



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

Lærarar si forståing av tilpassa
opplæring

Teachers understanding of
adaptive education

Henriette Kolås Moene

Grunnskulelærer 5-10

PE379

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Rettleiar: Kirsten Helen Flaten

Innleveringsdato: 11 mai 2018

7533 ord

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10

Forord

Denne oppgåva er avsluttande del av 3.studiår ved Grunnskulelærerutdanninga 5-10 ved Høgskulen på Vestlandet, Campus Sogndal. Tilpassa opplæring er eit omgrep som er aktuelt i dagens skule. Gjennom praksisperiodane mine har eg sett at lærarar praktiserer tilpassa opplæring svært ulikt. Dette har gjort meg nyfiken på korleis lærarar forstår prinsippet om tilpassa opplæring. Bachelorprosjektet har vore ein lærerik prosess, både forskingsarbeidet og utarbeidinga av den akademiske oppgåva. Gjennom prosjektet har eg tileigna med ny forståing av tilpassa opplæring og av læraryrket. Dette er noko eg vil ta med meg vidare.

Eg vil takke rettleiaren min Kirsten Helen Flaten for god hjelp, rettleiing, tips og reflekterte samtalar gjennom bachelorprosjektet. Vidare vil eg rette ein stor takk til informantane mine som tok seg tid til å gjennomføre eit intervju, i ein elles så travel lærarkvardag.

Sogndal, mai 2018

Henriette Kolås Moene

Samandrag

Myndigheitene ynskjer ein skule som skal hindre eit skilje mellom elevar, og gje alle same moglegheit til å lære og utvikle seg. Tilpassa opplæring er eit prinsipp som skal gje alle elevar like moglegheiter for læring og utvikling, der opplæringa blir tilpassa elevane sine evner og føresetnader. Dette prinsippet har ei pedagogisk forankring i lovverket, så intensjonen frå myndigheitene er klar.

Tilpassa opplæring er eit politisk konstruert prinsipp, og ulike regjeringar har tilført omgrepet ulikt innhald. Dette har gjort det vanskeleg for nokre lærarar å forstå prinsippet om tilpassa opplæring.

I denne oppgåva vert det kasta lys over lærarar sitt perspektiv på tilpassa opplæring. Datagrunnlaget kjem frå intervju med tre lærarar på ungdomsskulen, der omgrepet tilpassa opplæring og korleis dette verker inn på kvardagen deira i klasserommet, er i fokus. Alle lærarar kjenner godt til omgrepet og legg vekt på at det skal gjelde alle elevar, og dei viser til korleis det vert nytta i direkte arbeid med elevar.

Innholdsliste

1.0 INNLEIING	5
1.1 OMGREPSAVKLARING OG BAKGRUNN FOR VAL AV TEMA	5
1.2 PROBLEMSTILLING	6
1.3 OPPBYGGING	6
2.0 TEORI	7
2.1 TILPASSA OPPLÆRING, LIKEVERD OG INKLUDERING	7
2.2 SMAL OG VID FORSTÅING AV TILPASSA OPPLÆRING	8
2.3 FIRE EPOKAR I TILPASSA OPPLÆRING	9
2.4 FORSKING PÅ FORSTÅING AV TILPASSA OPPLÆRING	10
3.0 METODE	11
3.1 VAL AV METODE	11
3.2 KVALITATIV METODE	11
3.3 KVALITATIVE INTERVJU	11
3.3.1 <i>Semistrukturert intervju</i>	12
3.4 UTVAL AV INFORMANTAR OG FORSKINGSETIKK.....	12
3.5 GJENNOMFØRING	12
3.6 METODEKRITIKK?	13
4.0 RESULTAT	14
4.1 OVERORDNA SYN PÅ TILPASSA OPPLÆRING	14
4.2 OPPLÆRING I TILPASSA OPPLÆRING	15
4.3 TILPASSA OPPLÆRING I PRAKSIS.....	16
4.4 MOTIVASJON	18
5.0 DRØFTING	19
5.1 OVERORDNA SYN PÅ TILPASSA OPPLÆRING	19
5.2 OPPLÆRING I TILPASSA OPPLÆRING	20
5.3 TILPASSA OPPLÆRING I PRAKSIS.....	20
5.4 MOTIVASJON	22
6.0 AVSLUTNING	24
7.0 LITTERATURLISTE	25
8.0 VEDLEGG	27
VEDLEGG 1	27
VEDLEGG 2	28

1.0 Innleiing

1.1 Omgrepsavklaring og bakgrunn for val av tema

Det er over 600 000 elevar i den norske skulen, syner tal frå Statistisk Sentralbyrå (2018). Alle desse elevane kjem med ulik bagasje, og alle har ulike evner og føresetnader for læring. Eit av dei viktigaste skulepolitiske intensjoane er å skape ein skule for alle. Norske elevar oppheld seg store delar av barndoms- og ungdomstida si på skulen, og skulen er difor ein viktig arena for læring og utvikling. Skulen som institusjon har unike moglegheiter til å utnytte alle elvar sitt særeigne utgangspunkt for utvikling.

I opplæringslova (1998) står det skrive i §1-3 at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, (...)». Ut i frå dette kan vi forstå at alle elevar har rett på ei opplæring som gjev dei like moglegheiter for læring både fagleg og sosialt.

Kunnskapsløftet (heretter omtala som LK06) set for alvor tilpassa opplæring på dagsordenen. I St.meld. nr.30 (2003-2004) *Kultur for læring*, som er eit viktig dokument for bakgrunnen i LK06, kjem det fram at tilpassa opplæring er ei stor utfordring i den norske skulen. Å behandle alle likt vil skape store skilnader elevane i mellom. Det er skulen si oppgåve å ta vare på mangfaldet som finst i elevgruppa, og tilpasse opplæringa ut i frå elevane sine egne føresetnader for læring og utvikling.

Omgrepet tilpassa opplæring har vore lovfesta i norsk skule sidan 1975 (Jenssen & Lillejord, 2009, s.1). Det har med andre ord vore ein del av den norske skulen i over 40 år, og er framleis like, om ikkje meir, aktuelt i dag. Prinsippet byggjer på gode intensjonar om at lærar skal ha blick for den enkelte, og tilpasse alle lærings situasjonar til elevane sine evner og føresetnader både fagleg og sosialt (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s.23).

Nordahl og Overland (2015) viser til Hattie (2012) når dei uttalar at

«Det eksisterer en rekke gode intensjoner og vedtatte nasjonale målsetninger, men disse realiseres ikke for alle barn og unge. Fra de vedtatte nasjonale intensjonene er det en alt for lang vei til den pedagogiske praksis barn og unge møter. Vi har ikke i tilstrekkelig grad tatt hensyn til at det er den praksis som realiseres, som avgjør om barn og unge får et tilfredsstillende læringsutbytte» (Hattie, 2012 i Nordahl & Overland, 2015, s.29-30).

Dette har danna grunnlaget for undersøkinga i denne oppgåva. Intensjonane til tilpassa opplæring blir formulert av samfunnets øvste organ, men realiseringa av intensjonane skjer ute i skulen.

Nordahl og Overland (2015) viser at det er praksisen ute i skulen som er avgjerande for

læringsutbyttet.

