



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Tilpasset opplæring ved  
tavleundervisning

Adaptive education by blackboard  
teaching

**Vilde Rød Knudsen**

Grunnskolelærerutdanning 5-10

Avdeling for lærerutdanning og idrett

Institutt for lærerutdanning

Veileder: Elisabeth Lundervold Sørdal

10 mai 2019

7592 ord

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

## Sammendrag:

Det har blitt hevdet at skolene ikke lykkes med å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring. Det har vært mindre fokus på hvordan tavleundervisning ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring. Jeg har derfor forsøkt å finne ut hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved bruk av tavleundervisning. Ved å observere og intervjuer lærere fikk jeg innblikk i både tanker, erfaringer og praktiseringer av tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Hovedbudskapet i teksten er at å ha fokus på aktivitet i læringsarbeidet skaper grobunn for læring. Argumentene som underbygger dette synet er funnene om at det er var flere aktive elever i klasserommet hvor det i større grad var fokus på elevaktivitet og tilpasning ved bruk av åpne oppgaver. Konklusjonen er at lærere bruker variasjon, tilpassede oppgaver, lekser, klasseromsamtale og at elevene får bidra i bruken av tavlen for å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring ved tavleundervisning.

## Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag:</b> .....	<b>2</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>5</b>
1.1 Tema .....	5
1.2 Problemstilling og avgrensing .....	5
1.3 Bidraget .....	5
1.4 Strukturen .....	6
<b>2.0 Teoretisk forankring</b> .....	<b>6</b>
2.1 Prinsippet om tilpasset opplæring.....	6
2.2 Perspektiver på tilpasset opplæring .....	7
2.3 Verdier i tilpasset opplæring .....	7
2.4 Læring.....	8
2.4.1 Det konstruktivistiske perspektivet .....	8
2.5 Didaktikk.....	9
2.6 Tavleundervisning.....	9
<b>3.0 Metode:</b> .....	<b>10</b>
3.1 Metodisk tilnærming .....	10
3.2 Utvalg .....	11
3.3 Gjennomføring.....	12
3.3.1 Intervju .....	12
3.3.2 Observasjon .....	12
3.4 Validitet og reliabilitet .....	12
3.5 Forskningsetikk .....	13
3.6 Kvalitativ analyse .....	14
<b>4.0 Funn</b> .....	<b>14</b>
4.1 Observasjon.....	14
4.1.1 Bruk av tavle i undervisning .....	14
4.1.2 Tilpasset opplæring ved tavleundervisning.....	15
4.2 Intervju .....	15
4.2.1 Tanker om tilpasset opplæring.....	15
4.2.2 Tilpasset opplæring ved tavleundervisning.....	16
4.2.3 Ivaretar tavleundervisningen prinsippet om tilpasset opplæring? .....	16
<b>5.0 Drøfting av funn</b> .....	<b>16</b>

5.1 Lærernes tanker om tilpasset opplæring og hvordan dette kommer til syne i tavleundervisningen .....	17
5.2 Hvordan blir tavleundervisningen gjennomført? .....	17
5.3 Ivaretar tavleundervisning prinsippet om tilpasset opplæring? .....	18
5.4 Hvordan legger lærere til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning? .....	19
5.5 Metodiske begrensninger .....	21
<b>6.0 Avslutning og konklusjon .....</b>	<b>22</b>
<b>7.0 Litteraturliste .....</b>	<b>23</b>
<b>8.0 Vedlegg .....</b>	<b>24</b>
8.1 Vedlegg I Intervjuguide .....	25
8.2 Vedlegg II Observasjonsskjema .....	26
8.3 Vedlegg III Informasjonsskriv om undersøkelsen .....	30
8.3 Vedlegg IV Informasjon til foresatte .....	32
8.4 Vedlegg V Skjema for innholdsanalyse .....	33

## 1.0 Innledning

### 1.1 Tema

Tilpasset opplæring er det overordnede temaet i denne teksten. Prinsippet om tilpasset opplæring har vært i utvikling siden det kom som et viktig prinsipp i lærerplanen i 1975. I løpet av de tre årene mine på grunnskolelærerutdanningen har jeg erfart i praksis at lærere har ulike forståelser og praktiseringer av prinsippet. Jeg er interessert i å undersøke temaet videre fordi jeg selv opplever at det er utfordrende å lykkes med tilpasset opplæring. I forskningen til Haug (2012) kommer det frem at norske skoler ikke lykkes med å utforme et opplæringstilbud som ivaretar mangfoldet av elever (Haug, sitert i Bunting 2014, s. 23). Forskningen til Jensen (2011) belyser at prinsippet ikke har en klar teoretisk forankring, men er et politisk skapt begrep som gjennom tidene har hatt ulikt innhold. Den viser også at lærere og skoleledere har ulike perspektiver og forståelser av prinsippet. Hvordan lykkes man da med tilpasset opplæring? Det gjør det sentralt å forske videre på hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring. Tavlen har vært mye benyttet ved undervisning i norsk grunnskole gjennom tidene. Hvordan lærere lykkes med tilpasset opplæring ved bruk av tavleundervisning har kommet lite frem i forskning.

### 1.2 Problemstilling og avgrensning

Ut ifra temaet jeg ønsket å studere utarbeidet jeg denne problemstillingen: ***Hvordan legger lærere til rette for tilpasset opplæring ved bruk av tavleundervisningen i klasserommet?***

Jeg ønsket å se på hvordan tavleundervisning blir gjennomført og om det ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring. Fokuset i denne oppgaven er på lærerne og hvordan de legger til rette for tilpasset opplæring. Det blir ikke fokusert på hvordan elevene opplever tilpasningen. I ordet tavleundervisning legger jeg til grunn at det kan være både tradisjonell tavle og digital tavle.

### 1.3 Bidraget

For å finne ut hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning benyttet jeg en kvalitativ metode med ikke-deltakende observasjoner og semistrukturerte intervjuer. Ved å kombinere disse kvalitative metodene fikk jeg innblikk i lærernes praksis, men også tankene som ligger bak undervisningen. Det vil forhåpentligvis bidra med kunnskap om hvordan man kan lykkes med tilpasset opplæring ved tavleundervisning.

## 1.4 Strukturen

Jeg har valgt å dele oppgaven inn i fem hoveddeler i tillegg til innledningen. Først kommer den teoretiske forankringen med relevant teori for å belyse problemstillingen. Videre kommer metodekapittelet hvor jeg tar for meg valg av metode, utvalget, gjennomføringen, og diskuterer oppgavens validitet og reliabilitet. Før jeg tar for meg det forskningsetiske og belyser dataanalysen. Funnen presenteres så i et eget kapittel, før jeg drøfter funnene i lys av den teoretiske forankringen og de metodiske begrensningene. Avslutningsvis kommer en oppsummering sammen med konklusjonen for å svare på problemstillingen.

## 2.0 Teoretisk forankring

Jeg vil i dette kapitlet ta for meg teori om tilpasset opplæring og tavleundervisning. Jeg vil også belyse læringsteori og didaktikk da det er sentralt innenfor undervisning.

