



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Tilpasset opplæring til klassens mangfold

Customized training for class diversity

**Beate Hansson Johansen**

Bacheloroppgave i grunnskolelærerutdanning (1.-7.)

Høgskulen på Vestlandet

Eirik S. Jenssen

10.05.2018

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

Tilpasset opplæring er et lovfestet politisk prinsipp som skal sikre at alle elever i den norske skolen skal få en utdanning tilpasset sine evner og forutsetninger. Myndighetene vil at skolen skal være et sted der barna lærer å godta hverandres forskjellighet og som utjevner sosial ulikhet.

I denne oppgaven; «tilpasset opplæring til klassens mangfold», intervjuer jeg tre utvalgte lærere og én spesialpedagogkoordinator for å finne ut hvordan de forstår begrepet tilpasset opplæring og hvordan de jobber med å tilpasse undervisningen til klassens mangfold. Det viser seg at selv om lærerne kjenner begrepet godt, synes de det er vanskelig å praktisere det så alle elevene får opplæring tilpasset sine behov. Skolen har iverksatt endringer i sin praksis tilsvarende noe av det ekspertutvalget til Thomas Nordahl foreslår i sin rapport «Inkluderende fellesskap for barn og unge». Ved å ha et systemperspektiv på tilpasset opplæring kan lærerne lettere justere faktorer i undervisningssituasjonene og tilrettelegge bedre for tilpasset opplæring.

## Innhold

Sammendrag .....	2
1.0 Innledning .....	4
1.2 Problemstilling .....	4
2.0 Teori .....	5
2.1 Bakgrunn.....	5
2.2 Fire epoker om tilpasset opplæring .....	5
2.2 Tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring .....	6
1.3 Tre sentrale kategorier i tilpasset opplæring.....	8
1.4 Spesialundervisning.....	9
3.0 Metode .....	11
3.1 Kvalitativ og kvantitativ metode .....	11
3.2 Valg av metode .....	11
3.3 Strukturert intervju .....	11
3.4 Utvelgelse av informanter og gjennomføring.....	12
3.5 Metodekritikk .....	12
4.0 Funn og resultat .....	13
4.1 Forståelse.....	13
4.2 Gjennomføring.....	14
4.3 Spesialundervisning.....	16
5.0 Drøfting av funn .....	18
5.1 Forståelse.....	18
5.2 Gjennomføring.....	18
5.3 Spesialundervisning.....	19
6.0 Oppsummering og konklusjon.....	20
Referanser .....	22
(Vedlegg 1) .....	23
(Vedlegg 2) .....	24

## 1.0 Innledning

I norsk grunnskole er tilpasset opplæring et gjennomgående prinsipp i opplæringsloven § 1-3 og lyder som følger:

*«Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten» (Opplæringslova, 1998).*

Tilpasset opplæring betyr at alle elevene skal bli møtt med et utdanningstilbud tilpasset sine evner, forutsetninger og behov innenfor et fellesskap. I den generelle delen av læreplanverket kan vi blant annet lese at: «Elevene skal møte utfordringer de kan mestre og strekke seg mot. Mangfoldet i elevenes bakgrunn, forutsetninger, interesser og talenter skal møtes med et mangfold av utfordringer, uavhengig av kjønn, alder, sosial, geografisk, kulturell eller språklig bakgrunn» (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 27).

Prinsippet med å gi alle elever tilpasset undervisning i en skole for alle har lang fartstid i den norske skolepolitikken, likevel er det et begrep som mange lærere synes det er vanskelig å realisere.

Jeg bestemte meg for å skrive om tilpasset opplæring, ikke fordi det er så vanskelig å definere, men fordi det er vanskelig å begripe hvordan det faktisk praktiseres på en god måte. Vi møter dette begrepet i kunnskapsløftet og jeg har lest mye om det i løpet av utdanningen min. Et internettsøk på tilpasset opplæring gir flere tusen treff som omhandler forskning, praksis, utfordringer og verdier knyttet til tilpasset opplæring. Jeg ønsker å få et innblikk i hvordan erfarne lærere håndterer og utøver tilpasset opplæring, og på den måten lære mer om hvordan jeg som nyutdannet kan tilpasse undervisningen til mine elever.

## 1.2 Problemstilling

Min problemstilling blir som følger:

*En lærer skal gi alle sine elever tilpasset undervisning i et inkluderende fellesskap. Hvordan tolker læreren begrepet tilpasset opplæring, og hvordan tilpasses undervisningen i klassen?*

For å svare på denne problemstillingen vil jeg intervju tre lærere og en spesialpedagogkoordinator som møter denne utfordringen i hverdagen. Jeg har delt oppgaven inn i flere kapitler og delkapitler. Kapittel 1 består av innledning med problemstilling. I kapittel 2 presenterer jeg teori og forskning som oppgaven bygger på. I kapittel 3 sier jeg litt om hva metode er, hvilken metode jeg har valgt og hvordan jeg har gjennomført undersøkelsen. Funnene fra informantene presentert i kapittel 4. I kapittel 5 drøfter jeg mine funn i lys av teorien. Avslutningsvis i kapittel 6 presenterer jeg min konklusjon og svarer på problemstillingen.

## 2.0 Teori

I dette kapittelet presenterer jeg noe av den teorien jeg mener er relevant for denne oppgaven. Det finnes mye mer teori som kunne belyst oppgavens problemstilling fra flere sider og mer utdypende, men oppgavens begrensede omfang reduserer muligheten til å få med alt.

### 2.1 Bakgrunn

Det norske skolesystemet har siden 1900-tallet bygget på enhetsskoleprinsippet. Dette prinsippet forutsetter et felles skolesystem der alle elever fra samme geografiske område samles i heterogene grupper, uavhengig av evner, forutsetninger og sosial status. Den politiske og demokratiske grunnen til innføringen av dette prinsippet er at det ikke skal gjøres forskjell på elevene. Alle skal ha lik tilgang på samfunnsgodene og lik mulighet til høyere utdanning. Den sosiale grunnen for enhetsskolen går ut på at når elever fra alle samfunnslag går på samme skole, så skal dette fremme en fellesskapsfølelse mellom elevene fra ulike bakgrunn og motvirke og utjevne sosiale ulikheter i samfunnet.

Til tross for tidlige intensjoner om å gi elevene like muligheter i en felles skole der alle var inkludert, så ble ikke tilpasset opplæring et lovfestet prinsipp før i 1975. Da opphørte spesialskoleloven og elever som tidligere gikk på spesialskoler skulle integreres i «fellesskolen».

Intensjonene ser ut til å være de samme i dag som da enhetsskolen ble innført, nemlig at fellesskolen skal bidra til å utjevne forskjellene i samfunnet ved å lære elevene til å godta hverandres ulikheter (Jenssen & Lillejord, 2010).

### 2.2 Fire epoker om tilpasset opplæring

Prinsippet om tilpasset opplæring har siden det ble innført vært et politisk begrep som har endret innhold med de skiftende regjeringene fra 1975 og frem til i dag.

