

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L\_1

Navn: Monica Emilie Stien Langli

Kandidatnummer: 905

---

## FRA TILPASSET OPPLÆRING TIL LÆRT HJELPELØSHET PÅ HELSE- OG OPPVEKSTFAG

---

Dato: 16.05.2022

Totalt antall sider: 80

## Forord

«Dette har jeg aldri prøvd før, så det klarer jeg helt sikkert». Pippi Langstrømpe sine berømte ord som jeg optimistisk tok i min munn før jeg startet mitt toårige masterløp i tilpasset opplæring med fordypning i spesialpedagogikk. Disse ordene har jeg bitt i meg flere ganger disse to årene. Jeg har vært optimistisk, pessimistisk, glad, sint, positiv og lei om hverandre. Enkelte dager har jeg hatt lyst til å bare gi opp, mens andre dager har jeg vært full av pågangsmot og energi. Men jeg klarte det, og nå er den endelig levert; masteroppgaven.

Etter fullført bachelor som yrkesfaglærer våren 2020 var motivasjonen til å ta videre studier stor. Jeg fikk meg jobb som yrkesfaglærer ved Olav Duun videregående skole. Etter at jeg ble ferdig med første året i spesialpedagogikk 1 og 2 fikk jeg også en liten stilling som spesialpedagog på skolen. Jeg synes dette er interessant og lærerikt. Jeg er gift med en yrkesfaglærer, og vi snakker mye om pedagogikk sammen. Det var gjennom en av disse samtalene jeg ble oppmerksom på temaet jeg ønsker å skrive om. Hva er lært hjelpeløshet og hvordan driver vi med tilpasset opplæring.

Jeg vil takke min fantastiske veileder Wenche Hammer Johannessen for utrolig god hjelp. Hadde det ikke vært for deg hadde masteroppgaven vært uten problemstilling og noe fokus. Eller eventuelt endt opp som en triologi uten begrensninger. Du har vært tydelig, bestemt, stilt krav til meg og vært en fantastisk støtte denne tiden.

Tusen takk vil jeg si til min fantastiske familie som har måtte tålt at mamma er litt ekstra fjern og ukonsentrert. Til min bedre halvdel og mitt livs kjærlighet Andreas som støtter, hjelper og kommer med oppmuntringer. Hadde det ikke vært for deg hadde dette aldri gått. Takk til mine kollegaer ved Olav Duun som har vist forståelse over at kollegaen har hodet fullt til tider. I løpet av dette året ble jeg også mormor for første gang, og det å kunne snike meg til babykos imellom skrivingen har vært helt gull.

Så denne masteroppgaven dedikeres til min lille mormorskatt som har hele livet foran seg; Liam.



«Gi en mann en fisk og han vil spise hele dagen  
Lær en mann å fiske, og han vil alltid kunne spise»  
- (Kinesisk ordtak)

## Sammendrag

Denne studien handler om «*hvilke oppfatninger og erfaringer pedagogisk personale har med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag*». Dette er min hovedproblemstilling.

Jeg har intervjuet pedagogisk personale og gjort observasjoner i klasserommet. Intervju er den kvalitative tilnærmingen i metodekapittelet underbygget av sekundær observasjon. Dette er gjort i et fenomenologisk perspektiv.

I tillegg har jeg tre forskningsspørsmål som skal være med å belyse hovedproblemstillingen.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring ved helse- og oppvekstfag?*

Hovedfunnene er at pedagogisk personale har en oppfatning av tilpasset opplæring nært knyttet til opplæringsloven. Erfaringene derimot tilsier at variert undervisning, interessedifferensiering, yrkesrelevant opplæring og kartlegging av elevenes forutsetninger er viktige element når det kommer til tilpasset opplæring.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag?*

Resultatene viser her at pedagogisk personale mener de tilrettelegger for mye for elevene, og at dette i stor grad kan føre til lært hjelpeløshet. «Å gjøre elevene en bjørnetjeneste» er et av eksemplene som blir nevnt.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale om balansen mellom tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet?*

Resultatene viser at pedagogisk personale peker opp mot systemperspektivet med tanke på økonomi og ressurser til å kunne tilrettelegge på best mulig måte. Et annet viktig funn var at kollegialt samarbeid er noe pedagogisk personale synes er svært viktig, og noe som burde blitt gjort på en bedre måte.

Jeg håper denne studien kan være med på å bevisstgjøre pedagogisk personale på at veien fra tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet kan være til stede.

## **Sammendrag på engelsk. (Abstract)**

This study deals with «*the perceptions and experiences of pedagogical staff with adapted training and learned helplessness in health and youth subjects*». This is the issue in this study.

I have interviewed educational staff and made observations in the classroom. Interview is the qualitative approach in the method chapter underpinned by secondary observation. This is done from a phenomenological perspective.

In addition, I have three research questions that will help shed light on the issue.

*What opinions and experiences do pedagogical staff have with adapted training in health and youth subjects.*

The main findings are that pedagogical staff has a perception of adapted training closely related to the education act. Experience, on the other hand indicates that varied teaching, differentiation of interests, vocational training and mapping of the pupils' prerequisites are important elements when it comes to adapted training.

*What opinions and experiences do pedagogical staff have with learned helplessness in health and youth subjects.*

The results here show that pedagogical staff believe that they facilitate too much for the pupils, and that this can lead to learned helplessness. «Doing students a disservice» is one of the examples mentioned.

*What are the perceptions and experiences of pedagogical staff about the balance between adapted training to learned helplessness?*

The results show that pedagogical staff point to the system perspective in terms of finances and resources to be able to adapt in the best possible way. Another important finding was that collegial collaboration is something that pedagogical staff find very important, and something that should have been done in a better way.

I hope this study can help raise awareness of pedagogical staff that the path from adapted training to learned helplessness may be present.

## **Innholdsfortegnelse**

Forord .....	1
Sammendrag .....	2
Sammendrag på engelsk. (Abstract).....	3
Innholdsfortegnelse .....	4
Liste over figurer brukt i oppgaven.....	6
Liste over tabeller brukt i oppgaven.....	6
1.0 Innledning.....	7
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	8
1.2 Problemstilling og avgrensninger.....	8
1.3 Begrepsavklaringer.....	9
1.4 Oppgavens oppbygning .....	10
2.0 Teori .....	11
2.1 Fra tilpasset opplæring til spesialundervisning .....	11
2.1.1 Tilpasset opplæring i videregående skole .....	12
2.2 Mestring og selvstendighet.....	14
2.3 Mestringsforventning.....	15
2.4 Læringsteori.....	16
2.4.1 Sosiokulturell læringsteori .....	16
2.5 Lært hjelpeløshet .....	17
2.6 Hva er tilpasning og hva er lært hjelpeløshet? .....	19
2.7 Oppsummering .....	20
3.0 Metode.....	21
3.1 Vitenskapelig ståsted og design .....	21
3.2 Planlegging, kontekst og utvalg. ....	22
3.3 Innhenting og analyse av datamateriale .....	24
3.3.1 Førobservasjon som kontekstuell støtte .....	24
3.3.2 Individuelle intervju med det pedagogisk personale.....	25
3.3.3 Transkribering og analyse av datamateriale.....	27
3.4 Forskningsetikk .....	29

3.4.1	Studiens gyldighet .....	31
3.4.2	Troverdighet .....	31
3.4.4.	Naturalistisk generalisering .....	32
3.4.5	Å forske i eget felt .....	32
4.0	Resultat .....	35
4.1	Pedagogisk personale om tilpasset opplæring .....	35
4.1.1	Elevenes selvstendighet og mestring i yrkeslivet .....	37
4.2	Pedagogisk personale om lært hjelpeløshet .....	39
4.2.1	Å gjøre elevene en bjørnetjeneste .....	40
4.3	Fra tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet .....	42
4.3.1	Forventninger og krav til elevene .....	42
4.3.2	Forventninger og krav til pedagogisk personale og kollegialt samarbeid .....	44
4.3.3	Forventninger i et systemperspektiv .....	45
4.4	Oppsummering av resultatene .....	46
5.0	Drøfting .....	48
5.1	Tilpasset opplæring: Selvstendighet og mestring .....	48
5.2	Lært hjelpeløshet: å slippe unna .....	50
5.3	Den vanskelige balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet .....	53
6.0	Avslutning .....	60
6.1	Veien videre .....	61
	Vedlegg .....	66
	Vedlegg 1: Prosjektskisse .....	66
	Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD .....	70
	Vedlegg 3: Brev med informasjon til rektorer .....	72
	Vedlegg 4: Informasjon om samtykke .....	73
	Vedlegg 5: Intervjuguide .....	77
	Vedlegg 6: Kildematrise .....	79