### 2.1 Prinsippet om tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp for all opplæringen, og omhandler dermed både ordinære undervisning og spesialundervisning (Håstein & Werner, 2014, s. 21). Det står nedfelt i opplæringsloven at: «*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten*» (Opplæringslova, 1988, § 1-3). Vi ser altså at begrepet tilpasset opplæring betyr at opplæringen skal tilpasses elevenes evner og forutsetninger. Begrepet opplæring brukes for å vise til en bredere forståelse enn undervisning. Opplæring omhandler både undervisningsmetoder, faglig innhold og det sosiale fellesskapet læringen foregår i (Håstein & Werner, 2014, s. 20). Det diskuteres daglig både i skolen, politikken og i pedagogiske fagmiljøer hvordan en skal lykkes med prinsippet om tilpasset opplæring (Bunting, 2014, s. 19). Opplæringen må være fleksibel og variert nok slik at alle elever opplever læring (Håstein & Werner, 2014, s. 23). Tilpasset opplæring kom inn gjennom politiske vedtak for å sikre en skole hvor alle elever, uavhengig av bakgrunn, skulle ha muligheten til å utvikle seg og lære. Prinsippet har gjennom tidene hatt ulikt innhold. Bachmann og Haug (2006) beskriver i sin forskningsrapport at de så et skille fra Lærerplanen L97 til Kunnskapsløftet LK06. Begrepets innhold gikk fra å være fellesskapsorientert med fokus på å skape en likeverdig skole, til å legge større vekt på individuell tilpasning. I læreplanverket i dag ser vi et større fokus på at elevene skal bidra til fellesskapet, samtidig som de skal få utvikle seg og lære (Utdanningsdirektoratet, 2015). Lærerne må ha både faglig og pedagogisk

kompetanse for å kunne avdekke elevenes faglige ståsted slik at de lykkes med tilpasset opplæring (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s. 24).

En inkluderende og likeverdig opplæring er to overordnede prinsipper i læreplanverket sammen med tilpasset opplæring. Disse tre prinsippene opptrer sammen ved at elevene skal møte en tilpasset og likeverdig opplæring i en inkluderende skole (NOU 2009:18, 2009, s. 15). Inkludering omhandler deltakelsen i fellesskapet, men også retten til individuell tilpasning uten at opplæringen skal individualiseres (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s. 23). Likeverdig opplæring omhandler at alle elever er like mye verdt og har lik rett til opplæring. For å nå prinsippet om en likeverdig opplæring må elevene bli møtt med ulik tilpasning. Derfor er det viktig å skille begrepet likeverdig fra likt. Det vil ikke bli en likeverdig opplæring hvis alle elever skulle bli møtt med den samme tilpasningen (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s. 23).

## 2.2 Perspektiver på tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring kan oppfattes på et individperspektiv eller systemperspektiv. De to perspektivene er en videreføring av smal og bred tilnærming til tilpasset opplæring.

Et individperspektiv vektlegger den individuelle behov for tilpasning. Det gjenspeiles i tanker om individuelle undervisningsopplegg basert på hver enkelt elevs behov. Det skaper en individbasert undervisning uten fokus på fellesskapet. Det strider med tankene i læreplanverket om å tilpasse undervisningen innenfor fellesskapets rammer (Overland, 2015).

I et systemperspektiv tar man for seg skolens sosiale fellesskap som en viktig arena for å tilpasse undervisningen. Her vektlegges det at elevene utvikler sin læringsatferd innenfor fellesskapet hvor de selv bidrar samtidig som de drar nytte av fellesskapet for sin egen utvikling og læring. Det krever at læreren er bevist sin egen undervisning, og kan justere uheldige faktorer som ikke skaper læring. Det er fokus på å tilpasse den enkeltes behov innenfor fellesskapet, og dermed utelukker ikke dette individperspektivet. Det vil dermed være en fordel å anvende et systemperspektiv på tilpasset opplæring fordi det i stor grad omfatter individperspektivet (Overland, 2015).

## 2.3 Verdier i tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et prinsipp som bygger på overordnede verdier. Det er blitt utarbeidet syv sentrale verdier som sammen skal gjøre prinsippet tydeligere og enklere å lykkes med. Utarbeidelsen av verdiene har pågått siden 1995, og de er formulert ut ifra et elevperspektiv. Det vil si at de tar

utgangpunkt i hva elevene skal lære og erfare, og hvordan de skal inkluderes i tilpasningen av undervisningen. Det er gjort som et bevisst valg da tilpasset opplæring som tidligere nevnt omhandler flere aspekter enn kun selve undervisningen. De to første verdiene er *inkludering* og *variasjon*. De bygger på at elevene skal føle seg inkludert i fellesskapet, og ha nytte av opplæringen (Håstein & Werner, 2014, s. 28-29). Ved å variere arbeidsmetoder og undervisningsformer vil man styrke og utnytte klassefellesskapet og opplæringen. Variasjonen vil treffer mangfoldet av elever (Håstein & Werner, 2014, s. 43). *Erfaring* og *relevans* er de to verdier som bygger på at elevene skal møte en undervisning som tar i bruk og utfordrer deres erfaringer, kompetanse og potensiale. Samtidig skal undervisningen føles relevant, og være aktuell for både nåtid og fremtid. Den neste verdien *verdsetting* omhandler at elevene skal bli møtt av positive forventinger, både fra lærere, skolen og medelever. Videre skal de ulike delene av opplæringen oppleves relevante og være i sammenheng. Det er det verdien *sammenheng* handler om. Den siste verdien er *medvirkning*. Medvirkning omhandler elevdemokrati hvor elevene får være med å medvirke. Disse verdiene skal være med på å gjøre prinsippet om tilpasset opplæring mer håndterbart for lærere. De skal være en hjelp for å nå prinsippet på en tilstrekkelig måte, ved å fokusere på elevene både i planleggingen av undervisningen, selve gjennomføringen og i vurderingen av den. Som vi ser i verdiene omhandler de ikke bare tanker om arbeidsprosesser og relasjoner, men også faglig kompetanse og mål. Fokuset legger opp til en undervisning som fokuserer på hva elevene oppnår både sosialt og faglig. Formålet er at elevene skal møte en tilpasset undervisning i fellesskapet som skaper utvikling og læring (Håstein & Werner, 2014, s. 29-30).

## 2.4 Læring

En kan forstå læring ut ifra flere perspektiver, og de vil påvirke hvordan det legges til rette for læring i skolen. Her vil jeg presentere det konstruktivistiske perspektivet fordi det er sentralt i dagens læreplan. Jeg vil fokusere på Piagets skjemateori og Vygotskys sosiokulturelle teori.

### 2.4.1 Det konstruktivistiske perspektivet

Det konstruktivistiske perspektivet vektlegger hvordan kunnskap konstrueres hos den enkelte i læringsprosessen. Læringen skjer i en interaksjon mellom den enkelte og den sosiale lærings situasjonen. Piagets skjemateori bygger på dette perspektivet, med fokus på det kognitive (Piaget, sitert i Postholm, Haug, Munthe, & Krumsvik 2011, s. 157). Piaget hadde en tanke om at alle individer er laget for å tilpasse seg det fysiske og psykiske miljøet. Han sier vi er utrustet med skjemaer som gjør oss i stand til å foreta denne tilpasningen. Et skjema er en mental representasjon av virkeligheten. For at vi skal oppleve læring mente han at det må forekomme adaptasjon.



Adaptasjon forekommer ved at vi opplever at ny informasjon passer sammen med eller underbygger våre allerede eksisterende kunnskaper, det kalles assimilasjon. Eller ved at det konstrueres nye skjemaer som en følge av at vi streber etter likevekt. Når nye skjemaer konstrueres kaller vi det akkomodasjon, og tankemåtene våres utvikles. (Piaget, sitert i Karlsdottir & Hybertsen 2015, s. 232-333).

Vygotsky la større vekt på det sosiale, og mente at læring forekommer gjennom en interaksjon mellom individet og omgivelsene (Vygotsky, sitert i Karlsdottir & Hybertsen 2015, s. 252). Språket er et viktig verktøy siden læringen starter på et sosialt plan for å så internaliseres hos den enkelte. Vygotsky mente at det faktiske utviklingsnivået til den enkelte er det man makter å gjøre alene. Stedet mellom det faktiske utviklingsnivået og det eleven klarer å gjøre i samhandlingen med andre, som har mer kompetanse, kalles den nærmeste utviklingssonen. Det er dermed sentralt å finne den nærmeste utviklingssonen til elevene for å kunne legge til rette for utvikling og læring (Vygotsky, sitert i Postholm, Haug, Munthe, & Krumsvik 2011, s. 160-161).