Eirik S. Jenssen og Sølvi Lillejord har i sin artikkel *Hvorfor tilpasset opplæring er så vanskelig* (Jenssen & Lillejord, 2010), identifisert fire forskjellige epoker som baserer seg på ulike politiske ideologier og verdiorienteringer, og dermed fremmer ulike løsninger på hvordan den tilpassede opplæringen bør gjennomføres. I den første epoken fra 1975-1990 handler tilpasset opplæring om integrering. Når spesialskoleloven opphørte skulle alle elever inn i den samme fellesskolen. Det var et viktig prinsipp at elevene skulle godta hverandre til tross for at de var forskjellige. Den andre epoken strekker seg fra 1990-1996 og kan sees på som en inkluderingsepoke. Her skal tilpassingen ikke bare gjelde fagstoffet, men elevenes evner, forutsetninger og bakgrunn skulle vektlegges og tilpasses elevene i et inkluderende fellesskap. Tredje epoke fra 1997 til 2005 handler om tilpasset opplæring som individualisering. I denne perioden videreføres inkluderingstanken samtidig som makten flyttes fra sentralt til lokalt styringsnivå. Lokalt handlingsrom, frihet og fleksibilitet blir viktige verdier i

styringsdokumentene for skolen i denne perioden. Det individuelle behovet for tilpasset opplæring og sosial tilhørighet blir vektlagt. Den siste epoken startet i 2005 og gjelder fortsatt, det er en fellesskaps og kvalitetsepoke. Nå er det igjen tilpasset opplæring i fellesskapet som er viktig og verdiene fra forrige epoke (frihet, lokalt handlingsrom og individualisme) blir mindre viktige. Nå er begreper som likhet, solidaritet og fellesskap prioritert. Utdanningen skal bidra til sosial utjevning så flere kan lykkes i samfunnet.

## 2.2 Tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring

Tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring er de mest sentrale prinsippene i den norske skolen (Buli-Holmgren & Ekeberg, 2011, s. 22). Disse prinsippene er gjennomgående i læreplanverket for kunnskapsløftet og på utdanningsdirektoratet sine nettsider.

### Tilpasset opplæring

Prinsippet om tilpasset opplæring er juridisk forankret i lovverk og læreplaner. Det er også en sentral del av læreplanverket, kunnskapsløftet sin generelle del og i læringsplakaten.

I kunnskapsløftet står det at tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er grunnleggende elementer i fellesskolen» (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 27). Det legges vekt på at elevene lærer når de møter utfordringer de kan mestre og som de kan strekke seg mot alene eller sammen med andre. Elevene skal oppleve mestring, nå sine mål og bidra til fellesskapet. Dette gjelder også elever som har spesielle vansker eller spesielle evner (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 27)

Tilpasset opplæring omfatter både ordinær undervisning og spesialundervisning og kan illustreres slik:

Tilpasset opplæring	
Ordinær opplæring	Spesialundervisning

(Nordahl & Overland, Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner, 2015, s. 27)

De som av ulike grunner ikke kan nyttiggjøre seg den ordinære undervisningen har rett på spesialundervisning. Hvordan vi tilrettelegger for tilpasset opplæring og spesialundervisning i skolen kan forstås på ulike måter. Det kan forstås i et smalt individperspektiv og i et bredt systemperspektiv:

*«Et individperspektiv vektlegger en individualisert undervisning basert på elevenes ulike behov og forutsetninger. Læringsmessige eller sosiale problemer forstås i lys av definerte egenskaper hos enkeltelever» (Overland, 2015).*

*«En tilpasset opplæring som vektlegger systemperspektivet, tar utgangspunkt i det sosiale fellesskapet og det kollektive i skolen. Innenfor fellesskapet utvikler elevene sin læringsatferd» (Overland, 2015).*

Det er vanlig å forklare prestasjoner i skolen med elevenes forutsetning for læring (Haug, 2017, s. 20). Hvis elever mislykkes på skolen sees dette på som et individuelt avvik, ofte forklart med en diagnose som bekrefter og forklarer vanskene elevene har (Haug, 2017, ss. 20-21). Dette individperspektivet er på mange måter nødvendig for å ivareta retten til spesialundervisning (Nordahl & Overland, 2015, s. 23), ettersom en elev som av ulike grunner ikke har utbytte av den ordinære undervisningen har rett på spesialundervisning (Opplæringslova § 5-1, 1998). Ulempen er at hvis det vektlegges at problemene og utfordringene bare ligger hos eleven, tar det i stor grad fokuset bort fra elevens sterke sider, og da kan vi gå glipp av at det kan være elementer i undervisningssituasjonen som bør forandres eller forbedres (Nordahl & Overland, 2015, s. 23).

Systemperspektivet ser læring som et resultat av samspillet mellom alle partene i opplæringen. Eleven lærer fordi undervisningen treffer på en god måte, og «Lærevanskar er konsekvensar av at opplæringa ikkje passar eleven godt nok» (Haug, 2017, s. 21). Når tilpasset opplæring sees i et systemperspektiv vil det si at læreren ser og tar hensyn til at det er mange faktorer som påvirker elevenes læring, og prøver dermed å justere undervisningen ved behov (Overland, 2015).

Eleven som individ er en av faktorene i skolen, så individperspektivet og systemperspektivet kan ikke skilles fullstendig. Vi kan si at individperspektivet på flere måter inngår i systemperspektivet. Hvis skolen har et systemperspektiv på tilpasset opplæring og ser etter løsninger på eventuelle problemer i relasjonene mellom de ulike faktorene, og ikke på enkeltfaktorer alene, vil sjansen være større for at flere elever får et godt læringsutbytte av undervisningen (Nordahl & Overland, Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner, 2015, s. 28)

### **Inkludering og likeverd**

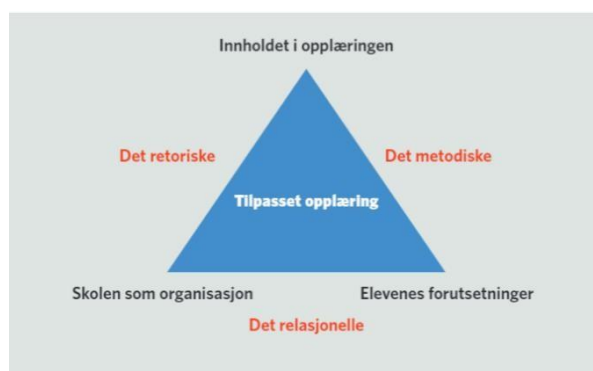
Inkluderende opplæring innebærer at alle elevene skal være inkludert i det faglige, kulturelle og sosiale fellesskapet. Opplæringen skal møte elevenes forskjellighet, samtidig som alle skal få likeverdig individuell tilpasning (Buli-Holmgren & Ekeberg, 2011, s. 22). Prinsippet om inkludering i skolen erstatter tidligere prinsipper om segregering og integrering. Integreringstanken var i utgangspunktet god, problemet var at ønsket om sosial integrering ikke kom som en konsekvens av fysisk og funksjonell integrering (Nordahl & Overland, Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner, 2015, s. 14). Definisjonen av inkludering var at elever i skolen ikke bare skulle være medregnet i fellesskapet, de skulle også være en aktiv deltaker i undervisning som gav

læringsutbytte for å være inkludert (Nordahl & Overland, 2015, s. 15). Qvortrup er kritisk til denne definisjonen fordi den ikke sier noe om i hvilken grad eleven selv oppfatter seg som en reell del av fellesskapet. Han mener at det ikke er nok å skille mellom faglig og sosial inkludering og foreslår dermed en tredje definisjon; «den opplevde inkludering».

Likeverd betyr at alle er like mye verdt, og ikke at alle er like. Likeverdig opplæring forutsetter at lærere og elever har toleranse for og verdsetter hverandres forskjellighet, og bruker det som en berikelse av fellesskapet. Opplæringen må derfor differensieres og tilpasses elevenes mangfold (Buli-Holmgren & Ekeberg, 2011, s. 22).

