningen av økt samarbeid med Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PP-tjenesten) med tanke på å styrke den tilpassede opplæringa.

PP-tjenesten er en kommunal rådgivende tjeneste. PP-tjenestens oppgave er å hjelpe barn, ungdom og voksne som strever i utviklingen, eller som har en vanskelig opplærings situasjon. Den skal videre gi skoler råd og veiledning for å tilrettelegge for barn og unge som trenger det, og bistå skoler for å legge opplæringen bedre til rette for elever med særskilte behov²²

I undersøkelsen er det stilt spørsmål om det er behov for mer veiledning fra PP-tjenesten.

Figur 25 Veiledning fra PPT



N=465

Resultatene viser at de færreste har et *stort* behov for veiledning, men at det er en god del (41 prosent) som kunne tenke seg *noe mer* veiledning fra PP-tjenesten.

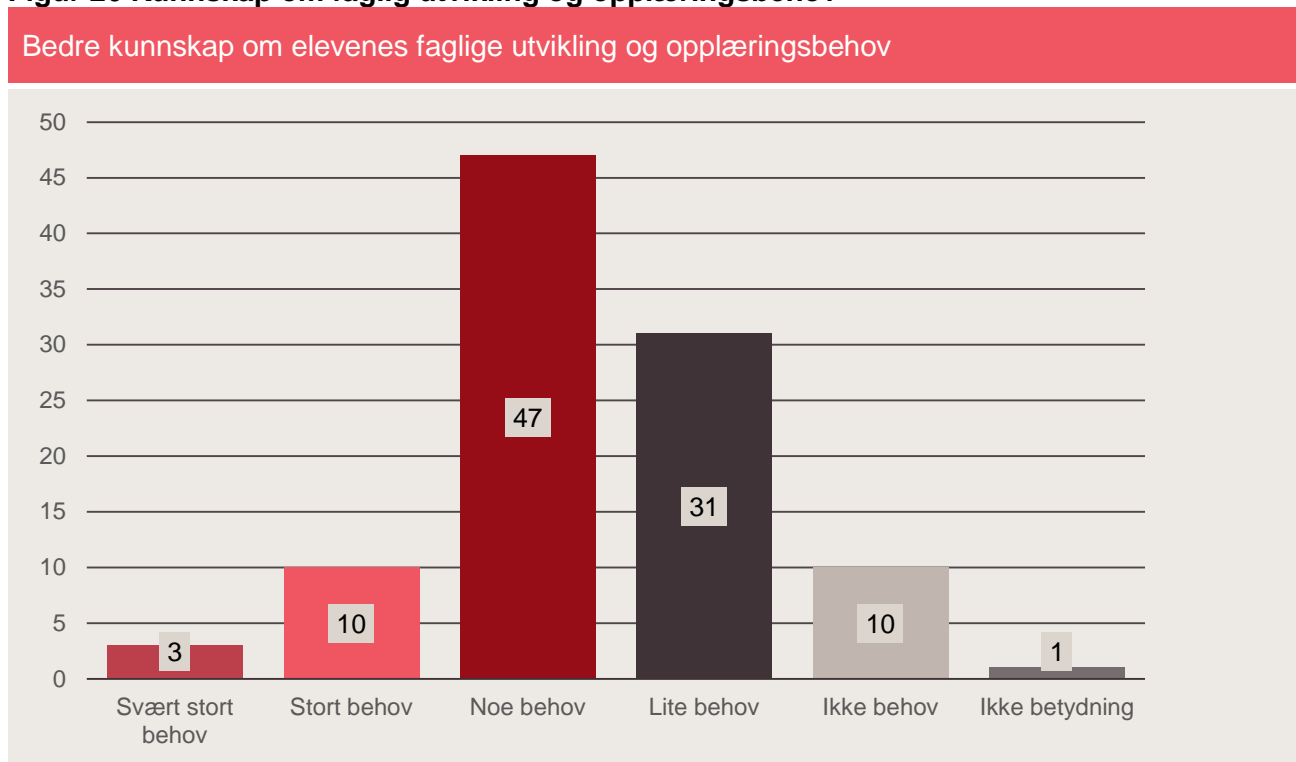
6.2.4 Grunnlag for vurdering

Arbeidet med tilpasset opplæring er avhengig av at skolene har en god og systematisk praksis for å vurdere elevenes kompetanse. Lærerne skal gjennom ulike former for kartlegging tilegne seg kunnskap om elevenes kompetanse og læringsbehov og dernest bruke dette til å tilpasse opplæringen. Elevene har for øvrig en rett etter opplæringsloven (jf. kapittel tre om revisjonskriterier) til å få vurdering, både underveisvurdering, sluttvurdering og dokumentasjon av opplæringen.

²² <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/Oversikt-over-aktorene/PP-tjenesten/>.

I undersøkelsen stilte vi lærerne spørsmål om det er behov for å bedre lærernes kunnskap om elevenes faglige utvikling og opplæringsbehov for å kunne lykkes enda bedre med tilpasset oppøringen.

Figur 26 Kunnskap om faglig utvikling og opplæringsbehov



N=465

Resultatene viser at et mindretall mener de har et stort behov for bedre kunnskap om elevenes faglige utvikling og opplæringsbehov, nesten halvparten gir uttrykk for at de har *noe* behov og 41 prosent mener de har lite eller ikke noe behov for bedre kunnskap. En av lærerne peker på utfordringen med å ha nok kunnskap om den enkelte elevs læring:

Som lærer har jeg ikke nok kunnskap om hvordan hver enkelt elev lærer, derfor prøver jeg å involvere dem i å planlegge undervisningen. Det er dessverre ikke lett for mange av dem å oppleve læringsarbeidet som meningsfullt og involverende. Grunnen er ikke mangel på interesse, men først og fremst mangel på kunnskap om egenlæring som hindrer eierforhold til og dypere forståelse av oppgaver.