### Liste over figurer brukt i oppgaven

Figur 1	Den proksimale utviklingszone, Lev Vygotsky (Imsen, 2017, s. 192).	Brukt i kapittel 2 om teori i underkapittel 2.4.1.
Figur 2	Modell for mulig utvikling fra lave forventninger om mestring via selvbeskyttelse til lært hjelpeløshet (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 160).	Brukt i kapittel 2 om teori i underkapittel 2.5
Figur 3	Sammenhengen mellom emosjonell og instrumentell støtte og elevenes erfaringer med mestring, mestringsforventning og mot til å gå løs på nye utfordringer (Skaalvik og Uthus, 2020, s. 89).	Brukt i kapittel 2 om teori i underkapittel 2.6 og beskrevet i kapittel 5 om drøfting i underkapittel 5.3

### Liste over tabeller brukt i oppgaven

Tabell 1	Skjema for meningsfortetting	Brukes i kapittel 3 om teori i underkapittel 3.3.3
Tabell 2	Kildematrise	Ligger som vedlegg 6 som styrking til litteraturlisten

## 1.0 Innledning

Min antakelse er at vi er i ferd med å skape læreravhengige og hjelpavhengige elever i norsk skole.

I læreplanen for LK20 står det i den overordnede delen at vi skal skape selvstendige og dannede mennesker. Et av de overordnede tema i LK20 er folkehelse og livsmestring. Livsmestring blir bakgrunn for tema i denne masteroppgaven, og belyst gjennom selvstendighet og mestring. Likevel er trenden at flere og flere unge sliter med psykisk helse, og har problemer med å komme seg gjennom skoleløpet. Ved helse- og oppvekstfagene er utfordringene at mange elever blir veiledet mot dette faget, fordi «der er det noen som tar vare på deg». Likevel glemmes det at elever som går helse- og oppvekstfag selv skal ta vare på mennesker gjennom sin praksis og yrke.

Skolen sitt svar er opplæringsloven og tilpasningen for alle og spesialpedagogikk for de som trenger det.

Likevel ser vi gjennom hele skoleløpet at det å «sy puter under armene» til mange av elevene fører til lite selvstendighet og dannelse, noe som er helt motsetning til formålet til skolen.

De ulike erfaringene til deltakere i praksisfeltet om lært hjelpeløshet, hva lært hjelpeløshet er og hvordan man skal unngå dette har dermed vært et viktig utgangspunkt i denne forskningen. Blir elevene mer læreravhengig og hjelpavhengig nå enn tidligere, og i tilfelle hvorfor? Dette håper jeg denne forskningen kan gi noen svar på. Bevisstgjøringen om begrepet lært hjelpeløshet er også noe jeg håper kommer tydelig frem. Jeg har observert og intervjuet yrkesfaglærere, spesialpedagog og assistent, heretter kalt pedagogisk personale, om temaet i denne masteroppgaven.

«Siden 1980-tallet har konstruksjonen av lært hjelpeløshet blitt forsket på og anerkjent som rolle i utdanning for sin tilsynelatende innflytelse på elevenes prestasjoner, motivasjon og engasjement i læring» (Ghasemi, 2021, s.1). Likevel kan man stille spørsmålstegn om det kan sees noen sammenhenger mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og pedagogisk personale sin forståelse av disse begrepene.



## ***1.1 Bakgrunn for valg av tema***

I en artikkel skrevet av Ingrid Fylling i 2007 om modellprosjektet står det at «det har hatt som hovedmålsetting å redusere omfang av spesialundervisning ved å gjøre den ordinære opplæringen mer tilpasset» (Fylling, 2007, s.1). Dette var et prosjekt som ble gjennomført mellom 2003-2006. Fylling (2007) konkluderer i sin artikkel at tilpasningene i klasserommet styrkes, men at det ikke nødvendigvis reduserer behovet for spesialundervisning. I opplæringsloven §5-1, rett til spesialundervisning står det «Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning» (Opplæringsloven, 1999, § 5-1). Lovverket skal beskytte elevene i sin opplæring, men da vil også forutsetningene være at alle har samme forståelse av begrepene. Dermed blir spørsmålet hvordan vi klarer å tilpasse undervisningen i klasserommet på best mulig måte for elevene og læringsmiljøet i klasserommet.

Min bakgrunn er at jeg er utdannet yrkesfaglærer og spesialpedagog. I tillegg har jeg 15 års erfaring fra barnehage. Egen erfaring er at tilpasset opplæring i enkelte tilfeller kan føre til en lært hjelpeløshet hos barn og ungdom. Dermed ønsker jeg å forske på pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet.

## ***1.2 Problemstilling og avgrensninger***

Min problemstilling i denne masteroppgaven er; «Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag»?

Forskningsspørsmålene blir videre:

- Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring ved helse- og oppvekstfag?
- Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag?
- Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale om balansen mellom tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet?

Ut fra denne problemstillingen og forskningsspørsmålene ønsker jeg å begrense det til at det er det pedagogiske personalets oppfatninger og erfaringer om disse begrepene jeg tar utgangspunkt i. Ut fra mine observasjoner og intervjuer skal jeg sammenfatte dette i helhet, og se om informantene kan dele av sine erfaringer om begrepene tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og hvilken oppfattelse de har av disse fenomenene. Begrepene mestring og selvstendighet blir dermed et grunnlag for å observere og intervjuer.

### ***1.3 Begrepsavklaringer***

I denne oppgaven er det flere begrep som er greit å avklare.

Tilpasset opplæring: «Skolen må gi alle elever muligheter til læring og utvikling uavhengig av forutsetningene deres. Læreren skal legge til rette for en opplæring som ivaretar både fellesskap og hver enkelt elev, slik at elevene får best mulig utbytte av opplæringen» (Udir, 2021, s. 1).

Lært hjelpeløshet: Lært hjelpeløshet kan betegnes som en mangel av innsats på grunn av lave forventninger. Dette kan igjen settes i sammenheng med situasjoner barn og unge ikke har kontroll over, og de kan ta med seg disse følelsene videre. Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2005) kan det ut fra kognitive, emosjonelle og motivasjonelle termer føre til en passiv holdning til både læring og utvikling. Dette kan videre føre til elever som blir både læreravhengige og kan få lært hjelpavhengig adferd. I oppgaven legges det til grunn at lært hjelpeløshet er selvstendighetsgraden hos elevene.

Oppfatning og erfaring: I problemstillingen min ønsker jeg å forske på pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Med begrepet «oppfatninger» handler det om meninger, tro, engasjement og kunnskaper som kommer til uttrykk i sammenheng med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Dewey beskriver dette med ut fra læring gjennom erfaringer. Det er disse refleksjonene jeg ønsker å ta tak i videre i denne oppgaven (Monsen, 2013). Videre i oppgaven vil også begrepet forståelse bli brukt, noe som er likestilt med begrepene oppfatning og erfaring i denne oppgaven.

#### ***1.4 Oppgavens oppbygning***

I denne masteroppgaven blir det sentrale oppfatningene og erfaringene med begrepene tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet i kontekst av hverandre. Jeg skal observere og intervju pedagogisk personale ved helse- og oppvekstfag. Utgangspunkt tas i sosiokulturell læringsteori der Lev Vygotskys proksimale utviklingszone blir brukt som teoretisk grunnlag. Videre blir Albert Banduras sosialkognitive teori brukt i form av begrepet mestringsforståelse og mestringsforventning. Selvstendighet blir et sentralt begrep som får stort fokus gjennom oppgaven. Dette blir mitt teoretiske utgangspunkt, og blir beskrevet i teoridelen. I drøftingsdelen vil funnene fra intervjuene bli drøftet opp mot læringsteoriene og teorien om selvstendighet. I avslutningen vil jeg oppsummere funnene i min forskning opp mot teorien og problemstillingen min. Som metode i forskningen har jeg valgt observasjon i klasserommet og deretter et semistrukturert intervju med pedagogisk personale. Her ønsker jeg å finne mer om deres forståelse med lært hjelpeløshet, og hvordan informantenes erfaring av dette begrepet kommer til syne ved praktiske handlinger i klasserommet og praksisrom.