### 1.3 Tre sentrale kategorier i tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring skjer ikke utelukkende når læreren underviser elevene sine. Det er flere forhold som påvirker opplæringen. I boka «Tilpasset opplæring i skolens arbeidsfellesskap» (Jenssen & Roald, 2014), viser forfatterne til en trekant som kan illustrere tre didaktiske hovedkategorier som er sentrale for å lykkes med tilpasset opplæring:



(Jenssen & Roald, 2014, s. 14)

Ifølge Jenssen & Roald kan tilpasset opplæring operasjonaliseres gjennom det retoriske, metodiske og relasjonelle. «Det er i prosessene som finner sted i spenningsforholdet mellom de tre hovedkategoriene, at skolens håndtering av tilpasset opplæring kommer til uttrykk.» (Jenssen & Roald, 2014, s. 13). I denne oppgaven trekker jeg fram noen sentrale sider ved den metodiske aksene.

Spenningsforholdet mellom elevenes forutsetninger og innholdet i opplæringen kalles *den metodiske aksene*. Det handler om hvordan elevene møter opplæringens innhold, hvilke læringserfaringer de gjør og hvordan skolen legger til rette fagstoffet for elevmangfoldet (Jenssen & Roald, 2014, s. 42).

Pedagogisk differensiering handler om å tilpasse undervisningen til klassens fellesskap, der målet er at alle elevene skal få oppgaver tilpasset sitt nivå (Jenssen & Roald, 2014, s. 43). *Jenssen & Roland (2014)* viser til en modell utviklet av Mihaly Csikszentmihaiyi (2005) om hvordan ferdigheter og



utfordringer fremkaller ulike tilstander (Jenssen & Roald, 2014, s. 43). Det optimale er å oppleve «flyt». Da er det samsvar mellom høy kompetanse og høye utfordringer. Elever som jobber med oppgaver de ikke mestrer kan oppleve frustrasjon og angst, og elever som jobber med oppgaver som er for lette kan fort kjede seg. Begge disse situasjonene hindrer flyt (Jenssen & Roald, 2014, s. 44). Det er utfordrende å tilpasse undervisningen til en sammensatt klasse. Variasjon av undervisningsmetoder og ulike gruppesammensetninger gir mulighet for ulike tilnærminger (Jenssen & Roald, 2014, s. 45). Lærere fra en intervjuundersøkelse (Jenssen & Roald, 2014, s. 46) har gitt uttrykk for at tverrfaglige fellesprosjekter som skoleavis, teaterforestilling og ulike fagprosjekt egner seg godt for å tilpasse lærestoffet godt, men at det krever mye forberedelser og klare rammer (Jenssen & Roald, 2014, ss. 46,47).

#### 1.4 Spesialundervisning

Elever som ikke kan nyttiggjøre seg den ordinære opplæringa har krav på spesialundervisning (Opplæringslova, 1998) Barneombudet blir hvert år kontaktet av elever og foresatte som ikke er fornøyd med det spesialpedagogiske tilbudet i den norske skolen. Henvendelsene har gjort at barneombudet i mars 2017 publiserte fagrapporten «uten mål og mening». Denne rapporten fastslår at tilbudet til elever som mottar spesialundervisning ikke er godt nok og at hverken elevenes eller spesialundervisningens potensiale blir utnyttet til det fulle. De viser til både forskning og praksis når de sier at spesialundervisningen ville gitt elevene et bedre læringsutbytte enn den ordinære undervisningen hvis innholdet var tilrettelagt og organisert etter elevenes behov, og at den ble gitt av lærere med riktig kompetanse. Videre påpekte de at lærerne hadde hatt høye forventninger til elevene (Barneombudet, 2017).

Selv om alle har krav på et inkluderende og likeverdig opplæringstilbud vet vi at den norske skolen har utfordringer knyttet til segregering av elever som mottar spesialundervisning (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018). Regjeringen har utpekt en ekspertgruppe, ledet av Thomas Nordahl, til å komme med forslag til virkemidler og tiltak for å forbedre dagens utdanningssystem og hvordan ressursene i barnehage og skole kan utnyttes på en bedre måte. Bakgrunnen for prosjektet er blant annet forskning som sier at det er store forskjeller i det kommunale tilbudet til barn og unge, og at ikke alle får det de har krav på. Rapporten omfatter hele utdanningsløpet fra barnehage til videregående skole. I denne oppgaven fokuseres det på funn og konklusjoner fra grunnskolen. Ekspertgruppen leverte sin rapport «*Inkluderende fellesskap for barn og unge*» den 4. mars 2018 (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018).

Ekspertgruppen forteller at det er omlag 50 000 elever som mottar spesialundervisning. Gruppen konkluderer i grove trekk med at det pedagogiske tilbudet til elever med særskilt behov for tilrettelegging er ekskluderende og dårlig. Noen av hovedårsakene til denne konklusjonen er at elevene får spesialundervisning utenfor klassefellesskapet, ofte av en person uten spesialpedagogisk utdanning. Elevene blir møtt med lave forventninger til å lykkes med læring. Støtteapparatet til lærerne, for eksempel PP-tjenesten, befinner seg for langt unna praksisfeltet, og de bruker lang tid på sakkyndige vurderinger og lite tid på direkte veiledning av lærere. En følge av dette er at bare 4 av 10 elever som trenger spesialpedagogisk hjelp faktisk får det. De påpeker også en skolekultur med et individrettet perspektiv som legger for mye vekt på elevens vansker framfor pedagogisk praksis i skolen (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018).

Ekspertgruppen foreslår at det nåværende spesialpedagogiske systemet erstattes av et nytt helhetlig system som skal sikre at barn og unge får delta og lære i et inkluderende fellesskap uavhengig av behov og forutsetninger. Systemet har god støtte i forskningsbasert kunnskap (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018). Hovedprinsippene i det nye systemet er:

- ✓ *Alle barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging i barnehage og skole skal få nødvendig hjelp og støtte der de er.*
- ✓ *Denne hjelpen og støtten skal iverksettes tidlig, den skal være tilpasset den enkelte og foregå innenfor inkluderende fellesskap.*
- ✓ *Alle barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging i barnehage og skole skal møte lærere med relevant og formell pedagogisk kompetanse.*
- ✓ *Den pedagogiske veiledningstjenesten skal organiseres slik at den er nærmest mulig barnehager og skoler (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018).*

Ekspertgruppen foreslår at bare elever med behov for «*varige og omfattende tiltak*», der det er store avvik fra læreplan skal få individuelle opplæringsplaner og ha rett til spesialundervisning. Andre elever som strever, og som tidligere har hatt rett på spesialundervisning, skal få hjelp av et systematisk pedagogisk støttesystem som skal etableres på skolen og iverksettes uten å få sakkyndig vurdering av PPT (pedagogisk psykologisk tjeneste) og individuell opplæringsplan (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018).

Utvalgets rapport møter en del motstand i det pedagogiske miljøet. I «Morgenbladet» og «Utdanningsnytt» kan vi lese svar fra fagfolk innenfor spesialpedagogikk som påpeker feil og mangler i ekspertgruppens rapport. Kritikken går blant annet ut på at utvalget utelater relevant forskning,

de ikke tar hensyn til de økonomiske sidene ved sine forslag og at de har et ensidig syn på problemene innen spesialpedagogikk (Eriksen, 2018; Melby-Lervåg & Wie, 2018). Flere er spesielt skeptiske til forslaget om å fjerne retten til spesialundervisning.