6.2.5 Læringsmiljø

Læringsmiljø kan forstås som de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel (www.udir.no/Laringsmiljo/Viktige-faktorer-for-et-godt-laringsmiljo/). Det å opprette og utvikle et godt læringsmiljø handler *blant annet* om skolens og lærerens evne til å lede klasser, positive relasjoner mellom elev og lærer og et godt samarbeid

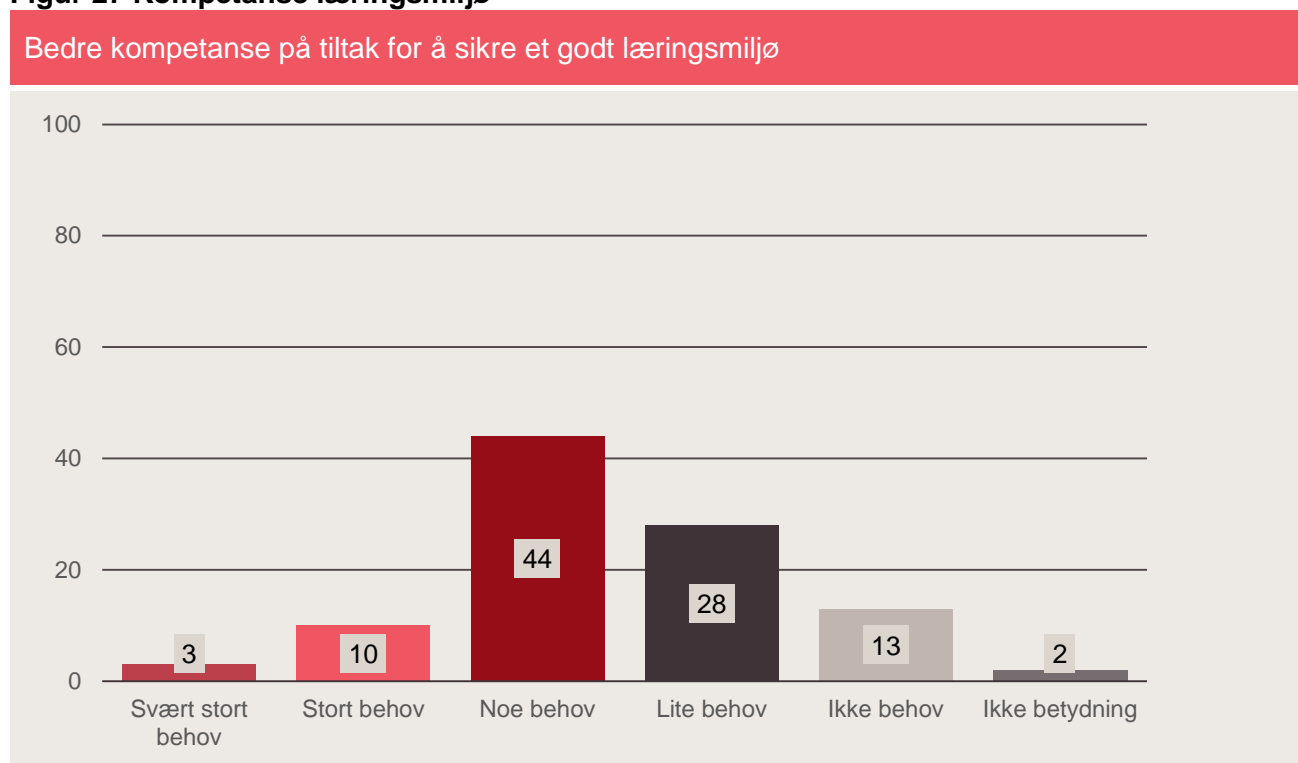
mellom skole og hjem. Det handler også om at elever møter en skole som tilbyr variasjon i oppgaver, arbeidsmåter og lærestoff.

I undersøkelsen har lærerne fått spørsmål om hvor stort behov de har for følgende:

- Bedre kompetanse på tiltak for å sikre et godt læringsmiljø
- Kompetanse i ulike metoder for tilpasset opplæring
- Bedre muligheter til å variere undervisningen
- Kompetanse i å lede klassen (klasseledelse).
- Mer samarbeid med foreldre/foresatte

Det å utvikle et godt læringsmiljø er ikke opp til lærerne alene, men et resultat av en samlet innsats over tid på mange ulike områder. I spørreundersøkelsen stilte vi imidlertid lærerne spørsmål om behovet for *bedre kompetanse* med tanke på å sikre et godt læringsmiljø, sett i relasjon til å kunne tilpasse opplæringen bedre.

Figur 27 Kompetanse læringsmiljø



N=465

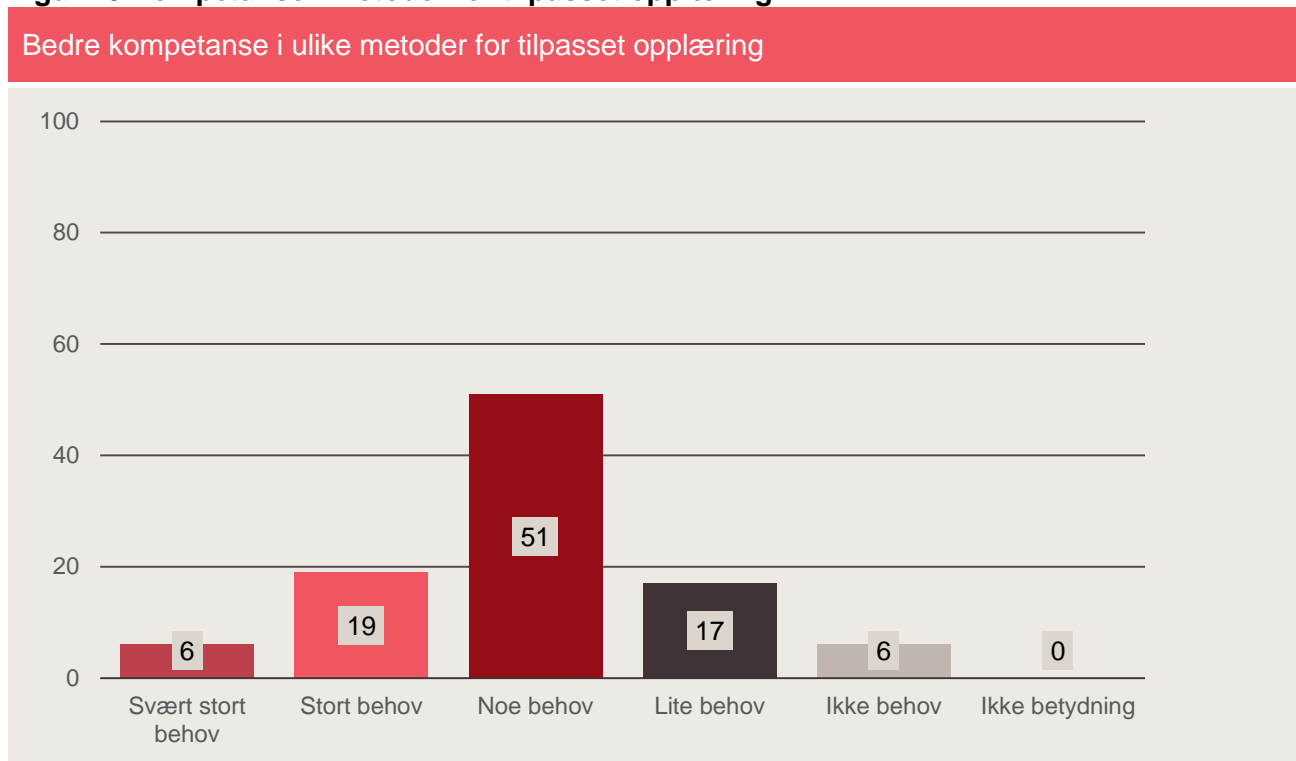
Resultatene viser at kun et fåtall mener det er et stort behov for dette, 44 prosent mener det er noe behov, mens i overkant av 40 prosent ikke ser noe behov for dette.