Gjennom lærarutdanninga har vi hatt mykje fokus på kva tilpassa opplæring er, og vi har fått ei god forståing av kvifor tilpassa opplæring er eit viktig prinsipp. I praksis har eg opplevd at lærarar forstår prinsippet ulikt. På bakgrunn av at forskning syner ein lang veg frå intensjonane til praksisen, så har eg hatt eit ynskje om å gå nærmare inn på korleis lærarar forstår prinsippet om tilpassa opplæring. Det er nærliggjande å tenkje at lærarane si forståing er grunnleggjande for korleis dei praktiserer tilpassa opplæring.

1.2 Problemstilling

Tilpassa opplæring er eit aktuelt tema i dag, både politisk og pedagogisk, og det er mange moglege innfallsvinklar til emnet. På bakgrunn av oppgåva sitt omfang har eg valt å sjå på korleis lærarar på ungdomstrinnet forstår prinsippet om tilpassa opplæring, og korleis forståinga syner seg i deira praksis. Problemstillinga som er utgangspunkt for undersøkinga er difor:

«Korleis forstår lærarar på ungdomstrinnet prinsippet om tilpassa opplæring?»

1.3 Oppbygging

Oppgåva er bygd opp av fleire kapittel. I kapittel to vert teorigrunnlaget i oppgåva presentert. Neste kapittel handlar om metode. I dette kapittelet kjem det fram kva metode er, kva metode eg har valt, korleis eg har gjennomført forkinga og eventuell metodekritikk. Funna frå forkinga vert presentert i kapittel tre, før eg i kapittel fire drøftar funna i lys av teori og svarar på problemstillinga.

2.0 Teori

Regjeringa ynskjer ikkje ein skule med store sosiale forskjellar, der kven foreldra er og deira utdanning skal vere med å avgjere kor mykje elevar lærer. Skulen skal vere med å danne grunnmuren i framtidens samfunn, og målet til regjeringa er å bidra til å utvikle ein skule og eit samfunn som gjev like moglegheiter for alle (Kunnskapsdepartementet, 2016, s.6). Nedanfor vert det presentert relevant teori og forskning, som kastar lys over prinsippet om tilpassa opplæring.

2.1 Tilpassa opplæring, likeverd og inkludering

Tilpassa opplæring er eit prinsipp som står sentralt i norsk skule. Det er eit prinsipp som skal byggje oppunder ein inkluderande skule, og det skal danne grunnlaget for skulane sin praksis. Tilpassa opplæring er eit overordna og grunnleggjande prinsipp som gjeld alle elevar i norsk skule, uansett læringspotensiale, og det byggjer på at alle elevar har rett på undervisning tilpassa deira evner og føresetnader (Olsen, Mathisen & Sjøbolm, 2016, s.86). Prinsippet er nedfelt i lov og læreplanar, og det heiter seg følgjande i opplæringslova §1-3 «*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven (...)*» (Opplæringslova, 1998, §1-3). I LK06 blir det uttrykt i *prinsipper for opplæringen* at «*tilpassa opplæring er eit grunnleggjande element i fellesskulen*». Dette synleggjer at tilpassa opplæring er ein del av den pedagogiske forankringa i lovverket, og i så måte synleggjer det at skulane har ei plikt til å tilpasse opplæringa.

Prinsippet om tilpassa opplæring handlar om måtar å forstå undervisning på, og dei fleste elevar vil oppnå retten til tilpassa opplæring gjennom ordinær undervisning. Ordinær undervisning vert definert som «*den undervisninga som legges opp og gjennomføres med tanke på at det store flertallet av elever skal få et godt faglig utbytte*» (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s.26). Tilpassa opplæring gjeld både den ordinære undervisninga og spesialundervisning. Spesialundervisning er tydeleg definert i §5-1 i opplæringslova, og den uttrykkjer følgjande:

«Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.

I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. Elevar som får spesialundervisning, skal ha det same totale undervisningstimetallet som gjeld andre elevar, jf. § 2-2 og § 3-2» (Opplæringslova, 1998, §5-1).

Forholdet mellom tilpassa opplæring og spesialundervising er relativt, og det er nærliggjande å tenkje at med god tilpassing innanfor den ordinære undervisinga, så vil behovet for spesialundervising reduserast. Dersom det er ein stor prosentdel spesialundervising i skulen, vil det gjerne vere eit synleg teikn på at den ordinære undervisinga ikkje er godt nok tilpassa mangfaldet av elevar (Nordahl & Overland, 2015, s.21).

Prinsippet om tilpassa opplæring kan vere lett å definere, men det er gjerne vanskeleg å forstå innhaldet og å praktisere det. Dette fordi tilpassa opplæring ikkje er eit omgrep som blir konkret definert eller forklart av myndigheitene (Lindbäck & Strandkleiv, 2010, s.25). Tilpassa opplæring handlar ikkje om konkrete arbeidsmåtar eller metodar (Håstein & Werner, 2014, s.41). Det finst ingen oppskrift på korleis ein skal praktisere tilpassa opplæring (Lindbäck & Strandkleiv, 2010, s.27).

Tilpassa opplæring, inkludering og likeverd er tre prinsipp som Nordahl og Overland (2015) skildrar som ryggraden i opplæringstilbodet. Opplæringa i skulen skal spegle desse tre prinsippa. For at dette skal vere mogleg må opplæringa vere tilpassa og likeverdig. Altså skal opplæringstilbodet vere tilpassa den enkelte elev sine evner og føresetnader, og vere likeverdig i den grad at ingen får betre eller dårlegare tilbod enn andre (Nordahl & Overland, 2015, s.13). Dette vil igjen medverke til ei opplæring, og ein skule, som blir opplevd som inkluderande (Nordahl & Overland, 2015, s.13).

Det er dei vaksne på skulen som skal ta omsyn til variasjonane i elevgruppa (Nordahl & Overland, 2015, s.19). Hovudessensen i dette er ikkje elvane sine vanskar på eit individuelt nivå, men heller korleis skulen kan møte desse elevane på mest føremålstenleg vis. Som utgangspunkt skal alle elevar høyre til det sosiale fellesskapet i klassen (Overland, 2015).

2.2 Smal og vid forståing av tilpassa opplæring

Korleis ein forstår prinsippet om tilpassa opplæring er ulikt. Ein del litteratur skil mellom ei smal og ei vid forståing av omgrepet.

Ei smal tilnærming inneberer ei undervising som er individorientert. I dette ligg det ein tanke om å tilpasse undervisinga mest mogleg til den enkelte elev sine individuelle behov. I ei smal tilnærming til tilpassa opplæring vil gjerne leite etter forklaringar på problem i skulesituasjon på individnivå (Nordahl & Overland, 2015, s.22). Den smale forståinga av tilpassa opplæring kan vi forstå til å innebere individuelle arbeidsplanar, nivåddifferensiering, spesialundervising og segregering.

Den vide tilnærminga til tilpassa opplæring er meir oppteken av den sosiale biten av skulegangen. Ei vid forståing forstår tilpassa opplæring som noko grunnleggjande som skal speglast i skulen og i undervisinga (Nordahl & Overland, 2015, s. 22). Ein vektlegg fellesskapet som ein viktig faktor. Målet er å tilpasse undervisinga til kvar enkelt elev innanfor eit fellesskap (Nordahl & Overland, 2015, s.22).

Desse to måtane å forstå tilpassa opplæring på er ikkje motseiande kvarandre. Det handlar heller i stor grad om korleis ein forstår prinsippet, og dermed korleis ein praktiserer det i undervisnings- og skulesituasjon (Nordahl & Overland, 2015, s.22). I St. Meld 31 (2007-2008) kjem det fram at tilpassa opplæring vert tolka som individretta opplæring, men at målet må vere å organisere opplæringa slik at elevane er del av eit arbeidsfellesskap, og at medelevar vert sett på som ein ressurs i læringa (Kunnskapsdepartementet, 2007, s.74).