## 2.0 Teori

I dette kapittelet skal jeg beskrive de ulike teoretiske perspektivene jeg benytter meg av. Først skal jeg skrive teori om tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Videre skal jeg beskrive sosiokulturell læringsteori, som brukes med Albert Banduras mestringsforståelse som utgangspunkt. Selvstendighet og mestringsforståelse blir dermed et teoretisk utgangspunkt i denne oppgaven.

Videre kommer jeg inn på ulike styringsdokument som opplæringsloven og LK20. Mandatet til skolen og pedagogisk personale blir sentrale tema gjennom denne oppgaven.

### *2.1 Fra tilpasset opplæring til spesialundervisning*

I opplæringsloven står det «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidater» (Opplæringsloven, 1999, §1-3). I tillegg står det i opplæringsloven – Rett til spesialundervisning «Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning» (Opplæringsloven, 1999, §5-1). Jenssen og Lillejord (2009) beskriver tilpasset opplæring som et populært politisk virkemiddel som brukes når ord som inkludering, sosial utjevning og økt læringsutbytte blir brukt. Befring (2020) skriver at spesialpedagogikken skal være en hjelp og støtte til sårbare barn og unge med særlige behov. Læring er en ressurs, der læringsprosessen er den fremste utviklingsressursen elevene har til rådighet, mener Befring (2020). Det handler om å styrke elevene gjennom individuelle tilpasninger. Gjennom å lykkes med ulike tilpasninger, vil dette kunne styrke livskvaliteten til elever med behov for ekstra tilrettelegging i skolehverdagen.

Tilpasset opplæring har vært lovfestet i grunnskolen siden 1975, og i videregående skole siden 1998. «At opplæringa skal være tilpassast betyr at alle elever har rett til en opplæring som er tilpassast deres evner og forutsetningar» (Jenssen og Lillejord, 2009, s. 1). Olsen (2020) skriver at tilpasset opplæring er noe alle elever har krav på, og at det er skolens og den enkelte lærer som er pliktig å gjennomføre dette. Dermed vil tilpasset opplæring også være et overordnet prinsipp for skolen. Forskjellen mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning, er at tilpasset opplæring gjelder alle elevene, mens spesialundervisning gjelder enkelte elever med spesielle utfordringer eller vansker. Olsen (2020) beskriver også at opplæringstilbudet skal være tilpassast elevenes forutsetningar for læring. En god og variert

undervisning er også essensielt for å kunne gi ulike tilpasninger til ulike utfordringer. Olsen (2020) beskriver også dette som en pedagogisk differensiering, der man som lærer legger til rette for at elevene skal kunne ha ulike metoder for å oppnå tilnærmet likt læringsmål. Olsen (2017) skriver også at skoler som er gode på tilpasninger også kan ha mindre spesialundervisning, for alle elever får tilpasset opplæring. Olsen (2017) beskriver at Nordahl og Overland (2015) og Fylling (2007) har to motstridende funn når det kommer til tilpasset opplæring og spesialundervisning. Der Nordahl og Overland mener spesialundervisningen går ned, så beskriver Fylling ut fra sine funn at etter at tilpasset opplæring ble et mer generalisert begrep så bli flere elever enn tidligere meldt til PPT. I dag har ofte videregående skoler PPT som del av et elevteam, slik at samarbeidet blir tettere og enklere. Befring (2020) skriver at spesialpedagogikken er et verdifag som skal legge til rette for utvikling av verdighet. Elever med spesialpedagogiske vedtak trenger et positivt syn på seg selv. Befring (2020) refererer til flere elever som føler de står utenfor et fellesskap, og disse elevene trenger ros og oppmuntring på arena de mestrer for å kunne videreutvikle seg.

### ***2.1.1 Tilpasset opplæring i videregående skole***

Moen (2017) skriver at elevene er hovedpersonene i skolen. Grunnen til at vi har en skole er for at vi har opplæring til elevene, og dermed må undervisningen legges til rette slik at den passer for hver enkelt elev. Dette blir sentralt når det kommer til videregående skole, og særdeles helse- og oppvekstfag, der elevene skal ha kjennskap til individrettet fokus også i opplæringen.

Inkludering, likeverd og tilpasset opplæring er beskrevet som grunnleggende prinsipper for skolens virksomhet. Ifølge Moen (2017) er det dermed viktig at skolen skal bestrebe og romme alle elevene uavhengig av kulturell og etnisk opprinnelse, sosial bakgrunn og faglig og sosialt funksjonsnivå. Inkludering blir essensielt for å kunne tilstrebe disse prinsippene. Moen (2017) påpeker også viktigheten av at tilpasset opplæring ikke bør gå på bekostning av fellesskapet i klasserommet. Inkludering er en viktig forutsetning for tilpasninger, og dermed er fellesskapet et viktig utgangspunkt for å kunne legge til rette for ulike behov og utfordringer. I denne forskningen blir dette tatt med som spørsmål i intervjuene, og spesialundervisning og tilpasset opplæring blir i en viss grad sammenlignet.

Læreplanen er også et viktig utgangspunkt for tilpasset opplæring, og det å ivareta mangfoldet i skolen er en del av de overordnede prinsipper. Moen (2017) skriver at det er viktig som lærer å ha kjennskap til ulike begrep, samt historikken når det kommer til tilpasset opplæring. Dette er ikke noe ny tankemåte, men derimot noe som har blitt forsøkt implementert i norsk skole gjennom flere tiår. Utfordringer vil i stor grad kunne være hvordan man kan realisere begrepet i praksis. På helse- og oppvekstfag står det også mye om tilrettelegging, inkludering og fellesskap i kompetansemålene i de ulike programfag. Dermed vil en helhetlig forståelse om tilpasset opplæring ikke bare være noe en lærer gjør for sine elever, men også noe elevene kan ha et faglig utbytte av. Ved helse- og oppvekstfag handler dette i praksis om yrkesrelevans i undervisningen, samt det å ha en variert og praksisnær tilnærming i de ulike fagene.

For at flertallet skal ha en undervisning som gir et godt faglig utbytte, planlegges og gjennomføres dette ofte i kategorien ordinær undervisning ifølge Moen (2017). I denne undervisning skal man ta hensyn til mangfoldet i klassen når man planlegger og gjennomfører undervisning. Moen (2017) skriver at dette handler om å skape variasjon for eksempel ved teoretisk undervisning, prosjektarbeid, muntlige samtaler, praksis, tverrfaglige oppgaver og undervisning mikset av disse blant annet. Dette gjøres slik at man på ulike vis når frem til alle elevene. «Differensiering kan knyttes til for eksempel tid, arbeidsoppgaver, mengde og vanskegrad, til elever og deres forutsetninger og behov eller til organisering av undervisningen» (Moen, 2017, s. 29). Spesialundervisning er nødvendig når skolen, lærere, foreldre og/eller elev opplever at nødvendig læringsutbytte ikke blir oppnådd. Dermed skal skole sende en formell henvisning til pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) om å få hjelp til å foreta en sakkyndig vurdering av eleven sine behov. Moen (2017) skriver at retten til spesialundervisning blir en mer omfattende undervisningsform enn det som er mulig å gi i fellesskapet i klasserommet. Spesialundervisning kan også kombineres med felles undervisning i klassen, alt etter hvilke utfordringer og behov eleven har. Er det faglige utfordringer, kan eleven fint være med på sosiale tiltak, turer og ulike aktiviteter. Har elevene sosiale utfordringer kan man legge til rette for faglig læring og utvikling i fellesskapet. Ifølge Moen (2017) foregår spesialundervisning oftest noen få timer i uken, og dermed blir et samarbeid med felles undervisning en nødvendighet. Likeledes blir forståelsen av arbeidsmarkedet i helse- og oppvekstsektoren viktig for at man som yrkesfaglærer skal kunne ivareta de ulike behovene til både elevene og arbeidsmarkedet. (Dahlback et al., 2015). Dahlback et al. (2015) skriver videre at yrkesfaglærerens kompetanse skal være med på å

sikre fremtidens yrkeskompetanse, og legger dermed et viktig grunnlag for elevenes kunnskap, forståelse og læring.