Bunting (2014) peker på at for å få til tilpasset opplæring i praksis, må man kunne spille på et bredt register av arbeidsmetoder og undervisningsformer. Ved å tilrettelegge for variasjon åpnes det opp for muligheter for individuelle tilpasninger i læringsarbeidet. Undervisningen kan varieres både når

det gjelder organisering, bruk av læremidler, valg av undervisningsmetoder, arbeidsformer, valg av arbeidsoppgaver osv.

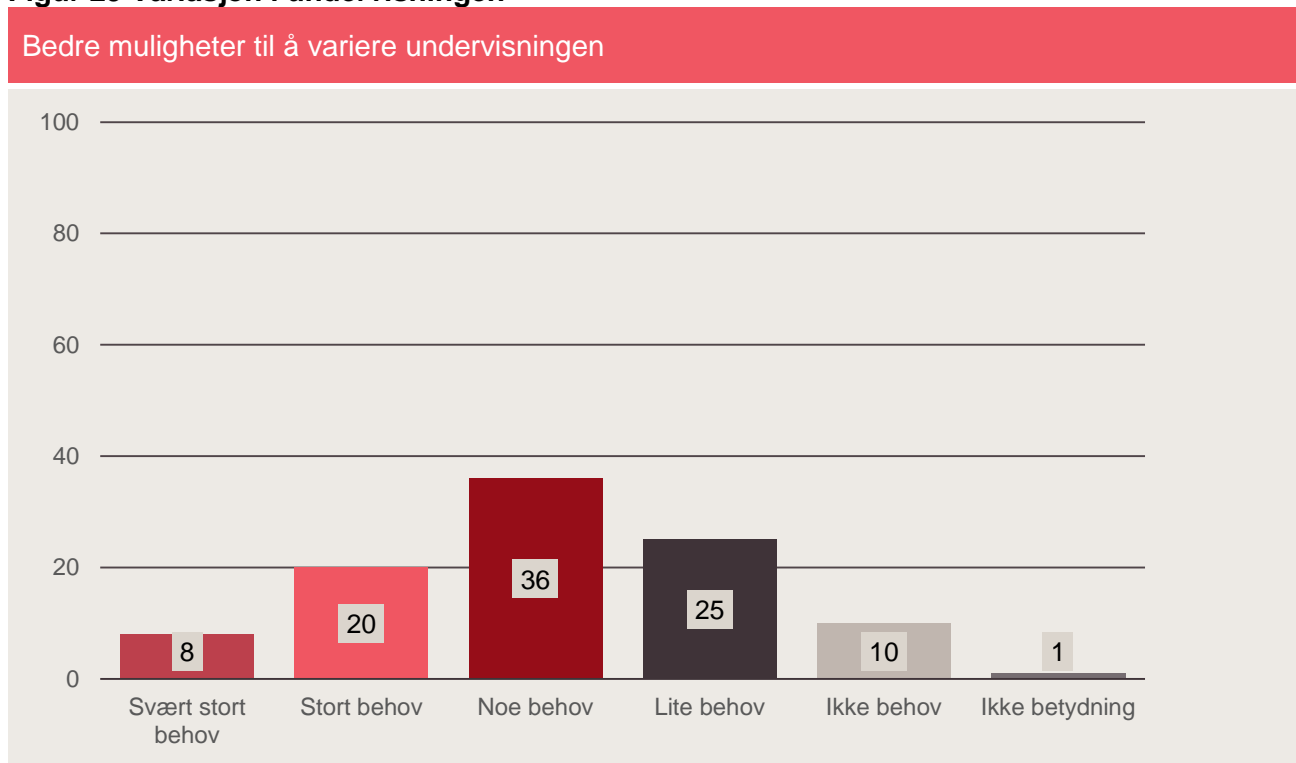
I spørreundersøkelsen fikk lærerne to spørsmål knyttet til dette; 1) om det er behov for mer kompetanse i ulike metoder for tilpasset opplæring og 2) om det trengs bedre muligheter for å kunne variere undervisningen. Vi har her tenkt på variasjon generelt, både i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, organisering osv.

Figur 28 Kompetanse i metoder for tilpasset opplæring



N=465

25 prosent av de spurte sier de har et stort eller svært stort behov for bedre kompetanse i ulike metoder for tilpasset opplæring. 51 prosent har behov for *noe* mer kompetanse og 23 prosent har lite eller ikke behov for dette.

Figur 29 Variasjon i undervisningen

N=465

Når det gjelder muligheten til å kunne variere undervisningen, svarer 28 prosent at de har et stort/svært stort behov for bedre muligheter til dette. 36 prosent har noe behov for dette, mens 35 prosent ikke ser dette behovet.

Variasjon i undervisningsmateriell må antas å være viktig for å kunne variere undervisningen og dermed tilpasse den til ulike behov. Behovet for mer differensiert undervisningsmateriell er ikke et eget spørsmål i undersøkelsen, men flere peker på dette behovet i det åpne svaralternativet. Det pekes blant annet på at det trengs flere fagbøker og alternative læremidler, i tillegg til at man er flinkere til å dele informasjon. Det pekes også på at det for de svake elevene er viktig med materiell som er lettlest. Et par kommentarer går også på behovet for bedre tilgang PC og I-Pad. Følgende sitater illustrerer disse poengene:

Vi trenger flere fagbøker og flere varierte læremidler til kopiering. Vi mangler oppgavebøker og differensierte arbeidsbøker.

Behov for flere bøker/læremidler som er nivådifferensierte, konkreter i matematikk, flere PC-er etc.