Overland (2015) meiner at den vide forståinga av tilpassa opplæring er det ideelle, fordi skulen sin ideologi er å gi tilpassa opplæring innanfor fellesskapet. Lindbäck og Strandkleiv (2010) framhevar svakheitene i ei vid forståing. Farane med den vide tilnærminga er at lærarar sitt blikk for den enkelte ikkje vert vektlagt like mykje som lærarane sitt fokus på fagleg utvikling i eit sosialt fellesskap (Lindbäck og Strandkleiv, 2010, s.26)

2.3 Fire epokar i tilpassa opplæring

Jenssen og Lillejord (2009) presenterer tilpassa opplæring som fire epokar, og handlar om at meiningsinnhaldet i omgrepet tilpassa opplæring vil variere alt etter kva politisk ideologi regjeringa har.

Den fyrste epoken *tilpassa opplæring som integrering* handlar om at elevar med spesielle behov skal inkludrast på lik linje med andre elevar. Den andre epoken *tilpassa opplæring som inkludering* handlar om at elevar skal inkludrast i fellesskapet på skulen. Til dømes så skulle elevar i minst mogleg grad takast ut frå klasserommet for å få spesialundervising (Jenssen & Lillejord, 2009, s. 12). Den tredje epoken *tilpassa opplæring som individualisering* handlar om individet i større grad enn fellesskapet. I denne epoken vart det snakka om tilpassa opplæring som eit prinsipp å strekkje seg mot. Den fjerde epoken *tilpasset opplæring som læringsfellesskap og undervisningskvalitet* handlar i stor grad om å nytte tilpassa opplæring som eit verkemiddel for sosial utjamning, og at elevar sin sosiale bakgrunn ikkje skal kunne leggje grunnlaget for moglegheitene seinare i livet. Å jobbe med

tilpassa opplæring for å hindre stor sosial ulikskap kjem tydeleg fram også i Meld. St. 21 (2016-2017)

Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen:

«Gode skoler har høye ambisjoner for hvert enkelt barn – uansett. Vi vet at gode skoler klarer å løfte alle elever, ikke bare dem som allerede har de beste forutsetningene for å lykkes. Og vi har mange gode eksempler på norske skoler og lærere som ikke mister troen, som har høye forventninger til elevene sine, og der elevene oppnår et læringsutbytte som mange ikke trodde var mulig. Regjeringen vil bidra til et samfunn med muligheter for alle og har begynt arbeidet med å styrke grunnmuren i skolen.» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s.6).

2.4 Forsking på forståing av tilpassa opplæring

Tilpassa opplæring vert forstått som viktig, og møter lite motbør. Det syner seg at reform 94 og 97 la vekt på fellesskapet. I desse reformene vart ikkje tilpassa opplæring presentert som eit mål, men som eit verkemiddel for å skape ei inkluderande utdanning (Bachmann & Haug, 2006, s.17). Med kunnskapsløftet kom individualiseringa av tilpassa opplæring, og omsynet for den enkelte vart vektlagt i større grad (Bachmann & Haug, 2006, s.17, s.101).

Det syner seg at lærarane er samstemte om defineringa av tilpassa opplæring, samstundes som dei er usikre i arbeidet med tilpassa opplæring. Det er store variasjonar i lærarar si forståinga av omgrepet (Bachmann & Haug, 2006, s.44). Bachmann og Haug (2006) vektlegg at det er viktig å sjå moglegheiter i den ordinære undervisinga, og ikkje forstå denne undervisinga som undervisning med lite moglegheiter for tilpassing (Bachmann & Haug, 2006, s.49).

Tilpassa opplæring er politisk konstruert. Det er ei rekkje forhold som påverkar lærarane, og som igjen er avgjerande for deira arbeid (Bachmann & Haug, 2006, s.104). Dei politiske målsetjingane og intensjonane kan ikkje direkte overførast til skulen. Skulane forståar tilpassa opplæring ut i frå sin praksis og ikkje som følgje av politiske intensjonar (Bachmann & Haug, 2006, s.104).

3.0 Metode

Samfunnsvitskapleg metode handlar om kva verktøy og reiskap vi tek i bruk for å finne svar på korleis verkelegheita ser ut rundt oss (Larsen, 2017, s.17). Metoden er avgjerande for kva funn vi får fram, og kva vi kan bruke desse funna til. Korleis innhente, organisere og tolke informasjon, er det metoden vi vel som avgjer. Målet med denne oppgåva er å finne svar på korleis tre lærarar på ungdomstrinnet forstår tilpassa opplæring. I dette kapittelet vert val av metode presentert og grunngitt.

3.1 Val av metode

Det går eit klårt skilje mellom kvantitative og kvalitative metodar i samfunnsforskninga (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Den kvantitative metoden er ein lite fleksibel forskingsmetode, men som har gode moglegheiter for samanlikning av svar på tvers av informantane (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Kvalitative metodar er meir fleksible, og tillèt spontanitet der spørsmåla er opne og informanten får moglegheit til å svara utfyllande og detaljert (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17).

3.2 Kvalitativ metode

Kvalitativ forskingsmetode er ein metode som har som mål å undersøke og skildre informantane sine opplevingar og erfaringar. Det er ein metode som gjev informantane moglegheit til å svare detaljert og utfyllande (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Intervju og observasjonar er mykje brukte metodar innanfor kvalitativ forskning. Dette er undersøkingar som gjev innblikk i informantane sine erfaringar, tankar, meiningar og kjensler (Larsen, 2017, s.98).

Målet med oppgåva er ikkje å finne eit representativt utval, eller å presentere generaliserte funn. Denne oppgåva har tilpassa opplæring som fenomen i fokus, og i så måte utvikle forskingsbaserte skildringar, fortolkingar og forklaringar ut i frå informasjonane som informantane kjem med i intervju. På bakgrunn av dette byggjer oppgåva på kvalitativ forskingsmetode.

3.3 Kvalitative intervju

I oppgåva har eg valt å nytte kvalitative intervju. Metoden gjer det mogleg å få fylldige og detaljerte utgreiingar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.77). Valet av metode byggjer på eit ynskje om å få innsikt i lærarane sine erfaringar, tankar og kjensler, og få eit innblikk i deira kvardag som lærar. Korleis lærarane forstår tilpassa opplæring, er det berre lærarane som kan gje svar på. Difor er intervju eit nyttig verktøy for å få svar på problemstillinga.

3.3.1 Semistrukturert intervju

På bakgrunn av problemstillinga valte eg semistrukturerte intervju. Det er intervju der forskaren utarbeidar ein intervjuguide med ferdig konstruerte spørsmål, og stiller oppfølgingsspørsmål der det er naudsynt. Oppfølgingsspørsmål er noko ein gjerne nyttar seg av for å få utdjupeingar frå informantane, slik at svara skal verta mest mogleg konkrete (Larsen, 2017, s.99). Intervjuguiden er overordna, og spørsmål og rekkefylgje kan variere (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.79). I tillegg kan informantane kan utdjupe utover det dei blir spurt om (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17). Det er forskaren si oppgåve å passe på at intervjuguiden og intervjuet gjev svar på problemstillinga (Larsen, 2017, s.100).