### 3.0 Metode

Det er vanlig at vi mennesker gjør oss opp en mening om verden rundt oss basert på vår egen bakgrunn og erfaringer (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 18). Slike hverdagsteorier er viktige for at vi skal fungere i hverdagen, men de er ikke pålitelige nok til å basere viktige avgjørelser på. I forskning brukes det systematiske framgangsmåter for å tilegne seg ny informasjon. Samfunnsvitenskapelig metode handler om hvordan vi skal gå frem for å finne informasjon om den sosiale verden vi er en del av.

#### 3.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

Vi skiller ofte mellom kvantitative og kvalitative metoder. *Kvantitative metoder* baseres på tallmateriale. De er lite fleksible, men gir mulighet for sammenligning av dataen som samles inn. *Kvalitative metoder* baseres på tekst, lyd eller bilde og er mer fleksible. De åpner for allsidighet og gir forskeren og deltakeren mulighet til spontan samhandling med deltakeren (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 17) Kvalitative data kan samles inn ved å bruke observasjon eller intervju. Observasjon er ofte brukt hvis man skal forske på en bestemt situasjon eller et fenomen. Intervju egner seg best hvis forskeren er ute etter deltakerens erfaringer og meninger (Christoffersen & Johannessen, 2018).

Valget av metode vil påvirke hvordan vi samler inn og tolker data, troverdigheten til funnene og hvordan problemstillingen blir besvart.

#### 3.2 Valg av metode

Målet med denne oppgaven er å finne ut hvordan et utvalg lærere forstår og håndterer tilpasset opplæring. Kvalitative intervjuer egner seg godt til å få fram kompleksitet og nyanser i sosiale fenomener (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 78). Jeg har derfor valgt å benytte kvalitativ metode i form av et strukturert intervju for å svare på problemstillingen min.

#### 3.3 Strukturert intervju

Et intervju kan være mer eller mindre strukturert alt ettersom hvor faste rammer det legges opp til i intervjuet. Det er nyanser fra ustrukturert intervju til strukturert intervju med faste svaralternativer (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 78). I et strukturert intervju er tema, spørsmålene og rekkefølgen på disse bestemt i forkant av intervjuet. Forskeren stiller åpne spørsmål som informantene svarer på med egne ord (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 79). En fordel ved å

velge kvalitativ metode er at det er enklere å sikre god validitet fordi vi har mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål og på den måten be om utdypinger og unngå misforståelser (Larsen, 2012, s. 26). I denne oppgaven er har jeg utformet en overordnet intervjuguide (Vedlegg 1), med spørsmål som stilles i den rekkefølgen de står. Alle informantene får de samme spørsmålene.

### 3.4 Utvelgelse av informanter og gjennomføring

For å svare på min problemstilling er det hensiktsmessig å snakke med kontaktlærere som daglig har ansvaret for tilpasset opplæring i sin klasse. Jeg intervjuet også en spesialpedagogkoordinator som har ansvaret for all spesialundervisningen på skolen. Informantene ble rekruttert ved at jeg personlig kontaktet de og informerte om formålet og temaet med prosjektet og spurte om de ville delta. Lærerne er kontaktlærere i henholdsvis 3., 4. og 5. klasse og de har lang fartstid i skolen. Informantene vil senere i oppgaven bli omtalt med de fiktive navnene Une, Inger, Ragna og spesialpedagog Inge.

Problemstillingen fordret ikke til å stille informantene sensitive eller personlige spørsmål. For å følge etiske retningslinjer innen forskning måtte det likevel utarbeides et informasjonsskriv (vedlegg 2) der lærerne samtykket i at de ble informert om betingelsene i intervjuet. Det ble tatt lydopptak av intervjuet for å få med alle detaljer. For å sikre at svarene i oppgaven blir så nøyaktig som mulig ble intervjuet transkribert før dataene ble analysert.

Gjennomføringen av intervjuet tok fra 30 til 50 minutter. Intervjuguiden fungerte greit selv om ikke alle spørsmålene ble besvart i den gitte rekkefølgen. Jeg erfarte at jeg kunne vært bedre forberedt med nøyaktige oppfølgingsspørsmål for å få fram flere detaljer rundt hvordan lærerne tolker og håndterer tilpasset opplæring. Jeg måtte utføre et oppfølgingsintervju for å få med nok informasjon om spesialundervisning. Oppfølgingsspørsmålene til den ene læreren som hadde elever som mottok spesialundervisning var ikke godt nok forberedt. Svarene ble derfor så korte at det ikke ble hensiktsmessig å ha de med i oppgaven. Jeg formulerte derfor noen oppfølgingsspørsmål som får fram hva lærerne tenker rundt organiseringen av spesialundervisningen på skolen uavhengig om de har spesialundervisning i egen klasse i år. Det var det bare Inger som hadde tid til et oppfølgingsintervju. Funnene fra spesialundervisning vil derfor bare inneholde svar fra Inger og spesialpedagog Inge.

### 3.5 Metodekritikk

*Validitet* handler om å samle inn data som er relevant for å få besvart en problemstilling (Larsen, 2012, s. 80). I denne oppgaven blir tre lærere intervjuet om det komplekse begrepet «tilpasset

opplæring». Ved å bruke delvis strukturert intervju med mulighet for oppfølgingsspørsmål gir det oppgaven god validitet (Larsen, 2012, s. 26). En ulempe med intervju som metode er «kontrolleffekten», det vil si at resultatet kan bli påvirket av enten den som intervjuer eller selve metoden. Dette kan gi utslag ved at informanten for eksempel svarer det hun tror er rett eller forventet. Mine informanter er også mine kollegaer. Selv om jeg vil strebe etter å være objektiv og nøytral, kan jeg ikke se bort ifra at intervjuet blir påvirket av vår relasjon. *Relabilitet* handler om hvor pålitelig undersøkelsen er og at nøyaktighet ligger til grunn i prosessen (Larsen, 2012, s. 80). Relabiliteten kan styrkes ved at flere utfører undersøkelsen og får samme svar, det lar seg ikke gjøre i denne undersøkelsen. Relabiliteten kan svekkes ved at informantene kan la seg påvirke av ulike faktorer (Larsen, 2012, ss. 80-81).

Målet med oppgaven er å finne ut hva læreren tenker rundt tilpasset opplæring. Delvis strukturert intervju som metode vil i stor grad svare på det fordi det lar læreren svare på spørsmålene med egne ord og gir mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål (Larsen, 2012, s. 26). Hvis jeg hadde hatt kapasitet kunne jeg fått mer utfyllende og nyansert informasjonen ved å benytte meg av metodetriangulering, det vil si å benytte flere metoder i samme undersøkelse. Ved å bruke metoden «observasjon» av lærerens samhandling med elevene, kunne jeg sett om det lærerne gjør samhandler med informasjonen fra intervjuet. En annen mulighet var å utføre en spørreundersøkelse blant elevene for å finne ut om de føler at opplæringen blir tilpasset deres behov. Grunnen til at disse metodene ble valgt bort var, for det første at det hadde krevd mye mer tid og plass. For det andre kunne det gi inntrykk av at jeg er ute etter å sjekke om lærerne faktisk gjør det de sier.

## 4.0 Funn og resultat

I dette kapittelet blir funnene fra intervjuene med de tre lærerne og spesialpedagogen presentert under følgende kategorier fra intervjuguiden (vedlegg 1): *forståelse, gjennomføring og spesialundervisning*. Spesialpedagog Inge har en administrativ stilling. Hun veileder og hjelper lærerne ved behov og har hovedansvaret for henvisninger til PPT, kartleggingsprøver o.l. Hun har ikke egne klasser, så de svarene kommer inn under de spørsmålene som er relevante for hennes stilling. Direkte sitat vil markeres med hermetegn og satt i kursiv. Informantene omtaler elevene som sterke, svake eller gjennomsnittlige, den samme termologien blir brukt i oppgaven.