## 2.5 Didaktikk

Didaktikk omhandler opplæringen, oppdragelsen og sosialiseringen som finner sted i skolen (Imsen, 2009, s. 37-38). Didaktikken i skolen handler om å stille seg spørsmål om hva undervisningen skal inneholde, hvordan en skal arbeide med det, og hvorfor en velger å undervise om temaet på den måten (Imsen, 2009, s. 40).

Å ha en lav inngangsterskel til undervisningsøkten er viktig for at alle elever skal bli motivert til å ta fatt på fagstoffet. Det er viktig for å treffe alle elevene da de har ulikt kunnskapsnivå og forutsetninger. Samtidig skal elevene bli møtt med en undervisning som bygger på deres evner og forutsetninger, og derfor må en tilpasse slik at alle elever opplever mestring og læring (Repstad & Tallaksen, 2011, s. 45).

## 2.6 Tavleundervisning

Med tavleundervisning mener jeg bruk av både tradisjonell tavle og digital tavle. Tavleundervisning er en metode hvor læreren er i sentrum, og må være svært aktiv både i planlegging og gjennomføring. Det er fokus på læreren som formidler, hvor elevene lytter og tar imot, og tavlen brukes til å strukturere eller oppsummere fagstoffet. Samtidig stilles det ofte spørsmål til elevene hvor læreren ønsker et spesifikt svar. Men det kan også føre til en samtale i klasserommet hvor meninger og synspunkter kommer frem som fører til en bredere dialog om fagstoffet (Repstad &

Tallaksen, 2011, s. 125-126). Repstad og Tallaksen (2011) presenterer at tavleundervisning absolutt hører til i skolen som en av flere undervisningsformer, og den egner seg for gjennomgang av nytt fagstoff, repetisjon eller som oppsummering av elevarbeid. Motivasjon er svært viktig ved bruk av tavleundervisning, og det er viktig å fange interessen til elevene fra begynnelsen av. Undervisningen skal tilpasses elevene og selve undervisningen må brytes opp med oppgaver eller spørsmål til elevene. De må være gjennomtenkte, drive undervisningen fremover, og være tilpasset elevenes forutsetninger. Det er en gylden mulighet til å tilpasse slik at alle elever kan bli dratt frem i lyset. Tavleundervisning brukes ut ifra en tanke om at elevene lærer gjennom å få tilført kunnskapen fra læreren. Det står i motsetning til at elevene må være aktive selv for å tilegne seg kunnskap (Repstad & Tallaksen, 2011, s. 126). Elevundersøkelsen fra 2007 viser at tavleundervisning og det å høre på læreren snakke er den undervisningsformen som blir mest brukt på ungdomstrinnet (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 31). Haug forsket i 2012 på hvordan arbeidet i skolen foregår og hvordan tilpasset opplæring blir praktisert. Han gjennomførte observasjoner av et stort utvalg av 3., 6. og 9. klasser (Engen & Haug, 2012, s. 48). Han fant ut at ved faglig aktivitet lytter elevene 30 prosent av tiden til læreren, mens 61 prosent av tiden går til arbeidsoppgaver. Forskningen viser at passiv lytting til læreren foregår i mindre grad i undervisningen, enn arbeid med oppgaver individuelt eller i grupper, eller klasseromsamtale hvor elevene er aktive deltakere (Engen & Haug, 2012, s. 51-52).

### 3.0 Metode:

I dette kapitlet vil jeg ta for meg den metodiske tilnærmingen, utvalget, beskrive gjennomføringen og diskutere oppgavens validitet og reliabilitet. Tilslutt vil jeg kommentere det forskningsetiske og belyse hvordan jeg har analysert dataen jeg samlet inn.

#### 3.1 Metodisk tilnærming

Samfunnsvitenskapelig metode handler om hvordan vi skaffer oss informasjon om den sosiale virkeligheten, og hvordan vi analyserer dataen vi har samlet inn (Johannssen, Tufte, & Kristoffersen, 2006, s. 32-33). Det skilles mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Kvantitativ metode vektlegger forklaring, og forskningen er teori og hypotesedrevet. I kvalitativ metode har man fokus på forståelse og det foreligger en nærhet mellom forsker og informant. En kvalitativ metode vektlegger å skaffe rik informasjon om informantens opplevelser og meninger. Forskningen er eksplorerende og utforskende (Tjora, 2018, s. 24). Kvalitative data sier noe om kvalitative egenskaper hos

informantene, og forekommer ofte som tekst (Larsen, 2017, s. 25). Valg av metode baserer seg blant annet på tilnærmingen, problemstillingen og formålet med undersøkelsen (Larsen, 2017, s. 26). Jeg valgte kvalitativ metode med bakgrunn i at jeg har en åpen tilnærming og en undersøkende problemstilling. Jeg ønsket å gå i dybden ved å undersøke og få forståelse for hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Jeg valgte å benytte to kvalitative metoder, semistrukturert intervju og ikke-deltakende observasjon for å utforske problemstillingen. Larsen (2017) omtaler det som metodetriangulering, og de to metodene kan være med på å underbygge hverandre (s. 30). I kvalitative intervju ønsker en å få innsikt i informantens meninger, tanker og kunnskaper (Larsen, 2017, s. 98). Intervjuet kan være mer eller mindre strukturert, og det avhenger av problemstillingen og forskerens ønske. Et semistrukturert intervju betegnes som delvis strukturert ved at en er fleksibel i rekkefølgen på spørsmålene og stiller eventuelle oppfølgingsspørsmål (Larsen, 2017, s. 99). Observasjon beskrives som systematiske iakttagelser. Det vil si at man er til stede og observerer det man ser og hører. Når man observerer skjer det en tolkning, man leter etter en mening i det man ser og hører (Løkken og Søbstad, sitert i Larsen 2017, s.104). Som forsker har man med seg sine erfaringer, kunnskaper og forståelser tolkningen. Man skiller mellom to ulike typer observasjon; feltundersøkelser og laboratorieundersøkelser (Larsen, 2017, s. 104). Feltundersøkelser går ut på at man observerer deltakerne i en naturlig situasjon. Man skiller igjen mellom ikke-deltakende og deltakende observasjon. I en ikke-deltakende observasjon forholder forskeren seg i bakgrunn og bryter ikke inn i situasjonen (Larsen, 2017, s. 105).

### 3.2 Utvalg

Utvalget mitt bestod av to informanter. Jeg valgte to informanter fordi jeg mener det dekker mitt behov for data med bakgrunn i de to kvalitative metodene jeg har benyttet.

Et strategisk utvalg er basert på informanter som kan uttale seg på en reflektert måte om temaet som skal bli undersøkt. Informantene er ikke tilfeldig utplukket for å representere en populasjon, men de representere først og fremst seg selv, men kan i analysen representere et syn eller en posisjon (Tjora, 2018, s. 130). Mine informanter er ikke tilfeldig utplukket for å representere alle lærere, men de er valgt for å kunne si noe om sine erfaringer og tanker. De kan uttale seg om tilpasset opplæring ved tavleundervisning med bakgrunn i deres kompetanse og erfaring. Larsen (2017) kaller dette for skjønnsmessig utvelgning. Det vil si at informanten er valgt basert på noen felles kriterier. Mine kriterier var kompetanse og erfaring. Jeg ønsket et utvalg som inneholdt lærere som hadde god kompetanse og erfaring på området. Begge informantene mine har jobbet i skolen i mer enn 25 år, og har både faglig og pedagogisk utdanning. Den ene informanten jobber på ungdomstrinnet, og den andre på mellomtrinnet. De vil bli omtalt som lærer 1 og lærer 2.