3.4 Utval av informantar og forskingsetikk

Dei tre informantane vart rekruttert ved å ta kontakt med lærarar på ungdomstrinnet i ulike kommunar. To av lærarane er kontaktlærar på 8.trinn, og ein på 10.trinn. Dei har ulik erfaring, og dei har jobba om lag 10, 20 og 30 år i yrket. Lærarane vert omtala med dei fiktive namna Anton, Kari og Ola seinare i oppgåva. For meg var det viktig å finne kva forståing lærarane har av tilpassa opplæring, og erfaringane lærarane har frå yrket vil truleg gje undersøkinga ein viktig dynamikk. Difor ser eg på valet av informantar som føremålstenleg for denne undersøkinga.

På førehand skreiv eg eit skriv til informantane med informasjon om intervjuet. Dette skrivet var eit informasjonsskriv som også sikra meg lærarane sitt samtykke til intervju i skriftleg form (vedlegg 2). Her vart informantane orientert om at det er ei anonym undersøking, og at dei kunne trekkje seg frå intervjuet på kva som helst tidspunkt. Lærarane måtte gje sitt samtykke før intervjuet vart gjennomført. I tillegg vart det avklart med rektorane på dei bestemte skulane at intervjuet vart gjennomført. Dette for å sikre ein god forskingsetikk i bachelorprosjektet.

3.5 Gjennomføring

Eg utarbeida ein intervjuguide med ferdig konstruerte spørsmål (Vedlegg 1). Spørsmåla var i fast rekkefylgje, men utan konkrete svaralternativ, med moglegheit til å stille oppfølgingsspørsmål. I tillegg kunne eg hoppe over spørsmål som eg meinte vart svart på undervegs. Intervjua mine varte i ca. 40 min, og vart gjennomført på informantane sin arbeidsplass. Eg erfarte at spørsmåla mine i byrjinga var for opne, fordi eg fekk svar på nokre av spørsmåla ganske tidleg i intervjuet. Intervjuguiden min inneheldt ikkje så mange spørsmål, så eg kunne gjerne hatt nokre fleire som var meir konkrete og presise i staden for fåe og svært opne.

Intervjua vart tekne opp på lydopptak. Å nytte lydopptak har vore med på å sikre meg nøyaktighet i undersøkinga. Dette har gjort at analysen og tolkinga av data har vorte meir truverdig, fordi eg ikkje har gått glipp av viktig og nødvendig informasjon.

3.6 Metodekritikk?

For at undersøkinga skal oppfattast som truverdig, er det to omgrep som er viktige å presisere: validitet og reliabilitet. Validitet handlar om relevans. For at undersøkinga skal vere valid må ein sikre seg at ein undersøker det som problemstillinga spør etter (Larsen, 2017, s.93). Reliabilitet handlar om kor påliteleg undersøkinga er, dette viser seg gjerne i korleis ein presenterer, analyserer og tolkar funna (Larsen, 2017, s.94).

For å vurdere i kva grad undersøkinga mi er valid, vil det vere formålstenleg å sjå på metoden. Eg må vere klar over kva feilkjelder som kan førekomme. For å svare på problemstillinga var det tenleg med ein kvalitativ metode og semistrukturerte intervju. Dette fordi ein intervjumetode med ein viss grad av strukturering ville gi innblikk i lærarane sine haldningar og tankar om tilpassa opplæring, som igjen ville gi meg data på korleis dei forstår omgrepet. I tillegg var det tenleg å ha moglegheita til å stille oppfølgingsspørsmål til eit tema som tilpassa opplæring, då forståinga av tilpassa opplæring var svært individuell.

I ettertid ser eg at å kombinere intervju med observasjon, ville vore tenleg for å svare på problemstillinga. Dette fordi observasjon av korleis lærarane praktiserer tilpassa opplæring i klasserommet, ville tilført undersøkinga ein dynamikk i den forstand å finne ut om det var skilnad på kva lærarane *seier* dei gjer versus kva dei *faktisk* gjer. Tilpassa opplæring er også eit svært omfattande omgrep, så eg kunne med fordel konsentrert meg om ein meir konkret del av tilpassa opplæring eller knytt det til eit spesifikt fag.

4.0 Resultat

Denne delen av oppgåva presenterer resultatata frå undersøkinga. Dette er resultat som framkjem frå intervju med tre ulike lærarar på ungdomstrinnet. Elevane i undersøkinga vert omtalt som sterke, svake og normal/gjennomsnittselevar, dette er i tråd med omtalen som lærarane sjølve har om elevane ut i frå måloppnåing. Direkte sitat vert markert med hermeteikn, og står i kursiv. Resultata vert inndelt i kategoriane frå intervjuguiden (Vedlegg 1).

4.1 Overordna syn på tilpassa opplæring

På spørsmålet om deira spontane tankar rundt tilpassa opplæring svarar lærarane naturleg nok forskjellig. Anton seier at tilpassa opplæring tek omsyn til kvar elev sitt nivå, kvalitetar og utfordringar. Kari er einig med Anton, og framhevar at det er elevane sine evner og føresetnader som avgjer kva opplæring dei skal få. Sjølv om Kari nemner at opplæringa skal tilpassast elevane sine evner og føresetnader, så nemner ho at når ho snakkar om tilpassa opplæring, så ser ho vekk i frå spesialundervisning: *«eg tenkjer at du ser vekk frå spesialundervisning når eg høyrer tilpassa opplæring, så det er jo det at kvar normalelev får tilpassa oppgåver etter sine evner og behov»*.

Anton framhevar at alle elevar er ulike på alle område, både når det gjeld deira sterke og svake sider, og når det gjeld korleis dei klarar seg fagleg og sosialt.

«Med tilpassa opplæring så tenker eg ikkje berre på dei elevane som ein tradisjonelt har sett på som svake, men også desse sterke. Desse sterke som også har spesielle behov for å gå vidare og utvikle seg forbi det som er gjennomsnittseleven som vi gjerne siktar oss inn på i undervisninga» (Anton).

Ola seier at når han høyrer omgrepet tilpassa opplæring, så tenkjer han på forskjellige måtar å undervise på. Utover dette så utdjupar han ikkje.

Sjølv om dei fleste lærarane var inne på kva elevgruppe dei tenkte på i forhold til tilpassa opplæring på fyrste spørsmålet, så fekk dei spørsmål om dei tenkte på ei konkret elevgruppe når dei jobba med tilpassa opplæring. På dette punktet var alle lærarane einige i at hovudtyngda av tilpassa opplæring er retta mot dei svake elevane. Likevel så er alle klar over at tilpassa opplæring er noko alle elevar har krav på, og dei nemner spesifikt dei sterke elevane.

«Det aller meste av det vi driv med av tilpassa opplæring er til dei som har faglege problem på ulike måtar. Når vi snakkar om tilpassa opplæring er det underforstått desse her med problem, dei som treng andre

tilnæringsmetodar og innretningar, altså organisering og slikt. Så det er jo ofte den elevgruppa som fell inn under tilpassa opplæring, men tilpassa opplæring, vi må jo også prøve å sjå det slik at alle kanskje treng ei spesiell tilrettelegging for å utvikle seg etter sitt nivå» (Anton).

Årsaka til at ein gjerne tenkjer på dei svake elevane når ein snakkar om tilpassa opplæring trur Anton handlar om tradisjonar. Det har vore ein tradisjon for å tenkje at dei som er flinke klarar seg. Anton nemner at dei som har vore svake fagleg, gjerne alltid har fått opplegg som er tilpassa slik at dei skal mestre det.