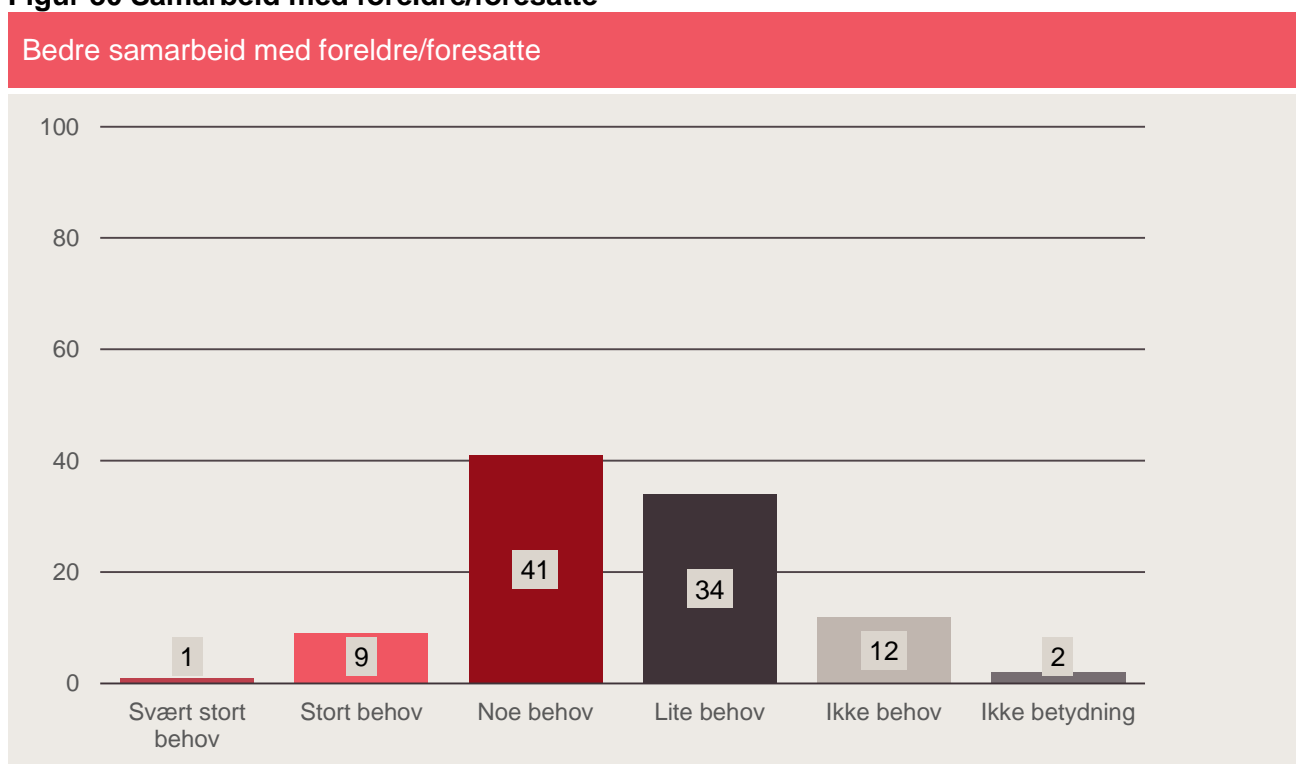
For svake elever oppleves det som viktig at læreverket er skrevet på en forståelig og enkel måte. Noen læreverker er skrevet med mange vanskelige begreper, og det gjør undervisningen vanskeligere både for lærer og elev.

God informasjonsflyt om egnede eller nivåretta opplegg, læringsressurser og hjelpemidler. Dette mener jeg at en godt drevet faggruppe kan sikre. Samarbeidsmodeller som faggruppene i Skedsmo er gull verdt når de fungerer godt

Jeg ønsker bedre tilgang på datamaskiner. Dette vil bedre mine forutsetninger for å drive TPO i stor grad.

Også et godt samarbeid mellom skole og hjem er en viktig del av arbeidet med å skape et godt læringsmiljø, og således en viktig forutsetning for å kunne tilpasse opplæringen til den enkelte elev. Et godt samarbeid med foreldre kan hjelpe skolen til å realisere sine mål om tilpasset opplæring (Bunting 2015). I en undersøkelse gjennomført av Eirik S. Jenssen (2011) om erfarne læreres håndtering av tilpasset opplæring fremheves foreldrene som en av de viktigste samarbeidspartene.

Figur 30 Samarbeid med foreldre/foresatte



N=465

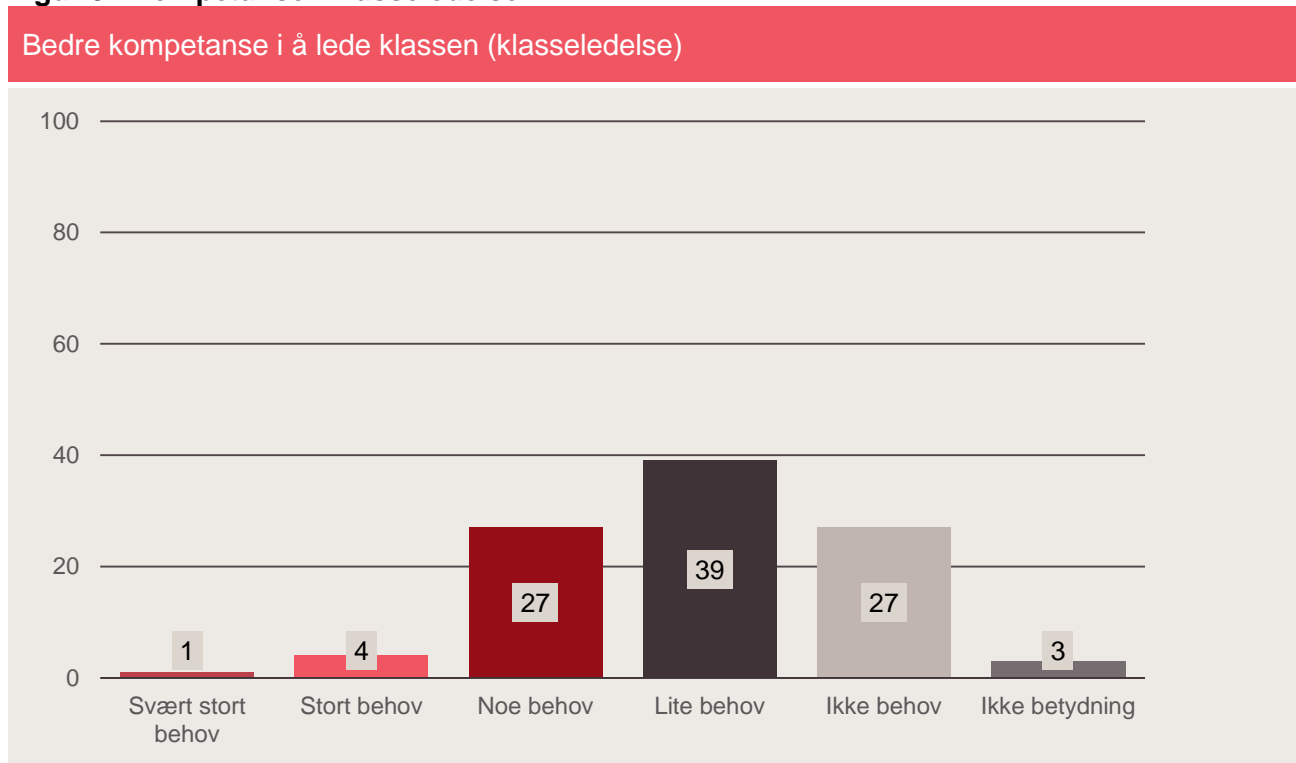
I revisjonens undersøkelse er det kun 10 prosent sier de har et stort/svært stort behov for bedre samarbeid med foreldre for å kunne tilpasse undervisningen ytterligere, 41 prosent uttrykker at de har noe behov for dette. 46 prosent har lite eller ikke behov for mer samarbeid. 2 prosent mener samarbeid med foreldre ikke har betydningen for tilpasningen av undervisningen.