### 3.3 Gjennomføring

#### 3.3.1 Intervju

Jeg gjennomførte to semistrukturerte intervju. På forhånd utarbeidet jeg en intervjuguide med åpne spørsmål (se vedlegg I). Spørsmålene i intervjuguiden ble brukt som utgangspunkt for intervjuene for å sikre informasjon som var relevant for problemstillingen og et sammenligningsgrunnlag for dataanalysen. Intervjuene var delvis strukturerte fordi jeg lot informantene utdype der det var relevant for problemstillingen og jeg stilte oppfølgingsspørsmål til svarene der det var nødvendig. Det gav meg dybde i datamaterialet. Intervjuene fant sted på grupperom på arbeidsplassene til informantene. Intervjuene ble gjennomført ansikt til ansikt og det gjorde at jeg fikk studert kroppsspråket i sammenheng med det verbale språket. Det ene intervjuet ble gjennomført før observasjonen, mens det andre ble gjennomført etter. Det resulterte i at det ene intervjuet var mer presset på tid, noe som kan utgjøre en eventuell feilkilde. Samtidig varte begge intervjuene i omlag 20-30 minutter. Jeg noterte ned svarene for hånd underveis under intervjuene, og lærerne gav meg tid til å notere ferdig før vi gikk over på neste spørsmål.

#### 3.3.2 Observasjon

Jeg benyttet feltundersøkelser og ikke-deltakende observasjon når jeg gjennomførte de to observasjonene. På forhånd utarbeidet jeg et observasjonsskjema (se vedlegg II). Observasjonene foregikk i klasserommet til lærerne hvor jeg satt bakerst uten å forstyrre undervisningen. Jeg observerte to skoletimer hos hver av de to læreren. Forskjellen var at hos lærer 1 var klassen delt, og jeg fikk se opplegget gjennomført to ganger, mens hos lærer 2 var klassen samlet og de to time foregikk sammenhengende. Observasjonen hadde læreren som hovedfokus, og jeg så på hvordan det ble lagt til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Jeg noterte ned på observasjonsskjemaet for hånd fortløpende under observasjonene. Det var god plass slik at det ikke skulle hindre meg i å notere ned under de ulike punktene. Bruken av observasjonsskjemaet gjorde at jeg hadde større sammenligningsgrunnlag mellom de to observasjonene til dataanalysen.

### 3.4 Validitet og reliabilitet

Innenfor kvalitative studier er det på sin plass å diskutere oppgavens validitet og reliabilitet.

Validitet omhandler bekreftbarhet, troverdighet og overførbarhet. Bekreftbarhet går ut på at man samler inn den dataen man trenger for å svare på problemstillingen (Larsen, 2017, s. 93).

Troverdighet går ut på at tolkningene i forskningen er gyldige. Det er altså viktig at man har grunnlag

for å trekke de slutningene man gjør (Thagaard, sitert i Larsen 2017, s. 93). Overførbarhet handler om at vi ønsker at funnene våre skal kunne overføres til andre grupper enn de som deltok i undersøkelsen (Larsen, 2017, s. 94). Reliabilitet knyttes ofte til troverdighet i kvalitative undersøkelser (Grønmo, sitert i Larsen 2017, s.94). Jeg benyttet intervjuguide og observasjonsskjema for å være sikret å få svar på problemstillingen. Jeg gjennomførte intervjuene ansikt til ansikt med informantene for å kunne stille oppfølgings spørsmål og ryddet opp i misforståelser. Det er med på å styrke oppgavens validitet. Jeg gjennomførte et prøveintervju for å kontrollere om spørsmålene var forståelige og relevante. Etter prøveintervjuet gjorde jeg nødvendige korrigeringer på intervjuguiden for å sikre at spørsmålene ikke skapte forvirring eller la føringer for svarene til informantene. For å sikre høy reliabilitet har jeg vært systematisk og nøyaktig i innsamling av data. Jeg var kritisk i arbeidet med dataanalysen, og gjennomførte den i kort tid etter datainnsamlingen. Det å kombinere intervju og observasjon var med på å styrke datainnsamlingen min. Jeg fikk informantenes kunnskaper og erfaringer gjennom intervju. Samtidig fikk jeg innblikk i praksisen de gjennomfører ved å benytte observasjon. Kombinasjonen av de to kvalitative metodene er med på å styrke validiteten og reliabiliteten. Selv om utvalget mitt er lite, mener jeg funnene kan representere et større utvalg av lærere enn akkurat de som ble intervjuet og observert. De metodiske begrensningene vil bli drøftet i kapittel 5.5.

### 3.5 Forskningsetikk

Min studie med lærere som intervju og observasjonsobjekter gjør at jeg må være klar over endel forskningsetiske prinsipper. Den nasjonale forskningsetiske komiteen har utarbeidet en rekke etiske retningslinjer som skal følges når en driver forskning i kontakt med mennesker (Larsen, 2017, s. 15). For å overholde de etiske retningslinjene laget jeg et informasjonsskriv (se vedlegg III). Det ble sendt til informantene og rektorene på skolene. Jeg fikk samtykke av rektorene til å gjennomføre undersøkelsene. Informantene gav muntlig samtykket til å delta. Valget om muntlig samtykke ble gjort fordi jeg ikke samler inn personopplysninger i forskningen min, og intervjuobjektene er over 18 år. I informasjonsskrivet ble de informert om at det er frivillig å delta, og at de har mulighet til å trekke seg uten konsekvenser. Observasjonene anonymt av lærerne foregikk i klasserommet hvor det var elever til stede. Med tanke på det forskningsetiske utarbeidet jeg et informasjonsskriv til foresatte i klassene som jeg sendte til de to lærerne (se vedlegg IV). Informasjonsskrivet informerte om observasjonen som ville finne sted i klasserommet med fokuset på læreren anonymt, men at det ville bli naturlig å observere kommunikasjonen i klasserommet. Skrivet ble ikke delt ut til elevene i noen av klassene etter bestemmelse fra lærerne. Rektoren på den ene skolen informerte om at

elevene og foresatte allerede var informert om at slike studier vil finne sted på skolen med jevne mellomrom. Informantene blir omtalt som lærer 1 og lærer 2 for å sikre anonymitet.

### 3.6 Kvalitativ analyse

For å analysere datamaterialet gjennomførte jeg en innholdsanalyse. Det går ut på at man koder teksten, klassifiserer kodene i temaer, sorterer datamaterialet etter temaene og finner mønster i datamaterialet. Tilslutt vurderer man mønstrene man har funnet i forhold til tidligere forskning og teori. Analysen i en kvalitativ studie foregår underveis i hele prosessen fra man lager intervjuguide og observasjonsskjema, mens man foretar innsamlingen av datamateriale og helt til man sitter med innholdsanalysen (Larsen, 2017, s. 113-114). For å finne likheter og forskjeller, og kunne sammenligne datamaterialet fra de to ulike informantene kategoriserte jeg funnen fra intervjuet i et skjema (se vedlegg V). Skjemaet inneholder overordnede tema ut ifra intervjuguiden hvor jeg systematisk fylte inn informasjonen fra intervjuene og komprimerte datamengden. Da fikk jeg klart for meg de ulike eksemplene, tankene og meningene til informantene. Observasjonene ble analysert med bakgrunn i observasjonsskjemaene hvor jeg allerede hadde kategorisert funnene på lik måte fra de to observasjonene. I det neste kapitlet vil de aktuelle funnene bli presentert.

## 4.0 Funn

I dette kapitlet vil funnene fra observasjonene og intervjuene bli presentert.

### 4.1 Observasjon

#### 4.1.1 Bruk av tavle i undervisning

Begge informantene brukte digital tavle i undervisningen. Det som skiller de to var at lærer 1 brukte lite tavleundervisning, og det som ble gjennomgått av fagstoff ble gjort muntlig uten tavle. Læreren brukte elevarbeidet aktivt i gjennomgangen ved at elevene delte sine svar. Tavlen ble benyttet som et verktøy i undervisning ved oppsummering, og for å vise frem et bilde til en oppgave. Lærer 2 brukte tavlen under hele undervisningsøkten. På tavlen stod det mål, instruksjoner og oppgaver til elevene. Store deler av timen ble brukt til faglig gjennomgang hvor det var stikkord og setninger på tavlen, men tavleundervisningen ble brutt opp med elevaktivitet. Hos begge lærerne observerte jeg at de hadde fokus på å skape klasseromsamtale.