Ut i frå at lærarane var så klare på at det var dei svake elevane som i størst grad får tilpassa opplæring, var det interessant å spørje lærarane om kva dei tenkjer er spesialundervising og kva som er ordinær undervising. I tillegg spørje dei om dei to omgrepa sitt forhold til tilpassa opplæring. Lærarane svarar tydeleg på forholdet mellom tilpassa opplæring og spesialundervising, og dei legg vekt på at dei tykkjer det er ein glidande overgang. Tilpassa opplæring er noko alle har krav på, legg Ola vekt på. Anton nemner at tilpassa opplæring handlar om å leggje ein plan saman med eleven, tilpasse til nivå og bli einige om korleis eleven skal nå sine mål. Spesialundervising er når eleven ikkje har føresetnader for å nå måla i undervisninga, og treng ekstra tilrettelegging, meiner samtlege lærarar. Kari legg vekt på det same som Anton, og nemner at det er blitt auka fokus på tilpassa opplæring på deira skule, for å få ned spesialundervisninga. Ho nemner spesifikt at elevar som klarar kompetansemåla ikkje skal ha spesialundervising, men at det er vanskeleg å definere elevar som har låg eller ingen måloppnåing.

Ordinær undervising meiner lærarane er tradisjonell undervising der læraren står framme ved tavla og elevane får presentert akkurat det same. Anton og Ola framhevar at ordinær undervising er undervising som legg til rette for at elevane kjem så langt som ein kan forvente av dei i laupet av ein periode. Ola framhevar moglegheitene for tilpassa opplæring i den ordinære undervisninga i dagens klasserom.

«Du kan treffe mange elevar med den såkalla tavleundervisninga. Vertfall no når me har Smart Board i klasseromma. Då kan du nytte deg av dei ulike lærestilane, du kan ha mykje visuelt, du kan ha mykje lytteøving, og med dette så kan du treffe fleire elevar sjølv om det er tavleundervisning.»

4.2 Opplæring i tilpassa opplæring

På spørsmålet om lærarane har fått opplæring i å drive med tilpassa opplæring svarar lærarane samstemte nei. Kari og Ola seier at dei ikkje har fått opplæring utan at dei diskuterte det på

lærarskulen i si tid. Anton på si side trur ikkje tilpassa opplæring var eit ord ein gong, den gong han gjekk på lærarskulen.

Sjølv om lærarane svarar samstemt nei på om dei har fått opplæring, så skil Anton seg ut. Han seier at dei på skulen han jobbar aldri fått noko formell opplæring i tilpassa opplæring, men at dei har vore på kurs der tilpassa opplæring har vore tema. Temaet på desse kursa har gjerne vore kva tilpassa opplæring eigentleg er, og korleis ein kan tilpasse i klassar med stort spenn i nivå. Dette har vore nyttige kurs, meiner han.

Anton og Ola meiner at opplæring i tilpassa opplæring ville vore nyttig, for då hadde alle lærarane visst kva dei hadde å forhalda seg til. Ola seier tydeleg kva han meiner denne opplæringa burde ha innehaldt:

«Det er eit omgrep (altså tilpassa opplæring) som blir kasta veldig rundt (...). Me burde fått eit hundre prosent sikkert svar på kva tilpassa opplæring er, slik at alle lærarane er på same side i boka, ikkje sant.. så måtte den ha inneheldt noko om kva metodar du kunne bruke for å best mulig tilpasse til elevane. Det er viktig med litt ny innputt tenkjer eg då» (Ola).

Kari meiner at opplæring i tilpassa opplæring ikkje er nødvendig. Ho grunngjev dette med at du som pedagog bør klara å jobbe med tilpassa opplæring på eigahand. Dette fordi klassar er ulike, og eit fasitsvar på korleis ein skal jobbe ikkje er realistisk.

Lærarane framhevar styrken i teamarbeid og kollegasamtalar på skulen. Alle lærarane legg vekt på at dei jamleg samtalar om tilpassa opplæring med kollega og på team. Dei framhevar at administrasjonen ikkje er sentral og delaktig i arbeid med tilpassa opplæring.

4.3 Tilpassa opplæring i praksis

På spørsmålet om korleis lærarane praktiserer tilpassa opplæring i sine klassar, var det ulike moment som var viktige for lærarane. Det eine var organisering. Lærarane var opptekne av korleis dei kunne organisere undervisinga for at alle elevane skal få best utbytte av undervisinga. Anton brukar mykje tid på å setje saman grupper, og han fokuserer på at ein som lærar ikkje må vere redd for å utnytte moglegheitene i organiseringa. Det er emnet som avgjer korleis han deler inn klassen, og på den måten vil gruppene alltid variere. Dette er med på å avskrekke å «ut på gruppe». I tillegg er det viktig å organisere slik at alle elevane får oppfølging på kvar dei er, og kvar dei skal komme, nemner han. Anton nyttar også ein til ein samtale med elevane som metode.

«Vi tek dei gjerne ut i grupper, kanskje to små grupper parallelt, og ut i frå det igjen så tek vi dei ut ein og ein. Det er mange som treng denne ein til ein samtalen, for der tolkar vi saman med eleven kvar han er, kva er det han kan, kvar er det vi skal komme og diskuterer kva begge av oss må gjere for å nå dette målet» (Anton).

Å bruke varierte arbeidsmetodar var også viktig for lærarane. Ola framhevar at du til ei kvar tid ikkje vil klare å nå alle elevane like godt, men ved å variere undervisinga så vil du klare å treffe alle elvane på eitt område i laupet av ein periode. I fylgje Ola så er det dette tilpassa opplæring handlar om i parksis, ikkje å tilpasse til alle til ei kvar tid, men å ha fokus på at alle skal få ei tilpassing i laupet av eit emne og ein periode.

Kari er ikkje så oppteken av metode og organisering, men er heilt på oppgåvenivå når ho beskriv korleis ho tilpassar opplæring. Ho ser an emnet, vurderer elevane ut i frå emnet og ser om det er nokre elevar som treng ekstra tilpassing. Den mest brukte måten ho tilpassar undervisinga på er å gje alle elevar oppgåver dei kan mestre. Dette fordi elevane ikkje skal føle at dei må gi opp på grunn av at oppgåva er for vanskeleg. Kari brukar eit døme frå sin eigen klasse for å utdjupe:

«Eg hadde seinast no ein elev... elevane skal skriva eit forfattarskap, fordi det er jo eit kompetansemål i norsk på ungdomsskolen. Eleven tykte oppgåva var heilt uoverkommeleg, men da har eg og eleven avtalt at du jobbar med dei og dei punkta i oppgåveteksten» (Kari).

Kari framhevar og at ein del tilpassing skjer naturleg, fordi elevane løyser oppgåver på sitt eige nivå. Nokre elevar er sterke, dei klarar å reflektere og svare utfyllande. Andre elevar er svakare og svarar berre på det oppgåva spør etter.

Alle lærarane er samde om at dei alltid har i bakhovudet at det kan sitte elevar i klasserommet som får svært lite utbytte av undervisinga. Likevel så nemner dei at nokre gonger så må det berre bli slik. Ola forklarar det slik:

«Når eg har reine leseøker der dei skal lese ei novelle, så veit eg at det sit elevar som har minimalt utbytte av undervisinga. Men så veit me jo at det er viktig at dei les, så då må det berre bli slik då».