Moen (2017) skriver avslutningsvis at tilpasset opplæring kan være både utfordrende og vanskelig å utføre i praksis. Det å vite hvilke lovverk man kan støtte seg på både som lærer, spesialpedagog og assistent, samt vite hvilke styringsdokumenter man kan bruke til å styrke sin kunnskap og kompetanse, vil være viktig. Her handler det om forståelse og lete etter muligheter i stedet for å se utfordringer.

## ***2.2 Mestring og selvstendighet***

Skaalvik og Uthus (2020) skriver at opplæring til selvstendighet er både viktig og nødvendig, og bør derfor være en sentral målsetting for skolen. Det å være selvstendighet betyr til dels å ha mot og evne til å ta sine egne valg og beslutninger, sette sine egne grenser og hevde sine egne meninger ifølge Skaalvik og Uthus (2020). Mestringsforventning er også en stor del av det å kunne bli selvstendig, og i tråd med sosial kognitiv læringsteori og dens forståelse av egen utvikling. I skolen kan mestringsforventningen være at elevene tar ansvar i å strukturere oppgavene selv, eller er med på å lage egne oppgaver ut fra egne forventninger og interesser. Dermed vil mestring kunne føre til større grad av selvstendighet. Skaalvik og Uthus (2020) skriver at det er nødvendig med selvstendighet i et samfunn der vi er mer eller mindre avhengige av hverandre. Våre handlinger kan gi konsekvenser til andre, og ansvarliggjøring er viktig. I denne forskningen vil dette bli godt belyst gjennom de ulike intervjuene med pedagogisk personale.

Manger og Wormnes (2015) skriver viktigheten av å utvikle troen på det vi gjør. Positive holdninger til mestring vil derfor være viktig for å kunne utvikle egne ferdigheter og muligheter. Læren om at utvikling skjer over tid, og at man gjennom selvstendighet oppnår forventet læring gjennom å prøve og feile.

Skaalvik og Uthus (2020) bruker begrepet «human agency» som ble utviklet av Albert Bandura, som igjen er en stor del av den sosial kognitive læringsteorien. I all hovedsak handler dette om å lære seg å ta kontroll over både egne følelser og handlinger. I skolesammenheng vil det dermed være nødvendig å la elevene oppleve mestring, og å skape en forståelse av at de selv i stor grad kan være med å påvirke forutsetningene for egen mestring, også kalt mestringsforståelse. Dermed vil ulike tilpasninger, gjerne sammen med

elevene, være et godt utgangspunkt for å finne gode løsninger for hver enkelt elev. (Skaalvik og Uthus, 2020).

### ***2.3 Mestringsforventning***

«Mestringsforventning kan defineres som subjektive vurderinger av ens egen evne til å organisere og utføre handlinger for å nå bestemte mål» (Bandura, 1997, sitert av Skaalvik og Uthus, 2020, s. 40).

Vi har alle behov for å oppleve mestring enten det er i privat sammenheng, skolesammenheng eller arbeidssammenheng. Mestring handler i stor grad om å ta valg ut fra egne behov og forutsetninger. Hva med de som ikke klarer å sette egne mestringsforventninger eller har forståelse rundt egen mestring? Her handler det om lærerens forståelse og evne til å kunne legge til rette for at alle elevene skal kunne finne sine metoder til å oppnå mestring. Differensiering i oppgaver, alternative vurderingsformer og samtale for at elevenes egne meninger skal komme frem er forslag på slike metoder. Videre i denne forskningen vil det komme frem ulike syn pedagogisk personale har på tilrettelegging opp mot mestring.

Skaalvik og Uthus (2020) skriver at betydningen av mestringsforventningen er like viktig for sosial og egen utvikling som av faglig utvikling. For hvis elevene lærer seg å kunne sette krav til seg selv, og oppleve mestring ut fra egen situasjon vil de også kunne være bedre rustet til å stå opp for seg selv i andre sammenhenger i livet generelt. Det handler om å bli selvstendig og trygg.

En annen situasjon er når mestringsforventningen blir for høy. Enkelte elever skal ha for høye forventninger og krav til seg selv, og det kan føre til både frustrasjon, dårlig motivasjon og lav selvtillit. Skaalvik og Uthus (2020) mener dermed at det er viktig at alle elevene skal ha noe å strekke seg opp mot, men at målsetningene skal være oppnåelige gjennom innsats og utholdenhet. Her kommer vi innom Lev Vygotskys proksimale utviklingszone i sosiokulturell læringsteori, noe som blir beskrevet senere i dette kapitlet.

Manger og Wormnes (2015) skriver at mestringsforventning i stor grad handler om å la lærte forventninger føre til egen suksess videre. Man har som individ et ansvar for å kunne tilegne seg denne mestringsforståelsen, og ut fra dette utvikle egen tro på læring og forventet kompetanse i ulike felt.



## 2.4 Læringsteori

Læringsteorier vil være et utgangspunkt for drøfting senere i denne oppgaven. Ettersom jeg har valgt å ta utgangspunkt i utvikling og læring mot selvstendighet vil sosiokulturell læringsteori med Lev Vygotskys proksimale utviklingszone gi et godt grunnlag for videre drøfting. Banduras forståelse av mestring og mestringsforventning forklares i forlengelsen av den proksimale utviklingszone.

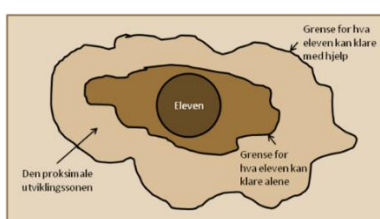
Læringsteoriene blir i dette kapittelet lagt frem i et teoretisk perspektiv.

### 2.4.1 Sosiokulturell læringsteori

Det sosiokulturelle perspektivet beskriver læring som en sosial prosess. Vi lærer best i samspill med andre er tanken bak denne teorien. Imsen (2017) beskriver at læring løsrives fra det individuelle fokuset i denne læringsteorien.

Lev Vygotsky (1896-1934) blir brukt mye i pedagogisk sammenheng nå i dag, og vil av mange kalles et av opphavene til tilpasset opplæring. Vygotsky mente at mennesket utvikler seg best i samspill med andre. Både med tanke på samspillet med andre og i et kulturelt perspektiv, men også gjennom det biologiske aspektet. Imsen (2017) skriver at et sentralt trekk i sosiokulturell teori er at all intellektuell utvikling og all tenking har utgangspunkt i sosial aktivitet. Videre beskriver Imsen (2017) at Vygotsky bruker språket som et psykologisk redskap for læring og utvikling, og at kulturen formes i individet gjennom språket.

Vygotsky utviklet begrepet om den proksimale utviklingszone, eller den nærmeste utviklingszone. Dette i et perspektiv at utviklingen løper fra det sosiale til det individuelle, slik at barnet er i stand til å utføre en handling i samspill med andre før det er i stand til å utføre den alene. (Imsen, 2017). I følge Imsen (2017) blir den pedagogiske utfordringen å hjelpe barnet fra å utføre oppgaven i samspill med voksne, eller eleven i samspill med lærer, til å kunne utføre oppgaven alene. Figur 2.1 viser tanken bak den proksimale utviklingssonen.



Figur 2.1: Den proksimale utviklingszone, Lev Vygotsky (Imsen, 2017, s. 192).