#### 4.1.2 Tilpasset opplæring ved tavleundervisning

Lærer 1 brukte en åpen oppgave som utgangspunkt for undervisningsøkten. Oppgaven var åpen og stilte ingen krav til arbeidsmetode. Oppgaven ble presentert på tavlen med et bilde og elevene fikk beskjed om å skrive til bildet. Elevene valgte selv fremgangsmåte for å løse oppgaven, og læreren gikk rundt i klasserommet å veiledet noen elever til å løse oppgaven på en annen måte. Det så ut til at læreren ønsket at disse elevene skulle utfordre seg selv mer. Arbeidet med oppgaven ble brutt opp med at elevene delte fra sine tekster, og det var mange ivrige hender i været. Elevene fikk korte positive tilbakemeldinger på sine tekster uavhengig av hvordan type tekst de hadde skrevet. Det ble også gjort en kort faglig gjennomgang med elevene hvor de fikk et konkret mål videre skriving av teksten. Økten ble oppsummert ved at elevene delte sine svar, mens læreren skrev ned på tavlen. Jeg observerte engasjement fra elevene under hele økten, og samtlige elever gikk raskt i gang med oppgaven. Lærer 2 brukte store deler av økten til å snakke med elevene om fagstoffet med tavlen for å oppsummere fagstoffet. Gjennomgangen hadde innslag av spørsmål og elevene skrev ned faktasetninger som læreren hadde laget. Tavleundervisningen ble også brutt opp av at elevene fikk sette seg sammen to og to å diskutere, og løse oppgaver. Jeg observerte at elevene var noe passive ved tavleundervisningen, og de svarte ikke når det ble stilt åpne spørsmål ut i klassen. Læreren skapte så elevaktivitet ved å stille direkte spørsmål til elevene, ta opp igjen det noen mumlet og la elevene diskutere to og to før de delte svarene høyt.

### 4.2 Intervju

#### 4.2.1 Tanker om tilpasset opplæring

Begge informantene gav uttrykk for at tilpasset opplæring omhandler variasjon og tilrettelegging. De la begge vekt på at elevene skulle oppleve mestring, og de har fokus på å skape motivasjon hos elevene. Dette kan vi kjenne igjen i svaret til lærer 1: *Alle elevene må få jobbe med noe de mestrer, og det må bli gitt utfordringer ut ifra elevenes evner og forutsetninger.* Begge lærerne er klare på at tilpasningen skal skje i fellesskapet, og lærer 2 sier: *Det er viktig å ha en lav inngang til timen slik at det treffer alle elevene, det skal være kjent og ikke for vanskelig.* De viser begge til at de gir oppgaver som alle elevene har en forutsetning til å gjennomføre. Det som skiller de er at den ene gir åpne oppgaver, mens den andre differensierer med mengde i tillegg til basisoppgaver.

Begge informantene gav uttrykk for at tankene deres om tilpasset opplæring samsvarer med praksisen de gjennomfører. Lærer 1 sa: *Jeg håper det, noen ganger fungerer det ikke. Men jo mer du kjenner elevene, jo bedre blir det.»* Lærer 2 forteller: *«Ja, jeg gjør det jeg syntes fungerer for mine elever, men det har variert med elevgruppen hvordan jeg har lagt opp undervisningen.»*

#### 4.2.2 Tilpasset opplæring ved tavleundervisning

Lærer 1 forteller: *Undervisningen preges av elevaktivitet med åpne oppgaver og fokus på samarbeid.* Læreren 1 har fokus på kreativt arbeid og konkretisering, og bruker svært lite tavleundervisning. Ved muntlig gjennomgang har lærer 1 fokus på å snakke slik at det treffer alle. Lærer 2 bruker en god del tavleundervisning og forteller: «Noen elever får med seg alt, andre får med seg litt, men sammen danner alle seg et grunnlag som man kan bygge videre på». Lærer 2 fortalte at det blir gitt lekser som en forberedelse til tavleundervisningen. Læreren vektla at elevene skal klare å gjennomføre leksene på egen hånd, og at elevene selv har vært med på å bestemme arbeidsmetodene i leksene. Lærer 2 sa: «Jeg gir elevene lekser hvor de leser og enten skrive fakta-setninger, tankekart eller lager spørsmål og svar slik at de er forberedt til undervisningen. Da blir leksene viktigere for elevene og de vet at de møter uforberedt hvis de ikke har gjort leksene».

Gjennom begge informantene kommer det frem at de opplever utfordringer knytt til tilpasset opplæring. Den ene informanten sa: *Det er krevende fordi tilpasningen bør skje underveis i undervisningen og ikke på forhånd. Alle bør arbeide med samme oppgaver ut ifra sitt utgangspunkt.*

#### 4.2.3 Ivaretar tavleundervisningen prinsippet om tilpasset opplæring?

Informantene var uenige i om tavleundervisning ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring. Lærer 2 sa: *Jeg ser ingen motsetning, det er med på å skape variasjon i undervisningen. Vi gjør oppgaver sammen, tavlen fungerer som en stor skrivebok.* Mens lærer 1 sa: *Ikke nødvendigvis, spør hvordan den blir drevet. Det avhenger også av elevene.* Svarene til de to informantene om tavleundervisning ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring underbygges av observasjonen jeg gjorde av de to undervisningene. Det viser seg både i svarene i intervjuene og i observasjonene at tankene deres om tavleundervisning ivaretar prinsippet preger hvordan de velger å legge opp undervisningen for å skape læring. Et eksempel kan være fra lærer 1 som benytter tavleundervisning lite, og hvor det kommer frem i intervjuet at læreren ikke syntes at metoden er så godt egnet til å ivareta prinsippet eller skape læring.

## 5.0 Drøfting av funn

I dette kapitlet vil jeg først drøfte funnene i lys av den teoretiske forankringen, før jeg belyser de metodiske begrensningene.



## 5.1 Lærernes tanker om tilpasset opplæring og hvordan dette kommer til syne i tavleundervisningen

Som nevnt i teorikapittelet finnes det to perspektiver på tilpasset opplæring, individperspektivet og systemperspektivet (Overland, 2015). Gjennom informantenes tavleundervisning ser det ut til at et systemperspektiv ligger til grunn. De gjennomfører en felles undervisning hvor det er gjort tilpasninger for at alle elevene skal ha mulighet til å få utbytte av undervisningen med bakgrunn i deres erfaringer og forutsetninger. Et eksempel kan være fra lærer 1 sitt undervisningsopplegg hvor elevene fikk tildelt en åpen oppgave i tilknytning til tavleundervisningen som alle hadde en forutsetning til å løse med fritt valg av metode. Jeg mener det skaper en undervisning hvor alle blir inkludert, og tilpasningen blir gjort innenfor fellesskapet. Samtidig fikk de elevene som trengte det støtte til å velge metode ut ifra sine forutsetninger.

Mye stemte overens med det de to lærerne fortalte under intervjuet og hvordan de gjennomførte undervisningen jeg observerte. Samtidig er det viktig å ha i bakhode at informantene kan være påvirket av situasjonen og gi meg de svarene de tror jeg forventer. Ut ifra mitt ståsted og funnen i intervjuet ser det ut til at undervisningen til begge informantene er tilpasset deres elevgruppe. Det er et viktig poeng at de begge har nøye gjennomtenkte planer for undervisningen og at de har refleksjoner om tilpasset opplæring som de tar med seg i planleggingen og gjennomføringen av undervisningen. Ut ifra intervjuene hvor lærerne svarte at de gir oppgaver som alle elevene har en forutsetning til å løse mener jeg de samlet sett legger et systemperspektiv til grunn for sitt arbeid og tanker om tilpasset opplæring. Variasjon i undervisningsformer og arbeidsmåter er viktig for å treffe mangfoldet blant elever (Håstein & Werner, 2014, s. 43). Lærerne vil trolig lykkes enda bedre med prinsippet om de har mer variert undervisning. Kanskje en annen måte å tilpasse tavleundervisningen på er å la elevene gå å arbeide med oppgaver når de har forstått det som blir gjennomgått på tavlen? Her vil det bli viktig at læringsmiljøet i klassen er godt, slik at det ikke skaper en negativ differensiering eller at det blir en høy terskel for å sitte igjen å følge tavleundervisningen videre. Lærerne må reflektere over egen praksis og være endringsvillig for å lykkes med tilpasset opplæring. Å være bevisst sin egen praksis er viktig innenfor didaktikken (Imsen, 2009, s. 40).