### 4.1 Forståelse

Informantene ble spurt om hvordan de forstår begrepet «tilpasset opplæring». Her var alle enige om at tilpasset opplæring er å møte eleven der de er, gi oppgaver de mestrer og må strekke seg etter. Det er noe alle elevene har krav på. En av lærerne tenkte hovedsakelig på faglige tilpasninger i

forbindelse med tilpasset opplæring, men var også inne på at sosiale og praktiske tilpasninger er viktige. Gode relasjoner og godt forberedte lærere er en forutsetning.

På spørsmålet om det blir samarbeidet om en felles forståelse av begrepet tilpasset opplæring på skolen eller på trinnet, sa to av lærerne og spesialpedagogen at det har vært tema på fellesmøter. Inger mener at de er for dårlige til å samarbeide på trinnet om hvordan de kan tilpasse bedre til hele klassen. Alle forteller at de bruker mye av planleggingstiden til å diskutere hvordan de skal tilpasse undervisningen til enkeltelever som er svake eller sterke. Spesialpedagog Inge sier at mye av planleggingstiden brukes til å lage ukeplaner.

Når jeg spør om det er ei bestemt elevgruppe de tenker på når de hører tilpasset opplæring, svarer lærerne at de «treffer» gjennomsnittseleven best med ordinær undervisning og at de tilpasser til de svake og de sterke. Hvis det er noen som ikke får tilfredsstillende utbytte av den ordinære undervisning trenger de spesialundervisning. Une presiserer at alt som gjøres rundt en elev er tilpasset opplæring.

## 4.2 Gjennomføring

På spørsmålet om hvordan lærerne legger til rette for tilpasset opplæring i sin klasse fikk jeg naturligvis mange svar. Her er et utdrag fra de tre lærerne:

Une startet med ny klasse i høst og har brukt mye tid på å «sette standarden» for klassemiljøet og å bli kjent med elevene. Hvordan elevene er plassert har mye å si for læringsmiljøet til hele klassen. Når det er noen som bråker er det utfordrende å få alle i arbeidsmodus. *«Noen ganger jobber noen på pult utenfor døra eller på midtrommet, det er jo ofte de som bråker mest som har mest behov for å ha det stille når de jobber.»* Hun sier videre: *«Det er viktig å ha forventninger til eleven, har du en god relasjon så hjelper det, vise at du har troen på eleven. Et blikk og en tommel opp er ofte alt som skal til».* I undervisningen blir det brukt mye bok og PC, men også litt gruppearbeid og undersøkende læring. Une føler hun har forbedringspotensialet på å bruke varierende undervisningsmetoder. Une syns det er nyttig å sette elevene sammen som læringspartnere, da kan de drøfte oppgaver og hjelpe hverandre ved behov. *«Det beste er jo om de kan lære sammen».* Lesehjelp, skrivehjelp, tilpassede oppgaver etter nivå, skjerme elever, elevsamtaler og ros er også tiltak hun nevner.

Inger prøver å bruke forskjellige læringsstiler i undervisningen. Flere elever har behov for visuell støtte, så hun varierer ved å bruke bilde, tekst, film, diskusjon mellom elevene og konkrete. *«Å la elevene jobbe praktisk er jeg for dårlig på. Ved å variere gjennom uka håper jeg at alle får noe de trenger, alt favner ikke alle hele tiden».* Elevene jobber individuelt, i grupper og i fellesskap. Hun samtaler med elevene om læringsstrategier og syns det er viktig at de vet at det er mange måter å

lære på og at de kan lære av hverandre. Noen elever har lærestoff for høyere trinn. Inger gir elevene undervisningsvurdering og liker å ha fokus på prosess i stedet for produkt.

Ragna påpeker hvor viktig det er å ha struktur og rutiner i klasserommet. Hun forteller at hun tilpasser blant annet ved å gi lesehjelp, enklere tekster, gjentatte beskjeder, lapper på pulten med beskjed, differensierte oppgaver, bruk av PC og ved å gi noen eget opplegg i enkelte fag. Noen slike opplegg er faste og da vet elevene når de kan hente sine oppgaver. «Det ideelle klarer jeg ikke å få til», sier hun Ragna bruker undervisningsmetoder som stasjonsarbeid, arbeidsplaner, tavleundervisning, oppgaver og temaverksted. Videre sier hun at det er lettere å tilpasse godt til alle når de har temaverksted og bruker arbeidsplaner, og påpeker at det er vesentlig for å klare å følge opp det man setter i gang hvis det skal ha verdi.

Det alle lærerne trekker frem som spesielt utfordrende med tilpasset opplæring er å ha tid nok til alle og å «nå», eller «treffe» alle elevene. Une sier: «*De som er selvregulerende har lett for å få mindre og er vanskeligere å følge med på*». Alle uttrykker at det er lettere å tilpasse til de «svake» enn de «sterke» og at det er fort gjort at de sterke får for lette oppgaver og dermed kjeder seg. Inger nevner også at det mentale og sosiale har stor påvirkning på elevene og at det også må tas hensyn til når man tilpasser. Hun kommer med et eksempel: «*I dag var det ei jeg ikke kunne kreve så mye av fordi fuglen hennes var død. Det er urealistisk å tro at hun skal komme like langt som de andre eller prestere som på en vanlig dag*». Ragna synes det er vanskelig med de som ikke er selvgående, de som må mases i gang.

Når jeg spør om det er noen spesielle utfordringer med å tilpasse til mangfoldet i klassen sier alle tre at det er utfordrende å få tid til, og å treffe alle med undervisningen når nivåforskjellene i klassen er stor. Alle gir elevene den samme grunnundervisningen og tilpasser for eksempel ved å gi differensierte oppgaver. Une legger vekt på at ved å bruke læringspartnere har flere mulighet til å lære i et læringsfellesskap. Elevene hjelper og utfordrer hverandre. Inger forteller at hun prøver å snakke minst mulig fra tavla, hun går heller bort til de som trenger mer utfyllende informasjon før de begynner å jobbe. Ragna trekker fram utfordringen med å tilpasse til både svake og sterke elever samtidig og føler det er de svakeste som får mest hjelp og at det går på bekostning av de som er sterke. De tre lærerne er enige om at det hadde vært lettere å tilpasse bedre hvis de hadde tilgang på flere voksne. Det ville gjort det lettere å bruke for eksempel stasjonsundervisning og jobbe temabasert. Alle lærerne uttrykte at de ikke føler at de er gode nok til å tilpasse undervisningen til mangfoldet i sin klasse.