Klasseledelse er også en faktor som av flere trekkes frem som en viktig faktor for god læring og god tilpasning av undervisningen (f.eks. Hattie 2009). I diskursen om tilpasset opplæring trekkes dette særlig frem som viktig i den såkalt «vide» tilnærmingen av begrepet. Denne innebærer i større grad

en inkluderende og kollektivt orientert oppfatning av tilpasset opplæring som vektlegger struktur og tydelighet i undervisningen (Nordahl og Hausstätter 2009).

Revisjonen har stilt lærerne spørsmål om det er behov for bedre kompetanse i klasseledelse når det gjelder å styrke den tilpassede opplæringen.

Figur 31 Kompetanse i klasseledelse



I det åpne svaralternativet i undersøkelsen peker en av lærerne på at «god klasseledelse er nøkkelen til lykke i undervisningen». Resultatene tyder på at hovedvekten av lærerne mener de behersker klasseledelse godt og at de har lite behov for bedre kompetanse på dette området. Likevel mener nesten en av tre (27 prosent) at de har *noe* behov for å bli bedre på dette. Tre prosent mener kompetanse i klasseledelse ikke har betydning for tilpasningen av undervisningen.

6.2.6 Hvor mener lærerne det er størst behov for forbedring?

I det foregående har vi presentert resultater som viser hvor stort behov lærerne har for å styrke ulike områder med tanke på å kunne tilpasse undervisningen bedre enn hva de opplever å kunne gjøre i dag.

Alt i alt viser resultatene at lærerne mener mye er positivt og på plass med tanke på å kunne gi tilpasset opplæring, selv om de mener at det på alle punkter er et potensial for forbedring. Ikke overraskende er ønske om forbedring større på noen områder enn på andre.

Tabellen under viser gjennomsnittsskåren for spørsmålene som ble stilt, rangert etter hva lærerne mener det er størst behov for, for å kunne lykkes bedre med tilpasset opplæring; jo *høyere* gjennomsnittsskår, jo større er behovet for styrking, og omvendt - jo *lavere* gjennomsnittsskår jo mindre anses behovet for å være²³.

Figur 32 Rangering av behov for å styrke tilpasset undervisning

«Tiltak» for å styrke tilpasset opplæring - rangert etter viktighet

Mindre undervisningsgrupper	3,7
Mer tid til å planlegge	3,6
Flere lærere i klassen	3,5
Flere egnede rom	3,2
Mer faglig samarbeid og erfaringsdeling	3,1
Bedre kompetanse i metoder for TO	3,0
Mer systematisk og helhetlig arbeid med TO	2,9
Bedre muligheter for å variere undervisningen	2,9
Felles praksis for TO	2,9
Felles oppfatning om begrepet TO	2,8
Mer veiledning fra PPT	2,8
Bedre kunnskap om elevenes faglige utvikling og opplæringsbehov	2,7
Bedre kompetanse på tiltak for å sikre et godt læringsmiljø	2,6
Bedre samarbeid med foreldre/foresatte	2,5
Bedre kompetanse i klasseledelse	2,1

Resultatene viser at for å kunne tilpasse undervisningen bedre enn det som gjøres i dag, anses behovet å være størst for å kunne ha **mindre undervisningsgrupper, mer tid til planlegging av undervisningen og flere lærere i klassen**. Dernest kommer flere egnede klasserom og mer faglig samarbeid og erfaringsdeling lærerne i mellom. Det lærerne mener det er *minst* behov for å styrke er egen kompetanse i å sikre et godt læringsmiljø, samarbeid med foreldre og bedre kompetanse i klasseledelse.

I revisjonens intervju med kommuneledelsen pekes det på at god/tilpasset opplæring ikke uten videre er avhengig av økte ressurser. Det vises til at skoler med samme rammebetingelser kan ha svært ulike elevresultater og at dette tyder på at det er en lang rekke andre forhold som spiller inn.

²³ Merk at skalaen her er snudd slik at størst behov er lik 5, og minst behov er lik 1.

Kommuneledelsen gir i intervju videre gir uttrykk for forståelse for lærernes ønske om mindre undervisningsgrupper, men at det i liten grad kan påvises entydige sammenhenger mellom god/tilpasset opplæring på den ene siden og gruppestørrelse/lærertetthet på den andre. Det har ifølge kommunen liten effekt på kvaliteten på opplæring å redusere gruppene. Selv ved en halvering av gruppene er effekten usikker. Dette vil i tillegg utgjøre en stor kostnad.

Lærerne peker også på behovet for økt samarbeid og erfaringsdeling lærerne imellom. Kommuneledelsen opplyser om at dette har vært et tema i mange av tilsynene og peker på at det kan være et forbedringspotensial her. Han peker også på at rektorene nok vil si at dette handler om arbeidstidsregimet til lærerne og at arbeidsgiver ikke har styringsrett over tiden til lærerne. Han peker også på at man ikke har sett store effekter av å frata lærerne noe av tiden til egen disponering.

Når det gjelder flere egnede rom peker kommunaldirektøren på at det er et faktum at noen av skolene på noen trinn i Skedsmo har sprengt kapasitet.

6.3 Revisjonens vurdering

Opplæring skal i henhold til opplæringsloven § 1-3 tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev. Revisjonen har undersøkt om lærerne i kommunen synes de lykkes med tilpasset opplæring og hva de mener skal til for eventuelt å lykkes enda bedre. Revisjonen mener dette gir en god indikasjon på i hvilken grad det legges til rette for tilpasset opplæring i kommunen.