## 5.2 Hvordan blir tavleundervisningen gjennomført?

Jeg observerte at begge lærerne brukte tavlen, men på litt ulik måte. Elevundersøkelsen fra 2007 viser at elevene i ungdomsskolen har svart at store deler av undervisning foregår som tavleundervisning (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 31). Observasjonen jeg gjorde av læreren på

ungdomstrinnet viste at det ble brukt tavleundervisning for gjennomgang av fagstoff i store deler av undervisningsøkten, men den ble flere ganger brutt opp med elevaktivitet. Det er viktig å presisere at utvalget mitt er snevert og at det dermed ikke har en direkte overføringsverdi. Observasjonen min av mellomtrinnet viste imidlertid at tavleundervisning ble mindre brukt og tavlen ble brukt mer som et verktøy. Er det fordi det er mer fagstoff som må presenteres på ungdomstrinnet? Eller er det en tanke om at eldre elever lærer bedre ved å motta kunnskapen? Det stiller seg i så fall i motsetning til det konstruktivistiske synet på læring. Konstruktivismen vektlegger at læringen foregår kognitivt hos den enkelte i samhandling med andre (Postholm, Haug, Munthe, & Krumsvik, 2011, s. 157). Forskningen til Haug (2012) viser at lite av undervisningen blir brukt til at læreren underviser kollektivt og elevene er passive lyttere. Observasjonene hans er gjort på tre ulike steg i grunnskolen, og observasjonene av de ulike trinnene skiller ikke. Dermed kan det ikke sammenlignes direkte opp mot forskjellene jeg fant, men både mine og Haugs observasjoner viser at elevene i liten grad i undervisningen er passive lyttere til læreren. Jeg observerte at tavlen ble brukt som et verktøy i undervisningen, men at tavlen ble mer brukt i det ene klasserommet. Lærerne hadde fokus på å skape en klasseromsamtale. Det ser altså ut til at tradisjonell tavleundervisning forekommer i liten grad i undervisningen, men at tavlen fortsatt har en viktig plass i undervisningen som et verktøy og hjelpemiddel.

### 5.3 Ivaretar tavleundervisning prinsippet om tilpasset opplæring?

Funnene mine viser at de to informantene er litt uenige om hvordan tavleundervisning ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring. Lærer 1 mener at metoden i seg selv ikke er spesielt heldig, og at det er krevende å tilpasse ved denne undervisningsformen. Tavleundervisning handler stort sett om at læreren formidler kunnskapen til elevene (Repstad & Tallaksen, 2011, s. 125). Synet til læreren handler nok om nettopp det, at elevene blir passive lyttere og at det ikke er forenelig med tilpasset opplæring eller sosiokulturell teori. Samtidig legger Repstad og Tallaksen (2011) vekt på at tavleundervisning stiller krav til at læreren er svært aktivt både i planleggingen og gjennomføringen, og at tavleundervisning er en gylden mulighet til å tilpasse innenfor fellesskapet (Repstad & Tallaksen, 2011, ss. 125-126). Synet til lærer 1 stemmer overens med at undervisningsformen stiller krav til læreren, og at elevens forutsetninger må ligge til grunn når en planlegger og gjennomfører tavleundervisningen. Imidlertid kan det se ut til at læreren tenker at det finnes andre undervisningsformer hvor elevene får være mer aktive i læringen. Vygotskys sosiokulturell teori med fokus på den nærmeste utviklingssonen vektlegger at læring skjer i et sosialt fellesskap (Vygotsky, sitert i Postholm, Haug, Munthe, & Krumsvik 2011, s. 160-161). Viktigheten av elevaktivitet kommer tydelig frem både i lærerplanen og opplæringsloven. Elevene må selv konstruere kunnskapen for å

lære. Ut ifra mitt syn kan det se ut til at læreren tenker på tavleundervisning som en metode som legger til grunn at elevene må få tilført kunnskapen fra læreren. Dermed stiler tavleundervisningen seg i motsetning til det konstruktivistiske perspektivet hvor elevene selv konstruerer kunnskapen og lærer i et sosialt fellesskap. Det ser ut til at lærer 1 har dette synet på læring, og dermed ivaretar ikke den tradisjonelle tavleundervisningen læring. Men som Repstad og Tallaksen (2011) skriver er det viktig at tavleundervisningen brytes opp med elevaktivitet. Dermed kan tavleundervisning som er planlagt med bakgrunn i elevenes forutsetninger, og som brytes opp av oppgaver eller spørsmål til elevene for å gjøre elevene aktive i læringen ivareta prinsippet om tilpasset opplæring. Repstad & Tallaksen (2011) presenterer at tavleundervisning er en av flere metoder og at den ikke bør utelukkes. Lærer 2 ser ingen spesiell motsetning mellom tavleundervisning og tilpasset opplæring, og mener at det er en av flere viktige undervisningsformer for å skape variasjon. Variasjon er en av de syv verdiene knytt til tilpasset opplæring (Håstein & Werner, 2014, s. 29). Dermed kan tavleundervisning sammen med andre undervisningsformer være med på å skape en variert undervisning som treffer mangfoldet av elever. Motsetningene i de to svarene kan tyde på at lærer 2 har en annen tanke om hva tavleundervisning innebærer. Det at tavleundervisning legger lite vekt på elevaktivitet er jo som drøftet over er sentralt aspekt å diskutere i forhold til om undervisningsformen ivaretar tilpasset opplæring. Jeg mener at lærer 2 med bakgrunn i sin gjennomføring av tavleundervisning ivaretar aspektet med elevaktivitet og legger det til grunn for sin uttalelse. Jeg observerte at lærer 2 brøt opp tavleundervisningen med både spørsmål og oppgaver til elevene for å skape elevaktivitet i gjennomgangen av fagstoffet. Overland (2015) legger vekt på at tilpasningen skal skje i fellesskapet ut ifra et systemperspektiv på tilpasset opplæring. Slik sett kan vi se at det lærer 2 legger vekt på stemmer overens med systemperspektivet fordi det er en metode hvor elevene arbeider sammen i fellesskapet. Samtidig er det ikke ensbetydende det Overland (2015) skriver at tavleundervisning ivaretar tilpasset opplæring. Han legger vekt på at læreren må evaluere sin egen undervisning og justere seg for å tilpasse på en god måte. Under tilpasset opplæring er inkludering en av de syv verdiene (Håstein & Werner, 2014, s. 29). Ved å drive tavleundervisning vil trolig ikke alle elever bli inkludert. En av de syv verdier for tilpasset opplæring vektlegger at elevene selv aktivt skal delta i tilpasningen. Å la elevene bidra ved at de for eksempel får skrive og løse oppgaver på tavlen vil være en måte å skape elevaktivitet og unngå tavleundervisning som ikke ivaretar tilpasset opplæring.