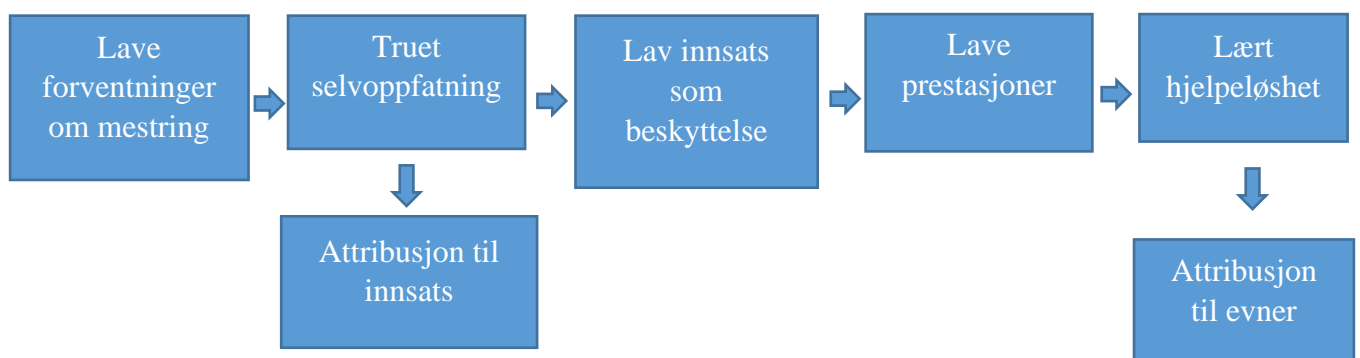
Vygotsky mente også at mennesket må se fremover mot det man kan oppnå uten å henge seg opp i det som har skjedd. «Pædagogiken må orientere sig mod morgendagen i barnets utvikling og vende sig bort fra gårsdagen. Først da vil den kunne vække de utviklingsprosesser til live, som ligger i den nærmeste utviklings zone» (Vygotsky, 1982, sitert av Imsen, 2017, s. 195).

Min egen forståelse av sosiokulturell læringsteori er at mestring skal skje etter forventninger og i samsvar med elevenes forutsetninger. Den proksimale utviklingssone viser at vi hele tiden må strekke oss lenger for å oppnå videre utvikling. Dette er noe av det sentrale jeg ønsker å belyse i denne forskningen, ved at dette også kan føre til lært hjelpeløshet.

## 2.5 Lært hjelpeløshet

Heilman (2021) beskriver at lærerens rolle er å løfte eleven opp i samsvar med forventningene. For å kunne få til dette er god kommunikasjon og samhandling med elevene essensielt. Videre beskriver Skaalvik og Uthus (2020) sammenhengen mellom mestring og forventning ved at elevene må bli løftet opp til å få mot til å prøve. Det handler om at lærere og andre må gi støtte til elevenes egen mestringsforventning, og legge til rette for dette.

Figur 2.2 viser hvordan forventninger om mestring kan føre til negative konsekvenser.



Figur 2.2: «Modell for mulig utvikling fra lave forventninger om mestring via selvbeskyttelse til lært hjelpeløshet» (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 160).

Lært hjelpeløshet blir først beskrevet i et forsøk med hunder. Hundene ble utsatt for elektrisk sjokk, og noen av hundene fikk i starten mulighet til å slå av dette ved hjelp av en bryter. De hundene som derimot hadde blitt utsatt for sjokk, og som ikke fikk mulighet til å slå av bryteren i starten, viste ingen tegn til å lære å unngå dette sjokket (motivasjonell svikt). Dersom de skulle kunne berøre bryteren for å slå av en gang, var det ingenting som tilsa at de skulle gjøre dette bevisst igjen senere (kognitiv svikt). De viste heller ikke noen synlige emosjonelle reaksjoner når sjokket kom (Skaalvik og Skaalvik, 2005).

Dette ble igjen forsket på av Abramson, Seligman og Teasdale i 1978, og de knyttet denne forskningen om lært hjelpeløshet med en teori om forventninger knyttet til det å ikke greie en oppgave. Dette kan sees i sammenheng med lavt selvværd, og et attribusjonsmønster som kan knyttes til forventningen om gjentatte nederlag (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Dette kan igjen overføres til elever ved videregående opplæring, og er noe som vil bli nærmere beskrevet gjennom denne forskningen.

Det finnes en del forskning på feltet i en norsk kontekst, men den handler i all hovedsak om rus og psykiatri og er derfor ikke relevant.

Internasjonal forskning på feltet viser til flere oppdagelser som omhandler begrepet. Filipello et al. (2020) skriver i sin forskningsartikkel om sammenhengen mellom mestringsforståelse og lært hjelpeløshet i en skolesammenheng. De beskriver en skolehverdag bestående av mange krav og forventninger, og elever som opplever at læreren ignorerer dem når de ikke oppnår ønsket læringsutbytte. Måloppnåelse kan dermed være så viktig å oppnå, at elevene som har vanskeligheter med dette mister motivasjonen. Ved å havne i en situasjon der de ikke prøver å mestre skolehverdagen vil lært hjelpeløshet ta over for mestringsforventningene til disse elevene (Filipello et al., 2020).

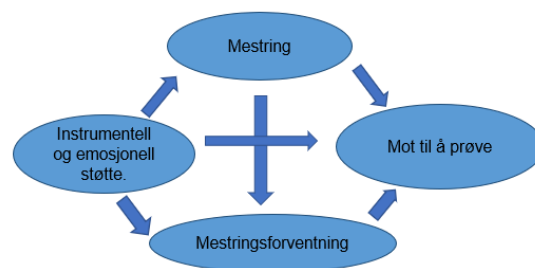
Ghasemi (2021) skriver i sin artikkel om forholdet mellom motivasjon og lært hjelpeløshet, der lærerrollen står sentralt. Ghasemi (2021) beskriver relevante oppgaver som gir motivasjon som gir engasjement for lærer. Dette handler i stor grad om læreres måte å tilpasse til hver enkelt elev på. Videre bygger Heilman (2021) i sin artikkel hva lært hjelpeløshet kan føre til i voksen alder, og hvordan lærerens forståelse av lært hjelpeløshet har å si for elevene. Hun beskriver lært hjelpeløshet som en følelse av utilstrekkelighet i en prosess der det blir vanskelig å jobbe fremover mot viktige mål i livet. Lærerrollen blir dermed viktig for å kunne gi elevene det ekstra løftet for å kunne klare dette. Dette er også viktige element som blir tatt med videre inn i denne forskningen.

## 2.6 Hva er tilpasning og hva er lært hjelpeløshet?

Som lærere, spesialpedagoger og assistenter på helse- og oppvekstfag er man forpliktet gjennom lovverket til å tilpasse undervisningen til alle elevene, og dermed er det en viss grad opp til lærere om dette fører til tilpasninger eller utfordringer.

Videre skriver Skaalvik og Uthus (2020) at tilpasninger opp mot elevenes mestringsforståelse også i stor grad påvirker deres psykiske helse. Psykisk helse har igjen en stor sammenheng med lært hjelpeløshet, og ved å styrke denne kan man tro at forebygging av denne type utfordringer i stor grad vil forekomme. I teorien høres dette enkelt og greit ut, men i praksis vil det nok oppfattes som noe mer utfordrende.

Skaalvik og Uthus (2020) skriver at det å ha et nåtidsperspektiv og et fremtidsperspektiv er viktig både for elevenes utvikling, men også utviklingen av seg selv som lærer, spesialpedagog og/eller assistent. «Det er viktig å understreke at opplæring til selvstendighet ikke må bli en ansvarsfraskrivelse fra skolens side. Tvert imot, gjennom god tilrettelegging, god struktur, veiledning og tilpasning kan skolen sikre både utvikling av selvstendighet og opplevelse av mestring» (Skaalvik og Uthus, 2020, s. 120). Figur 2.3 viser denne sammenhengen mellom mestring, støtte og motivasjon.



Figur 2.3: «Sammenhengen mellom emosjonell og instrumentell støtte og elevenes erfaringer med mestring, mestringsforventning og mot til å gå løs på nye utfordringer» (Skaalvik og Uthus, 2020, s. 89).

Dette handler om å styrke elevenes tro på at de skal klare å mestre ut fra sine forutsetninger og opp mot sine forventninger. Det handler om å sette realistiske mål til hver enkelt elev, og legge til rette ut fra dette perspektivet. Hvis lærere ønsker å se mulighetene fremfor utfordringene, må også elevene selv ta del i sin opplæring (Skaalvik og Uthus, 2020). Dette er

også godt forankret i den nye læreplanen i LK20, der tilpasset opplæring, mestring og selvstendighet er viktige forutsetninger hos elevene (udir, 2020).