På spørsmål om de kan fortelle om en gang de føler de har lyktes godt med tilpasset opplæring, så forteller de om ganske like opplevelser der de har satt elever sammen i velfungerende grupper og

elevene tar ansvar og hjelper hverandre fremover. Prosjekter der oppgavene differensierer seg selv ved at elevene løser oppgaven på sin egen måte. Ragna sier: *«Det må være de dagene vi har om steinalderen, kobler inn temaverksted, praktiske oppgaver ute, lager mat ute, jobbe med fakta på forskjellige måter. Alle liker de dagene.»*

### 4.3 Spesialundervisning

Jeg spurte først hvordan spesialundervisningen blir organisert i klassen og på skolen. Inger forteller at det har skjedd en endring i skolen her de siste årene. Trinnene er styrket med en tredje-lærer for å redusere spesialundervisningen. Tredjelæreren tar ut ulike elevgrupper og gir intensiv hjelp med det elevene trenger eller hjelper til i timen. Ordningen fører til at kontaktlærerens følelse av å ha oversikt over alle elevene er bedre nå, enn da noen elever var ute og hadde spesialundervisning med en annen lærer. Når elever er ute av klasserommet for å motta spesialundervisning, prøver hun å samkjøre undervisningen inne i klasserommet med det som foregår ute, slik at eleven ikke mister nødvendig informasjon. Det er kontaktlærer som skal ha hovedansvaret for all undervisning eleven får, men det er ikke alltid slik det fungerte i praksis. Inger føler at spesialundervisningen lett kan bli litt isolert, som et eget prosjekt på siden av det klassen gjør. Det mye logistikk som skal fungere når eleven har eget opplegg ute som kontaktlærer må følge opp og det er viktig å ha god dialog rundt det eleven gjør, spesielt hvis det blir forandring i planen. *«Innhold og metoder som blir brukt når eleven er ute har ikke jeg hatt oversikt over, det kan føles ganske kaotisk. Vi må også vurdere om det er inkluderende at mange elever sitter og gjør forskjellige ting i timen. Hva tenker eleven om det? Det vet vi jo ikke. Vi har jo noen som skiller seg veldig ut, både sosialt og faglig. Jeg vet ikke hvor inkludert de føler seg. Målet med tilpasset opplæring og spesialundervisning i fellesskolen er at alle skal med, men det er jo ikke alltid sånn i praksis.»*

Dette året har Inger ingen elever som mottar spesialundervisning, men hun har elever som strever faglig som får ekstra oppfølging i form av matematikk- og lese- kurs. Kursene blir utført av en ekstra allmennlærer som ikke er tilknyttet trinnet fra før. Elevene blir tatt ut samtidig som klassen har det aktuelle faget. De jobber med opplegget fra kurset både når de er ute på gruppe, og når de er inne i klassefellesskapet. Elevene får disse kursene etter henvisning til PPT, men de har ikke egen individuell opplæringsplan (IOP) og de får ikke hjelp i andre fag. Når jeg spør hvordan hun tilpasser til disse elevene i de andre fagene inne i klasserommet, forteller hun at hun ofte må tilpasse utenfor trinnets læringsmål: *«Det blir en slags spesialundervisning uten faste rammer fordi det går så langt utenfor målene. De ligger langt under svak måloppnåelse.»* Det er spesielt vanskelig med engelsk. Trinnet har en fagarbeider som styrke i noen engelsktimer. Tilpasningene blir ofte langt utenom det klassen gjør så det blir en slags spesialundervisning det også. *«De kan jo ikke sitte å gjøre ting de ikke får til, så det blir en litt vanskelig balansegang»,* sier Inger.



Inger har også noen elever som ligger langt over snittet i klassen. De har blitt vurdert til å få spesialundervisning for å sikre at de får undervisning tilpasset sine evner og forutsetninger, men her i kommunen utreder ikke PPT denne gruppen med elever. Noen av disse elevene er derfor sendt til privat utredning for å sikre at de kanskje får det de trenger på ungdomskolen. Fram til da tilpasser læreren så godt hun kan til denne gruppen også, de får vanskeligere og mer omfattende oppgaver og utfordringer. *«Han ene blir spesielt utagerende og urolig hvis han ikke blir møtt på sine behov. Han er oppegående, men viser dårlig oppførsel hvis han ikke får utfordringer. Han får mattebøker over det klassen bruker, men det er vanskelig å vite hvor langt skal du forsere»*. Disse tilpasningene ligger også utenfor klassens læringsmål. Inger sier at fordelene med å ha alle inne i klassen er tilhørigheten og fellesskapsfølelsen til elevene. Du kan tilpasse mye i fellesskapet, og det å lære sammen med andre er viktig. Hun påpeker likevel at det ikke alltid er lett å hjelpe alle inne i klasserommet, spesielt når det er snakk om utagerende adferd.

Spesialpedagog Inge har oversikten over spesialundervisningen på skolen. Hun er veldig opptatt av at det skal være en rød tråd i undervisningsopplegget til elevene som mottar spesialundervisning. *«Hvis en elev for eksempel strever i engelsk og blir tatt ut for å få spesialundervisning den første engelsktimen på mandag, mens kontaktlærer har oppstarten av et nytt tema. Da går eleven glipp av viktig undervisning og må sitte inne med klassen uten å vite hva de driver med de neste engelsktimene, det blir feil»*. Hun ser at mange av de som sliter blir tatt ut når ressursene er tilgjengelig, ikke når det er gunstig for eleven. Flere av disse elevene trenger forutsigbarhet for å ha det bra. Med en timeplan med mange fag på en dag blir hverdagen fort kaotisk for noen. Det er best om den læreren som har ansvaret for spesialundervisningen til en elev lager et opplegg som eleven skal jobbe med både ute og inne i de aktuelle fagene. Elevene bør tas ut i slutten av en time så de ikke går glipp av oppstarten av temaer. Til tross for at de har jobbet mye med at elevene skal være inne i klassen, og at det skal være en rød tråd i undervisningen til disse elevene, mener spesialpedagog Inge at det er store forskjeller på organiseringen og samarbeidet rundt spesialundervisningen på skolen. Spesialpedagog Inge mener at de har mye å gå på når det kommer til arbeidsmetoder, og at de kunne vært flinkere til å variere både undervisningsmetodene og stedene de underviser, kanskje spesielt i småskolen. Hun tror det hadde vært lettere for lærerne hvis de kunne jobbe etter målene i kunnskapsløftet og ikke bare etter lærebøkene. Inge ser også at det brukes mye tid til å lage ukeplaner og tenker at disse i noen tilfeller kan disse virke mot sin hensikt. *«Hvis en klasse for eksempel jobber med klokka, men det er mange som ikke har skjønnet det enda, da er det kanskje bedre å jobbe en uke til med klokka i stedet for å fortsette til neste tema fordi det står på ukeplan og i boka»*. Da blir ikke undervisningen tilpasset enkeltelevne, men progresjonen i

lærebøkene og ukeplan. En mer fleksibel plan ville gjort det enklere å tilpasse og få mer ro gjennom uka.

## 5.0 Drøfting av funn

I dette kapittelet vil jeg drøfte funnene fra intervjuene med de tre lærerne og spesialpedagogen i lys av teorien i oppgaven og med utgangspunkt i problemstillingen:

*En lærer skal gi alle sine elever tilpasset undervisning i et inkluderende fellesskap. Hvordan tolker læreren begrepet tilpasset opplæring, og hvordan tilpasses undervisningen i klassen?*

### 5.1 Forståelse

Tilpasset opplæring har endret innhold og formål flere ganger opp gjennom de siste tiårene hvor hovedtrekkene har gått fra integrering til inkludering i fellesskapet, til individuelle behov og sosial tilhørighet (Jenssen & Lillejord, 2010). I dagens skole er det et gjennomgående prinsipp at alle skal få tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring (Buli-Holmgren & Ekeberg, 2011, s. 22). Informantene i denne undersøkelsen er i tråd med kunnskapsløftet sine prinsipper (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 16) og opplæringslovens forskrifter (Opplæringslova, 1998), tydelige på at alle elevene har krav på tilpasset opplæring. De sier at elevene skal få oppgaver de mestrer og som de kan strekke seg mot, og at opplæringen helst skal skje inne i klassefellesskapet. Spesialundervisning er et tilbud elever som ikke kan følge klassens mål har krav på. Une sier: «*Alt vi gjør rundt en elev er tilpasset opplæring.*» Det er interessant at selv om lærerne er innforstått med hva tilpasset opplæring er, føler de ikke at de tilpasser undervisningen godt nok til alle elevene sine. Ingen av de tre lærerne jeg snakket med var helt fornøyd med hvordan de tilpasset undervisningen i sin klasse. Alle utrykte at de ikke klarte å tilpasse til alle, og at det dermed var noen som ikke fikk den oppfølgingen de trengte. Lærerne fortalte at de «treffer» gjennomsnittseleven best med den ordinære undervisningen og at de tilpasser til de som er svake eller sterke. De nevner spesielt at det er lettest å tilpasse til de svake elevene og at de sterke må klare seg mer selv. Dette antyder at de har et individrettet syn på tilpasset opplæring (Overland, 2015). Selv om lærerne er innforstått med av hva som ligger i begrepet tilpasset opplæring, har de utfordringer med å tilpasse til mangfoldet i klassen.