#### 5.4 Hvordan legger lærere til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning?

Lærerne bruker flere metoder for å tilpasse tavleundervisningen. Den ene læreren bruker leksene aktivt i tilknytning til tavleundervisningen. Fokuset til læreren er at elevene uten hjelp skal klare å

gjennomføre leksene. Piaget mente at alle mennesker er utrustet med skjemaer som assimilerer stimuli og informasjon. Skjemaene er representasjoner av handlingsmønster vi har lært (Piaget sitert i Karlsdottir & Hybertsen 2015, s. 232). Hvis arbeidsformene som kreves ved gjennomføring av leksene er kjent, vil elevene på egenhånd klare å gjennomføre disse ved hjelp av sine kognitive skjema. Arbeidsformene som blir benyttet i leksene er elevene godt kjent med og de har selv vært med å velge arbeidsmetoder. Ut ifra det jeg fikk inntrykk av gjennom intervjuet brukes leksene aktivt på denne måten for at alle elevene skal ha et grunnlag til å følge tavleundervisningen. Det er altså en grunn til å se at leksene blir brukt som en av flere metoder for å oppnå tilpasset opplæring. Samtidig skaper det en ulempe for de som av ulike grunner ikke har fått gjort leksene. Vil man da lykkes med tilpasset opplæring? Med bakgrunn i forklaringen til informantene ser det ut til at tavleundervisningen som blir gjennomført i tilknytning til leksene allikevel vil være tilpasset de elevene som ikke møter forberedt. Informantene la nemlig vekt på at starten av tavleundervisningen er på et nivå som alle elever har en forutsetning til å følge. Lav inngang til timen er viktig for å motivere alle elevene til å ta fatt på fagstoffet (Repstad & Tallaksen, 2011, s. 45). Læreren har fokus på en lav inngang til timen slik at alle elevene skal få et utbytte av gjennomgangen. Jeg mener at det er viktig å presisere at denne undervisningen blir gjennomført på ungdomstrinnet, og at elevene selv har et ansvar for egen læring. Dette fokuset kan trolig øke verdien av leksene for elevene, samtidig som de møter en tilpasset tavleundervisning. Læreren brøt opp tavleundervisningen med spørsmål for å skape klasseromsamtale, men elevene var passive og læreren valgte å endre metode for å skape elevaktivitet. Elevene fikk diskutere to og to, og noen par delte så sine svar høyt. Ved bruk av verktøyene til den digitale tavlen kan elevene dele sine svar skriftlig opp på tavlen. Det kunne vært en metode for å skape mer elevaktivitet. Jeg kunne kanskje sett at den digitale tavlen ble mer aktivt brukt utover å ha oppgaver, stikkord og beskjeder på den. Læreren fortalte imidlertid at tavlen fungerer som en stor skrivebok og at de løser oppgaver i fellesskap hvor elevene får bidra i bruken av tavlen.

Den andre læreren brukte tavlen som et verktøy til en åpen oppgave som elevene løste ut ifra sine forutsetninger. Elevene skal møte en tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring (Buli-Holmberg & Ekeberg, 2016, s. 23). Elevene fikk en åpen oppgave uten fremgangsmåte, og valgte selv hvordan de løste oppgaven. Oppgaven ble tilpasset uten at det ble gjort tydelig differensiering. Når elevene delte svarene sine ble de ulike metodene gitt likeverdige tilbakemeldinger. Det virket ikke som elevene fokuserte på at de hadde løst oppgaven på ulik måte, og det var tydelig at det var naturlig for dem. De virket som de hadde forståelse for at ulikhetene er viktige for fellesskapet. Det mener jeg skaper en tilpasset undervisning som ivaretar og skaper en likeverdig og inkluderende opplæring. Engasjementet til klassen tyder på at oppgaven var tilpasset, og at læreren har lykkes i å motivere

elevene. Tavlen ble også brukt i oppsummeringen av oppgaven hvor læreren skrev opp svarene elevene hadde komme frem til. Kunne eleven blitt enda mer inkludert i denne prosessen ved å selv skrive på tavlen eller dele sine svar med tavlen digitalt?

Ut ifra funnene mine gir tavleundervisning i noen grad passive elever, men undervisningsformen viser seg allikevel å være egnet til å ivareta tilpasset opplæring. Kanskje vi kan mene at tavleundervisning ikke er en heldig undervisningsform for å skape aktive elever som selv tilegner seg kunnskap? Kanskje er en undervisning som er mer elevstyrt med fokus på åpne oppgaver og klasseromsamtale med tavlen som en eventuell støtte mer egnet til å ivareta tilpasset opplæring? Jeg mener likevel at tavlen er et verktøy som har mange muligheter, men det blir viktig at bruken av tavlen ikke bidrar til at elevene blir passive. Som tidligere nevnt er bruken av den digitale tavlen som en stor skrivebok et eksempel på en måte å aktivisere elevene i undervisningen. Den digitale tavlen gir også store muligheter til interaktiv bruk ved at elevene deler sine svar fra sin datamaskin opp på tavlen. Det finnes uendelig måter å benytte den digitale tavlen på som igjen er med på å skape en variert undervisning. Det krever at lærerne har digital kompetanse og tar det i bruk i sin tavleundervisning.

## 5.5 Metodiske begrensninger

Utvalget mitt er lite, og jeg kan ikke si noe om hvordan lærere generelt i Norge legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Ved å gjennomføre et større forskningsprosjekt med flere lærere ville trolig overførbarheten blitt styrket. Jeg kan ikke si noe om hvordan elevene opplever de tilpasningene som ble gjort ved tavleundervisningen da jeg kun undersøke det fra lærerens perspektiv. En svakhet ved metoden min er at jeg notere ned for hånd under intervjuene. Jeg kunne isteden ha valgt å ta lydopptak av intervjuene eller hatt med meg noen som hjalp meg å notere for å være sikker på å få med meg alt. Det samme gjelder under observasjonen da det ikke er noen garanti for at jeg har fått med meg alt. Jeg var klar over svakheten da jeg gjennomførte, og var svært presis i notatene jeg tok. Det er også sentralt å påpeke at informantene mine ble informert om intervjuet og observasjonen før det fant sted, og dermed kan det ha påvirket svarene og/eller undervisningen. Som Larsen (2017) skriver handler det om en kontrolleffekt hvor informanten er klar over situasjonen og kan endre atferden fordi en ønsker å fremstå som dyktig.

## 6.0 Avslutning og konklusjon

I denne oppgaven ville jeg undersøke problemstillingen ***Hvordan legger lærere til rette for tilpasset opplæring ved bruk av tavleundervisning i klasserommet?*** Jeg ville undersøke om tavleundervisning er en undervisningsform som ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring. Oppgaven er svært avgrenset, og utvalget i undersøkelsen er lite. Likevel viser funnene mine at tavleundervisning blir brukt i skole i dag, og jeg har fått konkrete eksempler på hvordan den blir lagt opp for å lykkes med tilpasset opplæring.

Funnene min viser at lærerne har refleksjoner og kunnskaper knyttet til prinsippet om tilpasset opplæring, og at de bruker det i planlegging og gjennomføring av tavleundervisning. Jeg fant imidlertid ut at tavleundervisning med elevene som passive lyttere blir lite brukt. Det var allikevel en forskjell mellom hvordan tavleundervisningen ble gjennomført. Den ene læreren brukte mye av undervisningen på gjennomgang av fagstoff med tavlen som et viktig hjelpemiddel, mens den andre læreren kun brukte tavlen som et verktøy i deler av undervisningen, og hadde et større fokus på elevaktivitet. Mitt hovedfunn er at det var flere aktive elever i klasserommet der tavlen ble mindre brukt. Det er grunn til å tro at man lykkes bedre med tilpasset opplæring ved bruk av andre undervisningsformer og arbeidsmetoder med bakgrunn i at aktive elever er et resultat av undervisning som treffer mangfoldet av elever. Kanskje er det variasjonen i arbeidsformer som ligger til grunn for aktive elever i klasserommet der elevaktivitet hadde et større fokus enn tavleundervisning? Konklusjonen er at lærere bruker variasjon, tilpassede oppgaver, lekser, klasseromsamtale og at elevene får bidra i bruken av tavlen for å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Jeg ser at det er viktig med variasjon i undervisningsformer og fokus på elevaktivitet i undervisningen for å skape aktive elever som har læringsutbytte og utvikler seg.