## ***2.7 Oppsummering***

I dette teorikapittelet har jeg bekrevet teori om tilpasset opplæring, og overgangen fra tilpasset opplæring til spesialundervisning. Videre er tilpasset opplæring i videregåendeopplæring beskrevet med utgangspunkt i yrkesfag og relevans og praksisnær opplæring. Tilpasset opplæring og spesialundervisning er lovfestet, og i denne forskningen selve overordnede utgangspunktet for tema.

Mestring og selvstendighet er neste begrep, og her blir disse beskrevet med tanke på å få tilpasningene best mulig for alle elevene. Dette er sentrale tema som blir brukt i denne forskningen, og som blir et viktig utgangspunkt for resultatene.

Sosiokulturell læringsteori med Lev Vygotskys proksimale utviklingszone er det teoretiske utgangspunktet i denne forskningen. Lev Vygotsky mente selv at barn og unge hele tiden måtte strekke seg lengre for å oppnå utvikling og læring på samme tid. Samtidig har jeg valgt å bruke Bandura og hans forståelse av mestringsforventning som begrep for å bygge på den sosiokulturelle teorien. Dette blir den teoretiske forankringen.

Lært hjelpeløshet blir videre beskrevet. Hva betyr dette begrepet, og hva kan føre til lært hjelpeløshet? Samtidig blir det beskrevet opp mot både selvstendighet og mestring. Dette er hovedtema i denne forskningen, og en forståelse som er viktig å ha med som utgangspunkt videre i forskningen. Lært hjelpeløshet er et begrep som er lite forsket på i pedagogisk sammenheng i norsk kontekst. I internasjonal forskning derimot er det mer å finne, og mye av dette er utgangspunktet for teoridelen. Til slutt setter jeg spørsmålsteget ved hva som fører til tilpasninger, og hva som kan føre til lært hjelpeløshet? Dette er spørsmål jeg tar med videre gjennom hele denne forskningen.

### 3.0 Metode

I oppgaven utforskes det pedagogiske personalet i videregående opplæring sine oppfatninger og erfaringer om tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Det empiriske materialet er det pedagogiske personalet sine utsagn fremkommet i intervju.

Metodekapittelet presenterer studiens ulike prosesser: planlegging, gjennomføring og fortolkning. I første del av kapittelet presenteres det vitenskapelige ståstedet. Deretter presenteres utvalget og hvordan data ble innhentet og analysert. Forskerens rolle og forforståelse følger deretter, for så å avslutte med studiens validitet og forskningsetiske vurderingen.

#### *3.1 Vitenskapelig ståsted og design*

Denne studien er posisjonert innenfor et konstruktivistisk paradigme der kunnskapsutviklingen forstås som samspill mellom individet og omverdenen (Johannessen et al., 2021). De som jobber i skolen, utvikler kunnskap om skolen i møte med skolen. I oppgaven utforskes det pedagogiske personalet ved helse- og oppvekstfag sine oppfatninger og erfaringer om tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Oppgaven har en kvalitativ forskningstilnærming mot et fenomenologisk perspektiv. Selve studien blir fenomenet av pedagogisk personale og deres oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet.

Johannessen et al. (2021) mener at kvalitative metoder er særlig hensiktsmessig når man skal undersøke fenomener. Fenomenet i denne studien er begrepene tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring med begrepene.

«Fenomenologisk filosofi er læren om tingene eller begivenhetene slik de «viser seg» eller «fremstår» for oss gjennom sansene våre» (Johannessen et al., 2021, s. 165). Det handler om å forstå verden rundt oss, og hvordan vi som mennesker forholder oss til denne verden (Johannessen et al., 2021). Krumsvik (2019) mener at kvalitativ forskning er et godt utgangspunkt når det kommer til sosiale faktorer. Den kvalitative metoden avdekker hvorfor noe skjer, og dermed blir dette riktig metode når det kommer til å forske på fenomenologiske forståelser.

Johannessen et al. (2021) skriver at fenomenologisk perspektiv i forskning handler om å utforske forståelsen av et eller flere fenomen. Nyeng (2012) stiller spørsmål om hvilken virkelighet som er den mest virkelige? I denne oppgaven handlet det ikke om hvem som har hvilke oppfatninger og erfaringer, men heller om hvilke oppfatninger og erfaringer pedagogisk personale har av begrepene tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Disse to begrepene står sentralt i forskningen. Erfaringene vi har med oss vil i stor grad kunne påvirke vårt syn på verden, og dermed vår forståelse av ulike fenomen. Ved å kunne gå i dybden av slike spørsmål ved et intervju, vil også kunne påvirke min forståelse av et fenomen ved at andre har ulik forståelse. I følge Nyeng (2012) blir det da en sammenheng mellom det indre og det ytre gjennom erfaringsbegrepet.

### ***3.2 Planlegging, kontekst og utvalg.***

Det ble først utarbeidet en prosjektskisse (vedlegg 1). Denne prosjektskissen ble et godt utgangspunkt, men prosjektet ble betydelig endret underveis. Etter revidering av prosjektskissen ble det søkt til NSD om godkjenning av studien (vedlegg 2).

Ettersom studien søker å utforske hva pedagogisk personale på helse- og oppvekstfag har av oppfatninger og erfaringer, ble det naturlig å kontakte videregående skoler. I forkant ringte jeg til rektorer ved flere ulike videregående skoler i Norge om å få gjennomføre metoden til denne forskningen. Jeg sendte også mail for å informere om masteroppgaven (vedlegg 3).

Jeg ønsket at utvalget skulle bestå av yrkesfaglærer, spesialpedagog og assistent. Det var flere skoler som ikke hadde spesialpedagogiske vedtak, og dermed ble ikke disse aktuelle. Ved de skolene som oppfylte kriteriene, spurte jeg om tillatelse til observasjon og intervju. Videre ble jeg henvist til avdelingsledere. Jeg sendte epost til avdelingsledere med spørsmål om å observere og intervju pedagogisk personale ved deres skole. Jeg sendte også med samtykkeskjema på dette skrivet (vedlegg 4). Etter hvert som jeg fikk tillatelse til å snakke med pedagogisk personale, ringte jeg informantene. Der ga jeg informasjon om studien og hvorfor jeg ønsker å forske på dette. Jeg var også tydelig på at jeg ikke ville gi dem intervjuguiden i forkant, noe som kunne påvirket deres svar. (Intervjuguiden ligger ved som vedlegg 5). Dette sa samtlige av informantene at var helt greit. Vi avtalte tidspunkt for gjennomføring av observasjon og/eller intervju. Etterpå sendte jeg informasjon og samtykke

til alle deltakerne, slik at de var forberedt. Observasjonene foregikk i klasserommet der de har den daglige undervisning, og intervjuet på et grupperom på skolen der de arbeidet.

**Yrkesfaglærer:** En yrkesfaglærer er en lærer som arbeider opp mot yrkesfagene i videregående skole eller ungdomsskole. En yrkesfaglærer har fagbrev i bunn og minimum 2 års erfaring i sitt fag. Videre har en yrkesfaglærer tatt en 3-årig bachelorutdanning med fordypning i egen yrkesretning, samt pedagogikk og didaktikk (Dahlback et al., 2015).

**Spesialpedagog:** «Spesialpedagogikkens formål er å fremme læring og livsmestring hos barn og unge med funksjonshemninger og ulike vansker» (Befring og Næss, 2020, s. 23). En spesialpedagog blir dermed en pedagogisk ansvarlig for tilrettelegging av allmennpedagogikken, med fokus på enkeltelevers læring og utvikling.

**Assistent:** «En assistent skal under ledelse av daglig leder /pedagog eller barne- og ungdomsarbeider, bidra til å ha omsorg for barna slik at trygghet, gode pedagogiske lekemuligheter og meningsfull fritid står i fokus. Assistenten kan også ha funksjon som medhjelper i undervisnings- og oppdragsessituasjon» (Delta.no s. 3 og s. 4). En assistent kan også være fagutdannet som for eksempel barne- og ungdomsarbeider eller helsefagarbeider.