Undersøkelse viser at majoriteten av lærerne mener de lykkes godt med å tilpasse opplæringen til elever med «vanlige» læreforutsetninger, men at det er større utfordringer med elever med hhv. «svake» og «sterke» læreforutsetninger. Revisjonen peker på at kravet om tilpasset opplæring gjelder alle elever, så vel svake som sterke. Revisjonen ser positivt på at det er igangsatt et arbeid for å styrke tilbudet til elever med sterke læreforutsetninger, men vil samtidig understreke at den tilpassede opplæringen på en god måte også skal ivareta behovet til elever med svake læreforutsetninger.

Undersøkelsen viser også at lærernes opplevelse av å lykkes med tilpasset opplæring varierer mellom skoler i kommunen. Revisjonen mener det kan være grunn for kommunen til å undersøke årsakene til dette nærmere.

At et flertall av lærerne opplever å lykkes med å gi tilpasset opplæring er etter revisjonens vurdering en god indikasjon på at det er lagt godt til rette for tilpasset opplæring i Skedsmoskolen. Etter lærernes vurdering er det imidlertid også et forbedringspotensial. Revisjonen vil nevne lærernes vektlegging av mer samarbeid og erfaringsdeling og en mer enhetlig forståelse av begrepet tilpasset opplæring og hva det innebærer. Vi viser også her til revisjonens vurdering i kapittel 5 om behovet for å tydeliggjøre kravet til tilpasset opplæring i kommunens rutiner og systemer.

Revisjonen mener det kan være grunn for kommunen til å vurdere tiltak som kan bidra til å styrke mulighetene for mer samarbeid og erfaringsdeling mellom lærerne. Revisjonen ser positivt på at det ifølge kommunens plan for kompetanseutvikling for 2015-2016 skal tilbys etterutdanning i «metoder for tilpasset opplæring».

FIGURLISTE

Figur 1 Elever per kommunal skole, 2011-2014.....	17
Figur 2 Gjennomsnittlig gruppestørrelse 1.-10.årstrinn, 2011-2014.....	18
Figur 3 Gjennomsnittlig gruppestørrelse ulike klassetrinn Skedsmo, 2011-2014.....	19
Figur 4 Netto driftsutgifter til grunnskole per innbygger 6-15 år,, 2011-2014	20
Figur 5 Andel lærere med universitets-/høgskoleutdanning og pedagogisk utdanning, 2011-2014 .	21
Figur 6 Prosentvis andel elever i grunnskolen som får spesialundervisning, 2011-2014	22
Figur 7 Elevundersøkelsen 2014-2015, 7. og 10. trinn	23
Figur 8 Gjennomsnittlige grunnskolepoeng, 2011-2014	25
Figur 9 Tilpasning til "vanlige" elever	35
Figur 10 Tilpasning til "svake" elever	36
Figur 11 Tilpasning til "sterke" elever	37
Figur 12 Oppsummering "lykkes" i ulike grupper av elever.....	38
Figur 13 Opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene i Skedsmo. «Vanlige» elever.....	39
Figur 14 Opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene i Skedsmo. «Svake» elever.....	40
Figur 15 Opplevelse av å lykkes ved de ulike skolene i Skedsmo. «Sterke» elever.	41
Figur 16 Graden av å lykkes sett på bakgrunn av hvilket trinn man jobber på (gjennomsnittstall) ...	42
Figur 17 Behov for mindre undervisningsgrupper.....	44
Figur 18 Flere lærere i klassen	46
Figur 19 Flere egnede rom.....	47
Figur 20 Mer tid til planlegging	48
Figur 21 Felles oppfatning av begrepet.....	50
Figur 22 Felles praksis for tilpasset opplæring	51
Figur 23 Systematisk og helhetlig arbeid med tilpasset opplæring	52
Figur 24 Samarbeid og erfaringsdeling	53
Figur 25 Veiledning fra PPT	54
Figur 26 Kunnskap om faglig utvikling og opplæringsbehov.....	55
Figur 27 Kompetanse læringsmiljø.....	56
Figur 28 Kompetanse i metoder for tilpasset opplæring	57
Figur 29 Variasjon i undervisningen	58
Figur 30 Samarbeid med foreldre/foresatte.....	59
Figur 31 Kompetanse i klasseledelse.....	60
Figur 32 Rangering av behov for å styrke tilpasset undervisning	61

LITTERATUR OG KILDER

Lover og forskrifter

LOV-1998-07-17 nr. 61: Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova).

FOR-2006-06-23 nr. 724: Forskrift til opplæringslova.

Ot.prp. nr. 55 (2003-2004). Om lov om endringar i opplæringslova og friskolelova.

Utredninger, meldinger, veiledere og utgivelser fra Utdanningsdirektoratet

NOU 1995:18 Ny lovgivning om opplæring — «... og for øvrig kan man gjøre som man vil», Oslo, 1995.

Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008). Kvalitet i skolen.

Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009). Læreren. Rollen og utdanningen.

Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007). ... og ingen sto igjen — Tidlig innsats for livslang læring.

Stortingsmelding nr. 18 (2010-2011). Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov.

Stortingsmelding nr. 31. (2007-2008). Kvalitet i skolen.

Utdanningsdirektoratet. Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Prinsipper for opplæringen.

Utdanningsdirektoratet. Veileder om kravet til skoleeiers «forsvarlige system» i henhold til opplæringsloven § 13-10, 2007.

Utdanningsdirektoratet. Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning.

Utdanningsdirektoratet. Likeverdig opplæring – et bidrag til å forstå sentrale begreper.

Utdanningsdirektoratet. Grunnleggjande element for forståing av tilpassa opplæring, i Kompetanse for tilpasset opplæring. Artikkelsamling, 2007.

Utdanningsdirektoratet. Tydelig lederskap fremmer gode relasjoner, samarbeid og elevprestasjoner. Forskning viser, nr. 1, 2013.

Utdanningsdirektoratet. Ledelse i skolen. Krav og forventninger til en rektor, 2015.

Utdanningsdirektoratet. <http://www.udir.no/Laringsmiljo/>.

Annen litteratur

Bachmann, Kari og Peder Haug. Forskning om tilpasset opplæring, forskningsrapport nr. 62, Volda: Høgskolen i Volda, 2006.

Buli-Holmberg, Jorun og Sven Nilsen. Lærerrollen og kvaliteten på arbeidet med tilpasset opplæring og spesialundervisning, Spesialpedagogikk nr. 1, 2011.

Bunting, Mette (red.) Tilpasset opplæring – i forskning og praksis. Oslo: Cappellen Damm Akademisk, 2014.

Fylling, Ingrid. Meget er forskjellig, men noe blir problem. En sosiologisk studie av spesialundervisningens institusjonelle praksis. Sosiologisk institutt. Bergen: Universitetet i Bergen, 2008.