### 5.2 Gjennomføring

Lærerne uttrykker at det er utfordrende å tilpasse undervisningen slik at alle elevene blir møtt der de er, spesielt når nivåforskjellen i klassen er stor. Inger føler at det ligger mer til rette for å tilpasse til de svake enn til de sterke elevene. I den andre epoken som Jenssen & Lillejord (2010) omtaler i sin artikkel, fremheves det at tilpasset opplæring gjelder for alle, uavhengig av evner, forutsetninger og behov og at grunnskolen skal være inkluderende og likeverdig (Jenssen & Lillejord, 2010). Dette synet

på tilpasset opplæring handlet mye om at de elevene som tidligere gikk på spesialskoler og som ikke mestret klassens kompetansemål også skulle inkluderes i fellesskapet. Dette tradisjonelle synet kan være en årsak til at lærerne i dag sier at det er lettere å tilpasse til de som er svake enn de som er sterke. I følge (Buli-Holmgren & Ekeberg, 2011, s. 22) innebærer inkluderende opplæring at alle elevene skal være inkludert i det faglige, kulturelle og sosiale fellesskapet. Dette var alle informantene opptatt av. Lærerne tilpasser undervisningen så godt de kan til alle elevene innenfor klassefellesskapet. Det er høy terskel for å ta elever ut av fellesskapet. I samtalene med lærerne kommer det fram at de også har et systemperspektiv på tilpasset opplæring ved at de benytter ulike gruppesammensetninger, samt at de bruker mange gode og varierte metoder til å tilpasse undervisningen i klassen. Dette er i tråd med *Jenssen & Roland (2014)* hvor de hevder at «*det er utfordrende å tilpasse undervisningen til en sammensatt klasse, variasjon av undervisningsmetoder og gruppesammensetninger gir mulighet for ulike tilnærminger*» (Jenssen & Roald, 2014, s. 45). Når jeg ber lærerne trekke fram en gang de føler de har lyktes godt med tilpasset opplæring trekker de fram eksempler der det har hatt tverrfaglige undervisningsopplegg med ulike gruppeinndelinger. I det metodiske spenningsforholdet i Jenssen & Roalds didaktiske modell vises det også til lærere som mener at arbeidsmetoder som skoleavis, teater og andre fagprosjekter egner seg godt for å tilpasse lærestoffet til elevene (Jenssen & Roald, 2014, ss. 46,47). Inger nevner også lignende prosjekter når hun forteller om tilpasninger som fungerer godt og poengterer at i slike opplegg differensierer oppgavene seg ofte selv. Pedagogisk differensiering handler om å tilpasse undervisningen slik at alle får oppgaver tilpasset sitt nivå (Jenssen & Roald, 2014, s. 43)

### 5.3 Spesialundervisning

Ekspertutvalget foreslår at skolene skal erstatte det spesialpedagogiske systemet vi har i dag med et nytt system. Ett av hovedprinsippene i dette systemet er at alle barn og unge skal få hjelp der de er, og denne hjelpen skal iverksettes tidlig, samt at den skal være tilpasset den enkelte og foregå innenfor klassefellesskapet (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018). På informantenes skole har de innført en tredje lærer på hvert trinn i den hensikt å redusere spesialundervisningen og gjøre tilpasninger inne i klasserommet. Disse lærerne erstatter assistentene som styrket trinnet og utførte undervisning utenfor klassefellesskapet. Disse endringene er i tråd med ekspertutvalgets overnevnte forslag.

Ved å ha en tredje lærer på trinnet som tar ut elever i korte økter sier lærerne at de føler at de har mer oversikt over alle elevene sine og fellesskapsfølelsen blir styrket. På en annen side setter læreren spørsmålsteget ved hvor inkludert elevene faktisk føler seg når de jobber med andre oppgaver enn de andre inne i klasserommet. En annen utfordring som informantene trekker frem er å tilpasse til elever med atferdsvansker. Her er det spørsmålet om hvor mye bråk eller uro de andre elevene bør

utsettes for som er vanskelig. Ifølge Nordahl & Overland (2015) skal ikke elevene bare være en del av fellesskapet for å være inkludert, de skal også være en aktiv deltaker i undervisning som gir læringsutbytte (Nordahl & Overland, Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner, 2015, s.15)

Lærerne bekrefter ekspertutvalgets påstand, både om at PPT bruker lang tid på å behandle henvisninger fra skolen og at det er mange elever som ikke får den hjelpen de trenger (Nordahl, Inkluderende fellesskap for barn og unge, 2018). Spesialpedagog Inge forteller at det kan gå flere år før en elev som er henvist til PPT får hjelp. Inger forteller at hun har henvist flere elever i klassen til PPT fordi de ikke kan nyttiggjøre seg den undervisningen klassen får uten at de får innvilget spesialundervisning.

## 6.0 Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven har jeg spurt tre lærere og en spesialpedagogkoordinator om hvordan de forstår begrepet tilpasset opplæring og hvordan de gjennomfører tilpasset opplæring i sin klasse. Informantenes forståelse av begrepet ser ut til å være tatt rett ut av det lovene og forskriftene sier. Når det kommer til å gjennomføre tilpasset opplæring til alle i klassen ser det ut til at lærerne møter flere utfordringer. Lærerne sier at det er vanskelig å finne metoder og tiltak som favner alle når nivåforskjellene i klassen er stor. De sier også at de med fordel kunne lagt opp til mer stasjonsundervisning, gruppearbeid og andre, gjerne tverrfaglige prosjekter. Og at det er når de har opplegg som dette de føler at de tilpasser best til mangfoldet. For meg ser det ut til at lærerne vet hvordan de kan tilpasse undervisningen, men at det er forestillingen om at de må ha mer tid og ressurser kombinert med inngrodde vaner som hindrer dem i å gjennomføre det. Det kan tenkes at ved å ha et systemperspektiv på tilpasset opplæring kan lærerne bruke mer tid på å justere og forbedre de ulike faktorene i undervisningssituasjonene så de passer til klassens mangfold. Det nye læreverket som trår i kraft i 2020 kan være en gylden mulighet for skolene til å legge om undervisningspraksisen og få integrert nye rutiner.