I utgangspunktet hadde jeg tre kriterier for å gjennomføre observasjon og intervju;

- 1) Det må være en klasse på helse- og oppvekstfag (vg1 eller vg2)
- 2) Det må være spesialpedagogiske vedtak i denne klassen
- 3) Det må være en yrkesfaglærer, spesialpedagog og assistent tilknyttet samme klasse.

Etter å ha sendt ut forespørsler til flere skoler så jeg at jeg ble nødt til å endre på kriteriene mine. Dermed ble det kun de to første punktene som ble kriterier for observasjon og intervju:

- 1) Det må være en klasse på helse- og oppvekstfag (vg1 eller vg2)
- 2) Det må være spesialpedagogiske vedtak i denne klassen

På grunn av covid -19 og mye fravær blant personalet, ble det også utfordringer med å finne deltakere, så dette tok mye lengre tid enn jeg hadde forventet. Til slutt var det fem personer som jobber ved videregående opplæring, helse- og oppvekstfag, som meldte seg frivillig til studien.



Utvalget ble rekruttert fra tre ulike videregående skoler i Norge og består av tre yrkesfaglærere, en spesialpedagog og en assistent. Hver deltager ble intervjuet i etterkant av observasjoner i klasserommet.

I oppgaven blir de tre yrkesfaglærerne, spesialpedagogen og assistenten omtalt som pedagogisk personale. De blir presentert som L1, L2, L3, S1 og A1.

### ***3.3 Innhenting og analyse av datamateriale***

Denne forskningen handler om pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og hvordan balansegangen mellom disse kan oppfattes. I forkant av intervjuet observerte jeg pedagogisk personale i deres arbeidshverdag. Dette for å ha situasjoner jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål på i intervjuet. Ettersom jeg skal forske på pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring, ble ulike eksempler og refleksjoner rundt disse sentralt.

I forkant av observasjonene og intervjuene foretok jeg to prøveintervju på egen arbeidsplass. Dette for å kunne høre om spørsmålene burde endres, eller om det ble flytt i samtalen. Etter det første prøveintervjuet endret jeg noe på spørsmålene, og etter det andre ble jeg fornøyd.

#### ***3.3.1 Førobservasjon som kontekstuell støtte***

I denne forskningen ble observasjonen valgt som et utgangspunkt for intervjuet. «Observasjon er en metode for å samle inn og analysere informasjon hentet inn gjennom å være direkte eller indirekte til stede og observere mennesker som befinner seg i naturlige eller arrangerte situasjoner» (Johannessen et al., 2021, s. 79). Observasjonen var i denne forskningen kun et utgangspunkt for intervjuet.

Jeg observerte i klasserommet, og deretter ble noe av det jeg observerer brukt til oppfølgingsspørsmål i intervjuet. Det å observere betyr å iaktta og følge med, og som forsker er det viktig at man er nøytral som mulig i disse observasjonene (referanse). Man har alltid med seg sin egen erfaring og forståelse inn i en observasjon, og dermed blir dette påvirket uansett. Likevel må man prøve å legge sin egen forforståelse til side så godt det lar seg gjøre. Ifølge Johannessen et al. (2021) skal man beskrive dagligdagse situasjoner på en så grundig måte som mulig. Jeg brukte skjema som utgangspunkt for observasjonen, og det er kun

enkelte situasjoner som handler om tilpasset opplæring i klasserommet jeg observerte. Tilpasninger skjer hele tiden, men jeg ønsket å se på situasjoner som skilte seg ut.

Bjørndal (2017) beskriver observasjon i to ulike former. Den første er observasjon av første orden, som betyr at observasjonen er primær. Det vil si at pedagogen eller studenten ikke har andre oppgaver enn observasjon. Observasjon av andre orden betyr at pedagogen eller studenten observerer underveis i den situasjonen han eller hun befinner seg i. Bjørndal (2017) skriver også at vi observerer kontinuerlig i vårt daglige virke, og at en god pedagog må være en god observatør, både av seg selv og sine elever. Postholm og Jacobsen (2018) beskriver dette videre med at vi registrerer inntrykk hele tiden, og at det er ikke alle inntrykk vi bearbeider like godt. I en systematisk observasjon er det dermed viktig å vite hvem man skal observere, og hva som skal observeres. Postholm og Jacobsen (2018) beskriver også det å bruke skjema i observasjonen. Dette kan gjøre strukturen enklere, og man kan holde seg til fokuset. I min observasjon ble dermed systematisk skjema med tydelig innhold en riktig måte. Observasjonen var også, som sagt tidligere, et utgangspunkt for intervju videre, og ble dermed stikkord tok med meg inn i intervjuet. Jeg utarbeidet et enkelt skjema som jeg brukte i observasjonene, for å få et oversiktlig utgangspunkt til intervjuene.

Min erfaring i ettertid er at dette var et godt grunnlag for å kunne stille oppfølgingsspørsmål. Utfordringene ble her at jeg ikke fikk observert alle informantene, men jeg fikk observert flere klasser ved helse- og oppvekstfag, og dermed kunne stille spørsmål ut fra dette. Dette gjorde at jeg hadde en felles forståelse med informantene under intervjuet, og jeg følte at dette førte til en større tillit mellom oss. Intervjuene gikk også veldig bra, og noe av grunnen til dette mener jeg er at jeg hadde et inntrykk av deres arbeidsoppgaver i forkant av intervjuet.

### ***3.3.2 Individuelle intervju med det pedagogisk personale***

Vinteren 2022 ble alle de individuelle intervjuene gjennomført med form som et kvalitativt forskningsintervju. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver det kvalitative forskningsintervjuet som en samtale der det er struktur og et formål. Postholm og Jacobsen (2018) skriver at et intervju kommer fra det engelske ordet «interview» som betyr det å «se» eller «betrakte», og noe som kommer frem i samtale mellom personer.

I et fenomenologisk perspektiv blir dette ifølge Kvale og Brinkman (2015) å forstå verden ut fra informantenes synspunkter. Der kom blant annet min egen forforståelse inn. «En

fenomenologisk reduksjon krever at en ser bort fra forestillinger om hvorvidt et bestemt opplevelsesinnhold eksisterer eller ei» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 46). Det vil si at som forsker måtte jeg prøve å legge bort min egen forforståelse så godt det lot seg gjøre, og la informantens syn på deres egen forståelse få ta mest mulig plass i denne forskningen.

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver mellommenneskelig situasjon i intervjuet. Som forsker og informant kommer man i en situasjon der man er avhengig av et samspill som får frem synspunktene på en best mulig måte. Man påvirker hverandre underveis, og dermed blir det viktig at jeg som forsker kunne klare å holde meg så nøytral som mulig, og ikke påvirker intervjuet med mine egne meninger. Videre skriver Johannessen et al. (2021) at det kvalitative intervju vil egne seg godt når vi ønsker utfyllende beskrivelser at tema vi ønsker å forske på. Det må utarbeides en intervjuguide, som på en god måte kan gi svar på det vi ønsker å finne ut mer av som forskere. Strukturen på intervjuet vil påvirke hvordan intervjuet går.

I intervjuene ønsket jeg å foreta et semistrukturert intervju, med åpne spørsmål. Henviser til intervjuguiden (vedlegg 5). Videre beskriver Johannessen et al. (2021) en liste på hvordan et intervju bør bygges opp. Spørsmålene i intervjuet er temabasert, og med åpne spørsmål. Her har jeg notert flere nøkkelord, som jeg ønsker å ta tak i om informanten nevner disse. For eksempel er et tema «læring i klasserommet». Spørsmål her er: På hvilken måte legger du til rette for læring i klasserommet? Nøkkelord her er mestring, motivasjon og selvstendighet. Dette er kun begrep jeg har oppfølgingsspørsmål på hvis informanten nevner dem. Jeg ønsker å få høre pedagogisk personale og deres oppfatning om og erfaring med tilpasset opplæring lært hjelpeløshet og om det er noen balansegang mellom disse. Dermed er det viktig at informantene får tid til å tenke uten at jeg stiller for mye spørsmål.