Hattie, John. Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge, 2009

Jacobsen, Dag Ivar. Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelige metode. Kristiansand: Høyskoleforlaget, 2005.

Jenssen, Eirik S.. «Jeg føler jeg har veldig lite ordinær undervisning i den klassen» - hva åtte lærere legger vekt på ved tilpasset opplæring. Spesialpedagogikk, nr. 7, 2011.

Jenssen, Eirik S. og Sølvi Lillejord. Hvorfor tilpasset opplæring er så vanskelig. Bedre skole, nr. 2, 2010

Nordahl, Thomas og Rune Sarromaa Hausstätter. Spesialundervisningens forutsetninger, innsatser og resultater: situasjonen til elever med særskilte behov for opplæring i grunnskolen under Kunnskapsløftet. Rapport nr. 9. Elverum: Høgskolen i Hedmark, 2009.

Runde, Aslak. Skoleeiers erstatningsansvar for mangelfull opplæring i offentlige skoler. Lov og rett, nr. 6, 2013

Smith, Eivind. «Ny opplæringslov – bedre rettssikkerhet». Spesialpedagogikk nr. 1, 1996.

Utdanningsforbundet, Klassestørrelse og læringsutbytte – hva viser forskningen? Temanotat nr. 3, 2011.

Dokumenter fra Skedsmo kommune

Rutine 77 – Fag fra videregående opplæring i Rutinehåndbok skole og barnehage.

Rutine A – Forsvarlig system for oppfyllelse av opplæringsregelverket i Rutinehåndbok skole og barnehage.

Rutine A – Dialogbasert tilsyn i Rutinehåndbok skole og barnehage.

Saksfremlegg Skedsmo kommune. Forslag til «Skedsmo standarder». 2012/2569.

Saksfremlegg Skedsmo kommune. Tiltak for å heve kvaliteten i Skedsmoskolen. 2012/2569.

Plan for individuell vurdering. Vurdering for læring. Februar 2012.


Plan for kompetanseutvikling 2015-2016.

Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet.

Tilstandsrapport for grunnskolen, 2014/2015.

Årsbudsjett og handlingsplan for utdanningssektoren 2016-2019.

VEDLEGG 1 – RÅDMANNENS HØRINGSSVAR

SKEDSMO KOMMUNE Rådmann Utdanningssektoren	POSTADRESSE Postboks 313 2001 Lillestrøm	SENTRALBORD 66 93 80 00	
	BESØKSADRESSE Jonas Lies gate 18 Lillestrøm	TELEFAX	

SKEDSMO
KOMMUNE

ROMERIKE REVISJON IKS
Ringvegen 4
2050 JESSHEIM

Att. Ellen Bjørkum

DERES REF:

VÅR REF:
2015/20666

SAKSBEHANDLER:
Rannveig Strålberg,

DATO:
29.02.2016

Kommentar til foreleggelse av rapportutkast - forvaltningsrevisjon tilpasset opplæring

Det vises til Romerike revisjons oversendelse datert 17.2.2016 av utkast til forvaltningsrevisjonsrapport om tilpasset opplæring i Skedsmo kommune. Revisjonen har følgende anbefalinger til kommunen:

1. Kommunen bør tydeliggjøre og presisere opplæringslovens krav om tilpasset opplæring i systemer og rutiner for oppfølging av skolene.
2. Kommunen bør arbeide videre med å legge til rette for at alle skolene lykkes med tilpasset opplæring for alle elever uansett læreforutsetninger.

Rådmannen har følgende kommentarer til rapportutkastet:

Innledning

Revisjonen skriver at kommunens rutiner og system i liten grad utdyper eksplisitt hvordan kravet om tilpasset opplæring skal forstås og praktiseres. Slik revisjonen påpeker, og som også er understreket i ulike kilder, er begrepet tilpasset opplæring vanskelig å definere og avgrense. For eksempel påpekes det i St.meld. nr. 31 (2007-2008) at det ikke finnes noen oppskrift på tilpasset opplæring, og at god og variert fellesundervisning er veien å gå for å treffe en mangfoldig elevgruppe. Vi viser også til Utdanningsdirektoratets veileder om spesialundervisning, der det påpekes at tilpasset opplæring ikke er et mål i seg selv, men et virkemiddel for at elevene skal oppleve økt læringsutbytte, og at tilpasset opplæring er de tiltakene som skolen setter inn for å sikre at alle elevene får best mulig utbytte av opplæringen.

Kommunaldirektøren har i tidligere korrespondanse med revisjonen redegjort for skoleeiers forståelse av begrepet tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring er ikke et pedagogisk begrep eller en særskilt praksisform, men et politisk begrep. Vår vurdering er at tilpasset opplæring med fordel kan erstattes med begrepet god opplæring. God opplæring vil ut fra dette være en opplæring som gir elevene et forsvarlig læringsutbytte, dvs. et læringsutbytte i tråd med deres læreforutsetninger. Tilpasset opplæring eller god opplæring må forstås både fra en input-side og en output-side. Førstnevnte handler om læringsmiljø, valg av læremidler, lærestoff, metoder, arbeidsmåter, undervisningskvalitet i form av vurderingspraksis, variasjon og hensiktsmessig organisering av opplæringen. Output-siden vil dreie seg om elevenes faktiske læringsutbytte, faglig og sosialt. Virkemidler for å vurdere læringsutbytte vil omfatte systemer og rutiner for analyse av læringsresultater og iverksetting av tiltak i de tilfeller elevene ikke har et tilstrekkelig læringsutbytte. Visse forutsetninger må dermed være til stede på input-siden for å gi kvalitet på output-siden.

Vi har allerede et omfattende kunnskapsbasert planverk i kommunen, som skal bidra til å sikre kvalitet i opplæringen og dermed også tilpasset opplæring, og vi har en tydelig oppfølging av elevens læringsutbytte på output-siden. Rådmannen mener kommunens planverk og systemer er tydelig og eksplisitt.

Felles oppfatning og praksis

Rådmannen har imidlertid merket seg resultatene fra spørreundersøkelsen fra læreren, der 23 % av lærerne mener det er et stort eller svært stort behov for en større grad av felles oppfatning av begrepet tilpasset opplæring, og 26 % mener det er et stort eller svært stort behov for større grad av felles praksis for tilpasset opplæring.

Dette er ikke et overraskende resultat og er illustrerende for den uklarhet som rår omkring forståelsen av begrepet. Det er også bakgrunnen for at vi har lagt vekt på å operasjonalisere og bryte ned begrepet gjennom større bruk av faglige termer. For øvrig er ulik praksis og ulik forståelse av hva som er god opplæring/tilpasset opplæring en utfordring som det allerede arbeides systematisk med i kommunen både fra den enkelte skole og fra skoleeiers side.