Jeg mener at funnene mine er med på å sette fokus på hvordan tavleundervisningen foregår i skolen i dag. Funnene mine belyser at prinsippet om tilpasset opplæring må ligge til grunn når tavleundervisningen blir planlagt og gjennomført, samtidig som det kanskje finnes andre undervisningsformer som er mer egnet til å ivareta prinsippet. Kanskje det kunne være spennende å utforske mer kvantitativt på hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning? Eller om tavleundervisning er en undervisningsform som blir mye brukt på ungdomstrinnet i dag? Det kommer ny læreplan som trer i kraft fra høsten 2020, og det vil bli spennende å se hva det får å si for tavlen i norsk skole.

## 7.0 Litteraturliste

- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring (Rapportnr. 62)*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/5/tilpasset\\_opplaring.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/5/tilpasset_opplaring.pdf)
- Buli-Holmberg, J., & Ekeberg, T. R. (2016). *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bunting, M. (2014). *Tilpasset Opplæring -i forskning og praksis*. Cappelen Damm.
- Engen, T. O., & Haug, P. (2012). *I klasserommet: Studier av skolens praksis*. Abstrakt forlag AS.
- Håstein, H., & Werner, S. (2014). *Tilpasset opplæring i fellesskapets skole. I Mette Bunting (Red), Tilpasset Opplæring: i forskning og praksis (s. 19-55)*. Cappelen Damm AS.
- Imsen, G. (2009). *Lærerenes verden, Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Jensen, E. S. (2011). *Tilpasset opplæring i norsk skole: politikeres, skolelederes og læreres handlingsvalg*. Hentet fra [http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/5728/43006%20Jenssen%20main\\_thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/5728/43006%20Jenssen%20main_thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Johannssen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Karlsdottir, R., & Hybertsen, D. (2015). *Læring-utvikling-læringsmiljø: En innføring i pedagogisk psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen (Meld. St. nr. 31 2007-2008)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/sec3>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskapelige forskningsmetode, 2. utgave*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- NOU 2009:18. (2009). *Retten til læring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/sec2>
- Opplæringslova. (1988). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Overland, T. (2015, September 8). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>
- Postholm, M. B., Haug, P., Munthe, E., & Krumsvik, R. J. (2011). *Lærerarbeid 5-10 for elevenes læring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Repstad, K., & Tallaksen, I. M. (2011). *Variert Undervisning -mer læring*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (Vol. 3). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Utdanningsdirektoratet. (2015, August 25). *Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/tilpassa-opplaring-og-likeverdige-foresetnader/>

## 8.0 Vedlegg

Vedlegg I Intervjuguide

Vedlegg II Observasjonsskjema

Vedlegg III Informasjonsskriv om undersøkelsen

Vedlegg IV Informasjon til foresatte

Vedlegg V Skjema for innholdsanalyse



## 8. 1 Vedlegg I Intervjuguide

### Intervjuguide:

#### Bakgrunn:

- 1) Hvilken utdanning har du?
- 2) Hvor lenge har du jobbet som lærer?

#### Tilpasset opplæring:

- 1) Bruker du tavleundervisning i klasserommet? Hvor ofte bruker du tavleundervisning?
- 2) Hvilke andre metoder bruker du for å presentere fagstoff for elevene?
- 3) Hva legger du i begrepet «tilpasset opplæring»?
- 4) Hvordan legger du til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisningen?
- 5) Opplever du noen utfordringer knytt til tilpasset opplæring ved tavleundervisning?
- 6) Ivaretar tavleundervisning prinsippet om tilpasset opplæring?
- 7) På hvilken måte ivaretar tavleundervisning prinsippet om tilpasset opplæring?
- 8) Gjenspeiler tankene dine om tilpasset opplæring praksisen din i klasserommet?
- 9) Annet?

## 8. 2 Vedlegg II Observasjonsskjema

Observasjonsskjema: Lærer: \_\_\_\_\_.

Introduksjon til tavleundervisning:	
Mål på tavlen/muntlig:	
Monolog eller dialog:	

Bruk av andre metoder:	
Hvor mye tid av timen brukes til tavleundervisning:	

Tilpasset opplæring ved  
tavleundervisning:

Aktiviteter og samarbeid:

Annet:	
--------	--

## 8.3 Vedlegg III Informasjonsskriv om undersøkelsen

Vil du delta i forskningsprosjektet

### **” Hvordan legger lærere til rette for tilpasset opplæring ved bruk av tavleundervisningen i klasserommet?”?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et lite forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Jeg skal i min bacheloroppgave undersøke hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Følgende problemstilling som skal analyseres er: «*Hvordan legger lærer til rette for tilpasset opplæring ved bruk av tavleundervisningen i klasserommet?*»

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

*Høyskolen på Vestlandet, avdeling Sogndal.*

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Jeg ønsker å intervju og observere 2 lærere om hvordan de legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Kunne du tenkte deg å delta?

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir intervjuet av meg, og observert i klasserommet hvor det foreligger tavleundervisning. Jeg vil i intervjuet spørre om utdanning og arbeidserfaring. Spørsmålene handler videre om hva du tenker om tilpasset opplæring, tavleundervisning og hvordan du som lærer legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. Dine svar vil bli notert ned anonymt. Under observasjonen vil jeg skrive ned notater anonymt.

Jeg har skrevet et informasjonsskriv om observasjonen som jeg ønsker at du deler ut til elevene i klassen slik at de tar det med hjem til foresatte. Det gir informasjon om at jeg vil observere deg som lærer anonymt i klasserommet. Foreldrene kan henvende seg til meg om de ønsker mer informasjon eller reservere seg mot observasjonen.

#### **Det er frivillig å delta**

Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke deg uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg ..... og min veileder ..... vil ha tilgang til oppgaven min.

Jeg vil ikke skrive noen navn, kontaktopplysninger eller andre personopplysninger ved intervju eller observasjon. Jeg vil bruke «lærer nr. 1, lærer nr. 2 osv. for å holde orden på innsamling av data. Derfor vil også samtykke ditt til å delta bli gjort muntlig til meg.

Forskningen skal være anonym, og det vil ikke være mulig å spore hvem som er med i forskningen.

**Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal avsluttes 10 mai, da skal jeg levere inn bacheloren. Jeg vil etter innlevering makulere alle notater som er blitt gjort under forskningen.

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Student: .....
- Veileder: .....

Med vennlig hilsen

.....

### 8.3 Vedlegg IV Informasjon til foresatte

#### Informasjon til foreldre/foresatte

Jeg studerer til lærer ved Høyskolen på Vestlandet, campus Sogndal og skriver denne våren bacheloroppgave. Jeg har valgt tilpasset opplæring som tema, og skal observere hvordan lærere legger til rette for tilpasset opplæring ved tavleundervisning. I den sammenheng ønsker jeg å observere lærere anonymt i klasserommet. Observasjonen min vil være rettet anonymt mot læreren, og hvilke metoder læreren bruker i undervisningen. Siden jeg skal se på lærerens handlinger ved tavleundervisning i klasserommet er jo elever en viktig del selv om hovedfokuset som sagt er på læreren. Jeg vil for eksempel beskrive hvordan læreren snakker til elevene eller responderer på spørsmål. Dette vil selvsagt også gjøres helt anonymt. I tilfeller hvor det er nødvendig vil jeg komme til å omtale elevene som elever.

Rektor på skolen er informert om bachelorarbeidet, og har godkjent observasjonen. Dersom du/dere ikke ønsker at ditt barn skal være en del av en slik generell omtale etter observasjon av læreren ber jeg dere ta kontakt med meg for reservering på epost: ..... innen ..... Om du/dere ønsker mer informasjon før en eventuell reservering kan dere ta kontakt med meg på samme epostadresse.

Med Vennlig Hilsen

.....



#### 8.4 Vedlegg V Skjema for innholdsanalyse

	Informant 1	Informant 2
Bruk av tavleundervisning		
Tilpasset Opplæring		
Tilpasset opplæring ved tavleundervisning		
Ivaretar tavleundervisning prinsippet om tilpasset opplæring		
Tanker vs. Praksis		