Det viktigaste for lærarane å få fram, var at elevgruppa avgjer korleis du som lærar kan jobbe med tilpassa opplæring. For lærarane var det viktig å gjere seg godt kjend med gruppa, og dei framheva at dei klarte best å jobbe med tilpassa opplæring i klassen dei var kontaktlærer i.

På spørsmålet om kva som er utfordringane med tilpassa opplæring, er lærarane heilt klåre: å ikkje ha nok ressursar. Anton legg vekt på at ressursane er heilt avgjerande for at han skal nå alle elevane like godt. Ola er samd med Anton. Han seier at det også er forskjell på dei elevane som har enkeltvedtak, nokre er motiverte for læring og ynskjer å vere ein del av klassen. Andre elevar med enkeltvedtak ynskjer gjerne ikkje å vere i klasserommet. Ola reflekterer også litt rundt kvifor det er ei utfordring med for lite ressursar:

«Det er vanskeleg å seia om det hadde blitt noko betre med meir ressursar, men eg meiner jo det at med fleire ressursar så kunne du truffe fleire elevar i kvar enkelt time. (...). Ein kan jo drøfta rundt det også då, at det er ein lett utveg for oss lærarar å skulda på ressursar fordi å jobba med tilpassa opplæring er vanskeleg... men det er ei forklaring også synst eg. Det er vanskeleg å treffa alle når du er aleine, og det er mykje som spelar inn som gjer det vanskeleg... åtferdsvanskar til dømes.» (Ola)

4.4 Motivasjon

Lærarane er heilt tydelege på at det er mestringskjensla til elevane som motiverer dei til å drive med tilpassa opplæring. Alle lærarane nemner at det er tilfredstillande å undervise når elevane blir engasjerte i lærestoffet. Anton nemner at det som motiverer han til å drive med tilpassa opplæring er når elevane seier «ååå sånn var det, då skjønte eg det». Ola nemner at det som motiverer han er å få til ei positiv utvikling for eleven, ikkje berre fagleg, men også sosialt.

På spørsmålet om lærarane har tankar om tilpassa opplæring i framtida, så svarar samtlege at dei ikkje har tenkt over saka. Ola trekkjer fram at rettleiing i tilpassa opplæring burde bli prioritert i framtida. Kari tenkjer at elevar har andre typar vanskar som pregar skulekvardagen i dag enn det har vore tidlegare, til dømes skulevegving, og at fokuset på tilpassa opplæring vil bli auka i forbindelse med det. Anton trur som Kari at det blir auka fokus i framtida. I tillegg trur han lærarane blir pålagt meir i arbeidet med tilpassa opplæring, og at det går i retning av å lage eigne kompetanseplanar til kvar enkelt elev som dokumentasjon.

5.0 Drøfting

Drøftinga tek utgangspunkt i problemstillinga: korleis forstår lærarar på ungdomstrinnet tilpassa opplæring? Kapittelet er inndelt i same inndeling som resultat- kapittelet. Drøftinga skjer i lys av teori og analyse av resultat.

5.1 Overordna syn på tilpassa opplæring

Dei tre lærarane framhevar at tilpassa opplæring handlar om opplæring som tek utgangspunkt i elevane sine evner og føresetnader. Dette er i tråd med ordlyden i §1-3 i opplæringslova, og dette antyder at lærarane er kjende med denne paragrafen. Lærarane framhevar at tilpassa opplæring er noko alle elevar har rett på. Dette samsvarar med *prinsipper for opplæringen* i LK06. Likevel nemner lærarane at dei føler at praksisen ute i skulen oftast tek omsyn til dei svake elevane. Dette kan antyde at ikkje alle elevar får den tilpassinga dei har krav på. Det er ikkje noko konkret litteratur som underbyggjer dette, men sidan det er ein fellesnemnar i alle intervjua er det mogleg å antyde at dette er tilfelle.

At lærarane har fokus på dei svake elevane og deira faglege utvikling, kan også henge saman med kultur og tradisjonar. Dette nemner informantane også noko om. Det vert hevda at merksemda vert retta mot dei svake elevane, fordi det er dei som treng ekstra tilpassing for å komme gjennom lærestoffet. Dei sterke elevane klarar seg, hevdar lærarane. I læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) vert det framheva at også elevar med «særlege vanskar eller særlege evner og talent» skal møte utfordringa i fag for å fremje læring og utvikling. Det er nærliggjande å tenkje at det er lettare å seie noko om elevar har særlege vanskar, enn om dei har særlege evner og talent utover det vanlege.

Tilpassa opplæring er eit omgrep som har hatt ulikt innhald, alt etter kva ideologi og politisk syn regjeringa har hatt (Jenssen & Lillejord, 2009, s.13). I den andre epoken som Jenssen og Lillejord (2009) omtalar, var det fokus på at elevane skulle inkluderast i klassen sitt fellesskap, og at elevane i så liten grad som mogleg skulle takast ut av klasserommet for spesialundervisning (Jenssen & Lillejord, 2009, s.12). Spesialundervisning er undervisning til elevar som ikkje har tilstrekkeleg utbytte av den ordinære undervisninga (Opplæringslova §5-1). Set vi dette i samanheng kan det antyde at merksemda på tilpassa opplæring blir retta mot dei svake elvane, fordi det er eit fokus på at alle skal vere ein del av fellesskapet. Klassen vil innehalde svake elevar som ikkje har rett på spesialundervisning, men som treng ekstra tilpassing. Det er nærliggjande å tenkje at det er denne elevgruppa lærarane i undersøkinga rettar si merksemd mot. Ser vi på den siste epoken til Jenssen og Lillejord (2009) er det mykje fokus på sosial utjamning. Med dette i bakhovudet er det naturleg å

tenkje at lærarane rettar merksemda mot dei svake elevane, fordi dei treng ekstra tilpassing og oppfølging for å nå faglege mål, slik at dei skal få like moglegheiter som dei sterke elevane.

Det interessante i undersøkinga, er at lærarane skil tydeleg mellom tilpassa opplæring, spesialundervisning og ordinær undervisning. Ut i frå kva lærarane fortel i intervju, så er det mogleg å antyde at lærarane forstår tilpassa opplæring som noko som skjer innanfor rammene for den ordinære undervisninga. Spesialundervisning er noko anna, legg lærarane vekt på. På bakgrunn av dette kan det tyde på at lærarane veit at tilpassa opplæring er noko alle elevar har krav på, men likevel så forstår dei tilpassa opplæring som noko som ikkje rører ved spesialundervisninga. Opplæringslova §1-3 og LK06 framhevar at tilpassa opplæring omfattar alle elvane i norsk skule, og det er eit overordna prinsipp for all opplæring, både ordinær undervisning og spesialundervisning (Holmberg & Ekeberg, 2016,s.26).

5.2 Opplæring i tilpassa opplæring

Alle lærarane seier at dei aldri har fått formell opplæring i tilpassa opplæring, men meiner at slik opplæring hadde vore nyttig. Det kjem fram i undersøkinga at lærarane har vanskar med å setja ord på kva prinsippet faktisk inneberer. Jenssen og Lillejord (2009) støttar lærarane i dette, og skriv at tilpassa opplæring er eit politisk omgrep som har endra innhald i tråd med regjeringsskifte (Jenssen & Lillejord, 2009, s.1). I og med at det er eit politisk omgrep som politikarane legg meining i, ut i frå sitt ideologiske syn, hevdar Jenssen og Lillejord (2009) at det er vanskeleg for lærarane å oppfatte kva som vert forventa av dei. Dette kan mogleg vere ei forklaring på informanten Ola sitt utsagt om omgrepet: «*Det er eit omgrep som blir kasta veldig rundt (...)*».