Spesialundervisningen er en del av den tilpassede opplæringen, og skolen har i tråd med ekspertutvalgets forslag begrenset behovet for spesialundervisning i klassene betraktelig ved å sette inn en tredje lærer på alle trinn. Til tross for dette føler ikke lærerne seg trygge på at den undervisningen som blir gitt er inkluderende for alle elevene. Det er også betenkelig at lærerne har elever i klassen de mener har behov for spesialundervisning uten at de får det. Dette bekrefter både barneombudet og ekspertgruppens funn om at elever i skolen ikke får den hjelpen de har krav på. Denne undersøkelsen har et begrenset omfang, men viser likevel noe av det samme som ekspertgruppen viser til i sin rapport. Det kunne ha vært interessant å få fram elevenes oppfatning av inkludering og tilpasning i klassen. Ved å utføre en spørreundersøkelse i de aktuelle klassene kunne

jeg funnet ut mer om dette. Beklageligvis lar ikke det seg gjøre på grunn av den begrensede størrelsen på denne oppgave

## Referanser

- Barneombudet. (2017, 3 6). *Uten mål og mening?* Hentet fra Barneombudet: [http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo\\_rapport\\_enkelt sider.pdf](http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkelt sider.pdf)
- Buli-Holmgren, J., & Ekeberg, T. R. (2011). *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2018). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Eckhoff, N. (2001). *Einskapsskolens historie i Noreg*. Gjøvik: Det norske samlaget.
- Eriksen, E. M. (2018, 4 30). *Nordahl-rapporten: Lite nytt om spesialundervisning*. Hentet fra Utdanningsnytt.no: <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2018/april/nordahl-rapporten-lite-nytt-om-spesialundervisning/>
- Haug, P. (2017). Å møte mangfoldet i opplæringa. I P. Haug, *Spesialundervisning innhold og funksjon* (s. 414). Oslo: Det Norske Samlaget.
- Jenssen, E. S., & Lillejord, S. (2010, 05 14). Hvorfor tilpasset opplæring er så vanskelig. *Bedre skole*.
- Jenssen, E. S., & Roald, K. (2014). *Tilpasset opplæring i skolens arbeidsfellesskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, A. (2012). *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Melby-Lervåg, M., & Wie, B. O. (2018, 04 27). *Glemte dere forskningen, Nordahl?* Hentet fra Morgenbladet: <https://morgenbladet.no/ideer/2018/04/glemte-dere-forskningen-nordahl>
- Nordahl, T., & mfl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget. Hentet fra Regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/dep/kd/org/styrer-rad-og-utvalg/ekspertgruppe-for-barn-og-unge-med-behov-for-sarskilt-tilrettelegging/id2543492/>
- Nordahl, T., & mfl. (2018, 3 17). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Oslo: Fagbokforlaget. Hentet fra Regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/dep/kd/org/styrer-rad-og-utvalg/ekspertgruppe-for-barn-og-unge-med-behov-for-sarskilt-tilrettelegging/id2543492/>
- Nordahl, T., & Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Opplæringslova § 5-1. (1998). Lovdata. Oslo, Norge.
- Opplæringslova. (1998). Lovdata. Oslo, Norge.
- Overland, T. (2015, September 8). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Lærerplanverket for Grunnskolen Kunnskapsløftet*. Oslo: PEDLEX Norsk skoleinformasjon.
- Uthus, M., Moen, T., Kirkvold, L., & Sæteren, A.-L. (2018, 6 6). *Spesialundervisning mot nye mål og ny mening*. Hentet fra Utdanningsforskning: <https://utdanningsforskning.no/artikler/spesialundervisning-mot-nye-mal-og-ny-mening/>

## (Vedlegg 1)

# Intervjuguide

Tusen takk for at du tar deg tid til å svare på mine spørsmål.

Som du vet jobber jeg med en bacheloroppgave i PEL. Jeg valgte temaet «tilpasset opplæring» fordi det er et tema jeg synes er veldig spennende og som jeg ønsker å lære mer om.

### *Forståelse.*

- Hvordan forstår du begrepet tilpasset opplæring?
- Samarbeider dere om hvordan dere forstår/skal utføre, tilpasset opplæring på din arbeidsplass/trinn/team?
- Er det ei spesiell elevgruppe du tenker på når du hører tilpasset opplæring?
- Hva tenker du er ordinær undervisning?
- Hva tenker du er spesialundervisning?

### *Gjennomføring*

- Hvordan tilrettelegger du for tilpasset opplæring i din klasse?
- Er det noe du legger spesielt vekt på når det gjelder tilpasset opplæring?
- Hva synes du er utfordrende med tilpasset opplæring?
- Er det noen spesielle utfordringer med å tilpasse til mangfoldet i klassen?  
Hvis ja, hvorfor?
- Hva mener du må til for at det skal bli lettere å gjennomføre tilpasset undervisning til klassens mangfold?
- Kan du fortelle om når du føler du lykkes godt med tilpasset opplæring?

### *Spesialundervisning*

- Er det noen elever som får spesialundervisning i din klasse?
- Er det du som planlegger den spesialundervisningen?
- Hvis nei:  
Hvordan organiseres samarbeidet mellom deg og den som planlegger spesialundervisningen?
- Hvordan foregår spesialundervisningen?
- Hvem utfører spesialundervisningen?
- Ville du organisert samarbeidet annerledes hvis du hadde fri tilgang til tid og ressurser?  
Hvis ja, hva ville du gjort?

Ekstraspørsmål:

- Kan du si noe om hvordan dere organiserer spesialundervisningen på skolen?
- Hvordan tilpasser du til de som er ekstra svake eller sterke i et fag i klasserommet



## (Vedlegg 2)

# Vil du delta i forskningsprosjektet

## *Bacheloroppgave om tilpasset opplæring*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å lære mer om tilpasset opplæring. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Dette er en bacheloroppgave som avslutter pedagogikkfaget på lærerstudiet GLU 1-7. oppgaven vil være på ca 7000 ord +/- 10%.

Jeg har valgt å skrive om tilpasset opplæring fordi det er et meget sentralt tema i skolen. Jeg vil intervju tre til fire lærere i dette prosjektet. Intervjuene vil bli drøftet i lys av relevant teori. Problemstillingen min lyder som følger:

«En lærer skal gi alle sine elever tilpasset undervisning i et inkluderende fellesskap. Hvordan tolker læreren begrepet «tilpasset opplæring», og hvordan tilpasses undervisningen i klassen?»

Bacheloroppgaven er eneste formål med dette prosjektet

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet, og Eirik S. Jenssen er veilederen min

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg spør om du kan delta fordi du jobber som lærer på en grunnskole. Jeg vet at du har jobbet i skolen i mange år og at du kan bidra til at jeg får svart på problemstillingen min.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller opp til et intervju som vil vare i ca en time. Intervjuet inneholder spørsmål om hvordan du tenker rundt tilpasset opplæring og hvordan du tilpasser opplæringen i din klasse. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. 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**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Høgskulen på Vestlandet ved Eirik S Jenssen og Jeg, Beate Johansen er de eneste som vil ha tilgang til dette intervjuet
- Intervjuet vil bli lagret i en egen mappe på min PC, intervjuene vil ikke merkes med navn, men dato for når de ble tatt opp.

Hvis oppgaven blir publisert på høgskulen sine sider vil dere som deltar ikke kunne gjenkjennes o oppgaven.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes 10.05.2019. Da sletter jeg alle opptakene jeg har tatt.

**Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Høgskulen på Vestlandet* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- Høgskulen på Vestlandet ved Eirik S. Jenssen tlf: [57 67 60 16](tel:57676016)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.
- Student: Beate Johansen 97658207

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(veileder)  
Eirik S. Jenssen

*Eventuelt student*  
Beate Johansen

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet bacheloroppgaven til Beate Johansen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 10.05.2019

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)