Variierende praksis på en skole gjenspeiler ofte mangel på felles forståelse for hva som er god undervisningspraksis og god læringsmiljøpraksis, herunder hva som er god, tilpasset opplæring. Dette kan også bety at elevene er i for sterk grad prising den enkelte lærers erfaring og dyktighet. Det er derfor viktig å bryte ned grensene mellom klasserommene og bygge en felles forståelse og praksis, som grunnlag for en enhetlig opplæring ved skolen. Skolens ledelse må i dette arbeidet være tett på oppfølging av den enkelte lærers undervisningspraksis, og følge opp og utfordre lærernes bevissthet om egen praksis og sette fokus på læringsfremmende undervisningspraksis/tilpasset opplæring. Ledelsen må videre sette inn målrettede tiltak overfor lærere med svake resultater i fag og/eller med læringsmiljøutfordringer. Skoleeier har overfor flere skoler gitt slike anbefalinger på skoleeiers dialogbaserte tilsyn.

Samarbeid og erfaringsdeling

Rådmannen har videre merket seg at 30 % av lærerne gir uttrykk for at behovet er stort eller svært stort for mer samarbeid og erfaringsdeling med kolleger. Mangel på felles samarbeidstid pekes ofte på som en hindring for utvikling i skolen, og flere tilskriver dette en lite fleksibel arbeidstidsordning. En del av årsaken kan ligge her. Vi registrerer imidlertid at også andre faktorer er med og bestemmer hvorvidt en lykkes i å etablere hensiktsmessige kollektive prosesser.

I arbeidet med å videreutvikle den enkelte skole og deres praksis, er det kjent at samarbeid og erfaringsdeling mellom kolleger en viktig faktor, og at dette i høy grad henger sammen med hvilken

kultur det er på skolen. Skolekulturen utgjør et rammeverk for de interne prosessene ved en skole, og vanligvis vil det være nødvendig å videreutvikle skolens kultur om ulike tiltak skal forankres i skolen og bidra til varige endringer i den pedagogiske praksisen. Grunnleggende i en god skolekultur er høy grad av kollektiv orientering, dvs. at personalet deler og sammen tar et kollektivt ansvar for skolens utvikling og resultater.

På dialogbasert tilsyn har skoleeier overfor flere skoler gitt anbefalinger om utvikling av en kollektiv skolekultur, herunder samarbeid og erfaringsdeling mellom kolleger.

Rådmannens oppfølging av rapporten

- Skoleeier vil legge frem rapporten på et rektormøte, der den enkelte rektor bes om å drøfte rapporten og resultatene i sitt personale. Rektorene bes om å drøfte forståelse av begrepet tilpasset opplæring, og bruk av planverket.
- Hver skole må vurdere hvordan de konkret følger opp resultatene fra undersøkelsen, men skoleeier vil anbefale skolene at disse sees i sammenheng med skoleeiers anbefalinger i rapportene fra dialogbasert tilsyn, tilpasset den enkelte skoles kontekst.
- Skoleeier vil fortsette å ta opp temaet tilpasset opplæring/god opplæring og skolenes forståelse av begrepet på dialogbasert tilsyn.
- I forbindelse med revisjon av kommunens «*Plan for kvalitetssikring av læringsmiljøet*» og «*Plan for individuell vurdering*», vil skoleeier vurdere å i større grad tydeliggjøre opplæringslovens krav om tilpasset opplæring.

Med hilsen

Helge Dulsrud
kommunaldirektør

Rannveig Strålberg
seniorrådgiver

Dokumentet er elektronisk godkjent

VEDLEGG 2 – SPØRRESKJEMA



Tilpasset opplæring i Skedsmo kommune

Din identitet vil holdes skjult.

Les om retningslinjer for personvern. (Åpnes i nytt vindu)

1) * Hvilken skole jobber du ved?

Velg alternativ

2) * Underviser du elever i:

- Barneskolen Ungdomskolen Begge deler



De neste tre spørsmålene handler om hvor godt du selv synes du klarer å tilpasse undervisningen til ulike grupper.

3) * I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "svake" læreforutsetninger?

- I svært stor grad
 I stor grad
 I noen grad
 I liten grad
 I svært liten grad

4) * I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "sterke" læreforutsetninger?

- I svært stor grad
 I stor grad
 I noen grad
 I liten grad

I svært liten grad

5) * I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "vanlige" læreforutsetninger?

I svært stor grad

I stor grad

I noen grad

I liten grad

I svært liten grad



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "sterke" læreforutsetninger? *er lik* I svært liten grad
 - eller
 - Hvis I hvor stor grad opplever du at du lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med "sterke" læreforutsetninger? *er lik* I liten grad
-)

6) * Hva mener du er hovedårsakene til at du i liten grad opplever å lykkes med å tilpasse undervisningen til elever med sterke læreforutsetninger?



Neste spørsmål handler om hva du mener eventuelt må styrkes for at du skal kunne tilpasse undervisningen (enda) bedre. Det er mange underspørsmål, og det er viktig at du vurderer hvert enkelt nøye.

Dersom du mener forholdet ikke er relevant for å lykkes med tilpasset opplæring, svarer du "ikke betydning".

7) * I hvor stor eller liten grad har du behov for følgende for å kunne tilpasse undervisningen (enda) bedre?

Svært
 stort Stort Noe Lite Ikke Ikke
 behov behov behov behov behov betydning

At skolen mer systematisk og helhetlig arbeider med tilpasset opplæring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At skolens ansatte i større grad har en felles oppfatning av hva som inngår i begrepet tilpasset opplæring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
At skolen i større grad har en felles praksis for tilpasset opplæring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flere lærere i klassen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mindre undervisningsgrupper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flere egnede rom (klasserom, grupperom osv)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mer tid til å planlegge undervisningen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bedre muligheter til å variere undervisningen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mer faglig samarbeid og erfaringsdeling med kolleger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bedre samarbeid med foreldre/foresatte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bedre kunnskap om elevenes faglige utvikling og opplæringsbehov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mer veiledning fra PP-tjenesten om tilpasning av undervisningen til svake elever	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bedre kompetanse i ulike metoder for tilpasset opplæring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bedre kompetanse på tiltak for å sikre et godt læringsmiljø	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bedre kompetanse i
å lede klassen



8) Dersom det er noe du i tillegg mener trengs for å styrke den tilpassede opplæringen, eventuelt ønsker å utdype, kan du skrive dette her:

© Copyright www.questback.com. All Rights Reserved.