Kari har eit poeng når ho seier at «det er noko du som pedagog berre må klara». Dette heng saman med at tilpassa opplæring ikkje er ein metode, med ein fasit. Det er eit overordna prinsipp. Det er du som lærar som skal tolke elevgruppa di, slik at alle elvar får ta del i ein undervisningssituasjon som vert opplevd som god og læringsfremjande. Mange lærarar ynskjer å finne den ideelle metoden og arbeidsmåten, men det er ikkje er mogleg (Håstein & Werner, 2014, s.41). Likevel vil det kanskje vere for mykje å forlange at ein pedagog «*berre må klara*» det, fordi fagleg utvikling innanfor det pedagogiske fagfeltet ikkje kan reknast som unyttig. .

5.3 Tilpassa opplæring i praksis

Det er tydeleg at lærarane har ulike måtar å praktisere på i sine klassar. Det er elevgruppa som avgjer korleis ein skal jobbe med tilpassa opplæring, seier lærarane. Dette i tråd med kva Nordahl og

Overland (2015) seier. Det er lærarane sitt ansvar å ta omsyn til mangfaldet i elevgruppa, og møte elevane på mest føremålstenleg vis (Nordahl & Overland, 2015, s.19). I samtale med lærarane så kjem det fram både ei smal og ei vid tilnærming til tilpassa opplæring.

Korleis lærarane jobbar med tilpassa opplæring kan antyde korleis dei forstår prinsippet. Lærarane har fokus på tilpassing til den einkilde elev, og det er derfor mogleg å antyde at dei er opptekne av individuelle arbeidsformer. Lærarane framhevar at mykje av tilpassinga skjer naturleg, ved at elevane løysar oppgåver ut i frå sitt eige nivå. Dette antyder at lærarane har for mykje merksemd retta mot individnivå, når dei jobbar med tilpassa opplæring. I St. Meld 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* kjem det fram at tilpassa opplæring vert tolka som ei individretta opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2007). Dette er med på å underbyggje tolkinga om at lærarar forstår tilpassa opplæring som individretta. Individperspektivet sto sentralt i Jenssen og Lillejord (2009) sin tredje epoke. Det kan derfor vere naturleg å anta at nokre lærarar framleis forstår tilpassa opplæring som individretta.

Tilpassa opplæring, likeverd og inkludering vert av Nordahl og Overland (2015) skildra som grunnleggjande opplæringsprinsipp. Kari har mykje fokus på at elevar skal oppleve oppgåver som overkommelige, og gjev elevane ulike oppgåver etter føresetnadene deira. Likevel så seier ho at ho nyleg hadde ein elev som opplevde ei oppgåve som uoverkommeleg. Måten Kari løyste det på då, var at ho saman med eleven vart einig om kva punkt i oppgåva ho skulle jobbe med. Dette kan antyde at Kari sin måte å tilpasse undervisinga på kan bidra til inkludering og likeverdig opplæring, og står i samsvar med Terje Overland (2015) sin påstand:

«Tilpasset opplæring skal ivereta prinsippet om inkludering. (...). Inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen. Likeverdig opplæring innebærer at elevene ikke behandles likt, men forskjellig ut fra de ulike behovene de har».

Likevel så kan ein stille spørsmål ved om eleven opplev det som inkluderande at han må oppleva å ikkje mestre oppgåva, før læraren gjer tilpassing. Håstein og Werner (2015) vektlegg at det er oppfatninga til elevane som tel, og som avgjer om undervisinga er tilpassa eller ikkje.

Meld. nr.31 *Kvalitet i skolen* (2007-2008) uttrykk at *«tilpasset opplæring skal i all hovedsak skje innenfor rammene av fellesskapet, i klasser eller grupper»* (Kunnskapsdepartementet, 2007, s.74). Det er mogleg at det er eit samsvar mellom den politiske intensjonen og praksis ute i skulen, sidan lærarane hadde stort fokus på organisering som middel i tilpassa opplæring. Anton seier at han organiserer klassen i grupper, og inndelinga er gjort på bakgrunn av elevane sine prestasjonar i det

enkelte emnet. Ut i frå gruppene tek Anton individuelle samtalar med elevane. På denne måten sørgjer Anton for at elevane vert følgt opp individuelt, samstundes som dei er ein del av eit fellesskap. I tillegg kan vi antyde at ein slik måte å dele klassen inn på, ikkje fører til ekskludering og segregering. Dette fordi læringsåtfærd vil variere frå emne til emne, meiner Anton. «*For å tilpasse opplæringen best mulig, kan det derfor være ulike forhold som må endres i de forskjellige læringssituasjonene der læreren ønsker økt læringsutbytte.*» (Overland, 2015). Gjennom ei slik organisering kan vi antyde at Anton har både ei smal og ei vid tilnærming til tilpassa opplæring.

At lærarane har ei vid tilnærming til tilpassa opplæring kjem til uttrykk i at dei ynskjer å ha elevane i størst mogleg grad inne i klassen. Lærarane framhevar moglegheitene som ligg i digitale læringsmiddel, og at den ordinære undervisninga i dag kan leggje godt til rette for å drive med tilpassa opplæring. Dette fordi det vert lagt godt til rette for å drive variert undervisning i klasserommet. Den fjerde epoken handlar nettopp om dette, at undervisninga skal vere variert for at flest mogleg elevar skal ha eit godt utbytte av den (Jenssen & Lillejord, 2009, s.13). Rapporten til Bachmann & Haug (2006) støttar og opp om at ordinær undervisning bør forståast som undervisning med gode moglegheiter for tilpassing.

Lærarane framhevar at mangel på ressursar er utfordringa med tilpassa opplæring. Dette var eit funn eg ikkje var budd på, men som kan sjåast i samanheng med at lærarane forstår tilpassa opplæring som individretta. Det kan også vere relevant å trekkje inn St.meld 31 (2007-2008). Den seier at tilpassa opplæring skal skje innanfor rammene til fellesskapet, «*og på en måte som er håndterlig for lærerne og skolen, noe som blant annet innebærer en forsvarlig ressursituasjon*» (Kunnskapsdepartementet, 2007, s.74). Dette kan antyde at også myndigheitene meiner at ressursar er viktig i arbeid med tilpassa opplæring. Med opplæringslova i bakhovudet kan det vere nærliggjande å tenkje at tilpassa opplæring ikkje skal vere eit spørsmål om ressursar, men noko som alle elevar har krav på uavhengig av ressursar.

5.4 Motivasjon

Det som motiverer lærarane er når elevane opplev mestring. Å oppleve mestring er kjent som ein viktig faktor for læring og utvikling. Lærarane har mykje fokus på den fagleg utvikling, og dette kan antyde at den sosiale delen av tilpassa opplæring ikkje vert like høgt verdsatt som den faglege. Lærarane nemner også den sosiale biten av å gå på skulen, men dei nemner ikkje det sosiale som ein faktor i tilpassa opplæring. I og med at lærarane nemner at mestringskjensla til elevane er motivasjon

for å drive med tilpassa opplæring, så kan dette antyde kvifor lærarane rettar den tilpassa opplæringa mot individnivå.

Om tilpassa opplæring i framtida hadde ikkje lærarane gjort seg tankar om, før dei vart spurde om det. Kva som er årsaka til det, er vanskeleg å seia noko om. Likevel meiner dei at tilpassa opplæring vil få auka fokus i framtida. Ser vi dette i samanheng med Meld. St. 21 (2016-2017) og at kunnskapsskulen er regjeringa sitt viktigaste prosjekt, og at kven du er og kva du kjem frå ikkje skal få følgjer for læring og utvikling, er det nærliggjande å tenkje at tilpassa opplæring også vil vere sentralt i framtidas skule.

6.0 Avslutning

Informantane i denne undersøkinga har gjeve tydelege svar på korleis dei forstår omgrepet tilpassa opplæring. Det er eit samsvar mellom det som står i lov og læreplanar, og det lærarane seier om tilpassa opplæring. Lærarane er opptekne av å utnytte moglegheitene i ordinær undervisning. I undersøkinga kan funna tyde på at tilpassa opplæring ofte vert retta mot dei svake elvane. Ein kan antyde at dette heng saman med den politiske intensjonen om at tilpassa opplæring skal fremja sosial utjamning.

Det vert i denne oppgåva framheva at tilpassa opplæring er eit politisk konstruert omgrep (Jenssen & Lillejord, 2009). Dei ulike politiske ideologiane har tillagt tilpassa opplæring som omgrep ulikt innhald, fordi dei ulike regjeringane har hatt ulike skulepolitiske mål. På bakgrunn av at tilpassa opplæring gjennom åra har hatt ulikt innhald, har det blitt vanskeleg for lærarane å forstå omgrepet, Ola sa han følte det var eit omgrep som vart slengt rundt utan innhald. Mykje tyder på at det er ein avstand mellom dei politiske målsetjingane og intensjonane til lærarane sin praksis. I tillegg er det mykje som tyder på at lærarar forstår tilpassa opplæring som individretta opplæring. Rapporten til Bachmann og Haug (2006) seier at det med Kunnskapsløftet vart fokus på individets nivå, kanskje kan det vere ei mogleg forklaring på lærarane si forståing?

I undersøkinga kjem det klart fram at lærarane tykkjer tilpassa opplæring er utfordrande med bakgrunn i ressursar, fordi ingen klasse er lik. Likevel er det nærliggjande å tenkje at tilpassa opplæring ikkje skal vere eit ressurs spørsmål, fordi det er noko alle elevar har krav på uansett. Lærarane etterlyser opplæring i tilpassa opplæring, men det ville kanskje vore vanskeleg å gje tilfredsstillande opplæring. Dette fordi tilpassa opplæring ikkje handlar om einskilde metodar og arbeidsmåtar.

Denne oppgåva har ikkje som mål å generalisere. Det er gjort undersøking på eit lite tal lærarar, men undersøkinga kan antyde korleis ungdomsskulelærarar forstår tilpassa opplæring. Undersøkinga inneheld ingen fasitsvar, den syner berre tendensar til korleis lærarar forstår omgrepet.

7.0 Litteraturliste

- Bachmann, K. & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Høgskulen i Volda
- Bjørnsrud & Nilsen. (2008). *Tilpasset opplæring. Intensjoner og skoleutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Buli- Holmberg, J. & Ekeberg, T.R. (2016). *Likeverdig og tilpasset opplæring for alle* (2.utgåve). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Håstein, H. & Werner, S. (2014). *Tilpasset opplæring i fellesskapets skole*. I Bunitng, M, *Tilpasset opplæring i forskning og praksis*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Jensen, E. & Lillejord, S. (2009). *Tilpasset opplæring. Politisk dragkamp om pedagogisk praksis*. Henta frå:
<https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/view/1040/919>
- Kunnskapsdepartementet. (2003). *Kultur for læring*. (St. Meld. nr. 30 2003-2004). Henta frå:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Kvalitet i skolen*. (St. Meld. nr.31 2007-2008). Henta frå:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/806ed8f81bef4e03bccd67d16af76979/no/pdfs/stm200720080031000dddpdfs.pdf>

- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld. St 21 2016-2017). Henta frå: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/sec1>

- Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2.utgåve). Bergen: Vigmostad og Bjørke AS.

- Lindbäck, S.V. & Strandkleiv, O.I. (2010). *Spesialundervisning og ordinær opplæring. Hva er spesialundervisning og hva er ordinær opplæring?*. Oslo: Elevsiden DA.

- Nordahl, T. & Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner. Tilfredsstillende læringsutbytte for alle elever*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Olsen, M.H., Mathisen, A.R.P. & Sjøbolm, E. (2016). *Faglig inkludert? Fortellinger fra elever med ulik måloppnåelse*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.

- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa m.v av 17 juli 1998. Henta frå: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

- Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap*. Utdanningsdirektoratet.no. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

- Statistisk sentralbyrå. (2017). *Elevar i grunnskolen*. Henta frå: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/utgrs/aar>

- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Prinsipper for grunnopplæring*. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>

8.0 Vedlegg

Vedlegg 1

Intervjuguide

Innleiande spørsmål:

- *Kor mange år har du undervist klassar? (år)*
- *Kva år var du ferdig med lærarutdanninga di? (år)*

Overordna syn på tilpassa opplæring

- *Kva er dine spontane tankar om tilpassa opplæring?*
- *Er det ei spesiell elevgruppe du tenkjer på når du høyrer tilpassa opplæring?*
- *Kva tenkjer du er*
 - ordinær undervising
 - spesialundervising
- *Kva er forholdet mellom ordinær undervising og tilpassa opplæring?*
- *Kva er forholdet mellom spesialundervising og tilpassa opplæring?*

Opplæring i tilpassa opplæring

- *Har du fått opplæring i tilpassa opplæring? Viss ja: kven fekk du denne opplæring av?*

Tilpassa opplæring i praksis

- *Korleis praktiserer du tilpassa opplæring i undervisninga di?*
- *Er det noko du legg særskild vekt på når det gjeld tilpassa opplæring?*
- *Kva er utfordringane med tilpassa opplæring?*

Motivasjon

- *Kven eller kva er det som motiverer deg til å drive aktivt med tilpassa opplæring?*
- *Korleis tenkjer du at tilpassa opplæring bør utvikle seg? Har du tankar om tilpassa opplæring i framtida?*

Skriv til informantane

Eg er lærarstudent ved grunnskulelærerutdanninga til Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal. Dette halvåret skal eg skrive bacheloroppgåve med temaet tilpassa opplæring. I det høvet vil eg spørje om å få intervju deg. Målet med intervjuet er å få eit innblikk i korleis du som lærar praktiserer tilpassa opplæring i jobben din, og kva du legg vekt på når du jobbar med tilpassa opplæring.

For å få best mogleg utbytte av dine svar, ynskjer eg å nytte lydopptak under intervjuet. All informasjon vil bli anonymisert, så den vil ikkje knytast tilbake til skulen. Rettleiar for bacheloroppgåva er dosent Kirsten Flaten, kirsten.flaten@hvl.no. Du vil sitje på retten til å avbryte intervjuet på kva som helst tidspunkt.

Med helsing frå

Henriette Kolås Moene

3 GLU 5-10 ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal

Kontaktinformasjon:

Telefon: 41645313

Mail: henriettekolas@gmail.com

Samtykke

Eg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i intervjuet. Eg samtykker også til at denne informasjonen kan nyttast i den aktuelle bacheloroppgåva:

Stag og dato

Signatur