Postholm og Jacobsen (2018) skriver om observasjon som en god metode til å finne ut hva som skjer, mens intervju går mer i dybden til å finne ut hvorfor. I min forskning ønsket jeg å ha individuelle intervju. Postholm og Jacobsen (2018) skriver at fordelene med individuelle intervju er at den som intervjues ikke trenger å ta hensyn til hvordan han eller hun fremstår foran andre. Dermed en anonymitet viktig, slik at informanten kan si sine meninger uten å tenke videre over konsekvenser. Videre er det ifølge Postholm og Jacobsen (2018) viktig å tenke på hvem man skal snakke med. Selve intervjuet foregikk ansikt til ansikt, og Postholm og Jacobsen (2018) skriver at dette gir rom for å se ansiktsuttrykk og samtidig gi en mer åpen samtale.

### *3.3.3 Transkribering og analyse av datamateriale*

Etter endt intervju tok jeg lydopptakene og skrev transkriberingen. Dette var en prosess som tok tid, men som gjorde at jeg fikk analysert selve intervjuet på en god måte underveis. Selve transkriberingen er første steg på analysen. Jeg tok ikke med mellomord, beskrev ansiktsuttrykk eller nøling, fordi dette ikke var relevant for resultatene i denne forskningen. Jeg har også tatt meg den friheten å tilpasse sitatene, slik at budskapet kommer tydelig frem. Dette uten å endre på innholdet på noe vis.

«Kvaliteten på intervjuet diskuteres ofte, mens kvaliteten på transkripsjonen sjelden gjøres til gjenstand for behandling i kvalitativ forskningslitteratur» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 204). I intervjuet foregår samtalen ansikt til ansikt, mens transkriberingen skal få dette i skriftlig form. Dermed vil det bli en overgang fra talespråk til et skriftlig språk. Underveis i en slik prosess er det mange hensyn å ta, og Kvale og Brinkmann (2015) skriver at det blir tatt en rekke vurderinger og beslutninger underveis. Å transkribere betyr å transformere, det vil si å skifte form på det du gjør. Lydopptak ble en god løsning, slik at jeg som forsker kunne høre på intervjuet flere ganger for å best mulig kunne fange opp essensen i intervjuet.

Kvale og Brinkmann (2015) skriver at transkriberingen er startfasen på analysen. I denne prosessen er det også viktig å ta hensyn til hvem som skal foreta transkriberingen. I mange forskningstilfeller er det eksterne personer som foretar denne transkriberingen. Kvale og Brinkmann (2015) mener at det også kan være en god løsning at forskeren selv foretar transkribering, noe som gir et bedre innblikk i egen intervjustil, samt gjøre seg tanker om de emosjonelle og de sosiale aspektene ved selve intervjusituasjonen. Nilssen (2012) underbygger dette med at transkriberingen er første steg av analysen, og gi dermed forskeren et godt innblikk i startfasen av tolkningene.

Transkriberingsprosessen består ikke av noen direkte regler, men ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er det en rekke valg som må tas. Den ene grunnregelen som finns er at det må fremkomme tydelig hvem som har gjort transkriberingen. Dette for å fastslå at man bruker samme skriveprosedyre. Hvis dette ikke blir gjort blir det vanskelig å sammenligne intervjuene språkmessig. Valg som skal tas kan blant annet være om man skal ha med alle pauser underveis, om man skal ha med mellomord som «eehh, mmhm, mm,» og så videre. Skal man ta med latter og sukk? Og hvor mange detaljer skal man ta med? Det viktigste er uansett at transkriberingen blir både forståelig og lett å bruke videre i forskningen. Nilssen (2012) skriver at det er viktig å legge vekt på å få en mest mulig korrekt gjengivelse av det

informanten kommer med. I denne forskningen valgte jeg meningsfortetting, som ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er en forkortelse av det intervjuobjektene sier under intervjuet. Transkriberingen og de sitatene som blir brukt er dermed forkortelser som gjengir meningen med utsagnene informantene sier i intervjuet.

Videre fra transkribert tekst ble det viktig å ha fokus på problemstillingen og de tre forskningsspørsmålene, slik at dette dannet utgangspunktet for kapittelet om funn. Her brukte jeg markeringstusjer i tre ulike farger for å belyse de ulike forskningsspørsmålene, og få dette kategorisert inn i oppgaven. Videre brukte jeg informantens uttalelser til å støtte opp hverandres uttalelser, eller å vise motsatte eller andre meninger. Dette ble et naturlig utgangspunkt for min analyse. Ettersom problemstillingen i denne oppgaven handler om pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, ble det viktig for meg at resultatene fra intervjuene får stå sentralt.

Når det kommer til å analysere datamaterialet er det viktig å tenke over **hva** man ønsker å finne ut, **hvem** man skal intervju og **hvilken** metode man benytter seg av videre i analysen. Kvale og Brinkmann (2015) skriver at det viktig å sette seg selv i en slik situasjon at man får gode datamaterialer, og at kvalitet er bedre enn kvantitet i et intervjuerspektiv. I denne forskningen ønsket jeg å undersøke pedagogisk personale og deres oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og om det finnes noen balansegang mellom disse. Dermed hadde jeg allerede der funnet ut **hva** jeg ønsket å forske på, og **hvem** som skulle belyse dette. Jeg valgte en kvalitativ metode med observasjon og intervju. Dette i et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv. Dermed fant jeg ut **hvilken** metode jeg ønsket å benytte meg av. Jeg utarbeidet et observasjonsskjema (står under kapittel om observasjon), og laget en intervjuguide for et semistrukturert intervju (vedlagt som vedlegg 4). Jeg kategoriserte intervjuet i ulike tema jeg ønsket å ta opp.

I videre analyse av datamaterialet blir det ifølge Kvale og Brinkmann (2015) det viktigste å finne mening i intervjuet. Mine fortolkninger, hermeneutikken, ble fremtredende for å kunne gi et godt bilde av intervjuobjektens erfaringer med lært hjelpeløshet. Ved å ha kategorisert emnene i forkant ble selve analysen enklere. Kvale og Brinkmann (2015) har et skjema som gjerne kan benyttes når det kommer til meningsfortetting.

Eksempel:

Naturlig enhet	Sentralt tema
Måten vi tilpasser på til hver enkelt elev forutsetter de ulike behov som finnes i klasserommet. Ut fra dette tenker vi at vi skal legge til rette for læring og utvikling, samtidig som elevene selv må si fra hvilke måter de oppnår best læringsutbytte.	Tilpasset opplæring

Ved å benytte meg av slike skjema vil det være mer oversiktlig og forståelig. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver fem trinn ved meningsfortetting:

- 1) Les gjennom intervjuet for å få en følelse av helhet.
- 2) Forskeren må bestemme de naturlige meningsenhetene slik de beskrives av informantene.
- 3) Uttrykk tema som dominerer den naturlige meningsenheten så enkelt og klart som mulig.
- 4) Undersøk meningsenheten i lys av undersøkelsens spesifikke formål.
- 5) Bind sammen de viktigste emnene i et deskriptivt utsagn. (Kvale og Brinkmann 2015, s. 232).

Dette ble et godt utgangspunkt for mer omfattende fortolkninger og teoretiske analyser videre i kapittel om resultat og drøfting (Kvale og Brinkmann, 2015).

### ***3.4 Forskningsetikk***

Jeg søkte om tillatelse til å foreta et kvalitativt intervju gjennom NSD (Norsk senter for forskningsdata) i desember. Der ble det blant annet søkt om å kunne bruke lydopptak ved intervju. Dette ble gjort via en app på telefon, og jeg måtte benytte meg av en kode for å bruke denne. Datamateriale ble bevart frem til masteroppgaven ble levert, og etterpå blir alt av materiale slettet. I tillegg hadde informantene mulighet trekke seg når som helst uten å måtte oppgi noen grunn til dette. Dette står nærmere beskrevet i informasjon til samtykke som ligger ved som vedlegg 1. Godkjenningen fra NSD ligger også ved som vedlegg 2.

Når det kommer til forskningsetikk, vil dette i stor grad være en del av forskningsprosjektet. «Etikk dreier seg først og fremst om forholdet mellom mennesker, det vil si hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre» (Johannessen et al., 2021, s. 45). Ifølge Johannessen et al. (2021) er det viktig at informantene har rett til autonomi og selvbestemmelse, at jeg som forsker har plikt til å respektere informantenes privatliv og ansvar for å unngå skade.

Jeg skal forske innenfor eget felt, og på eget yrke, og er nok i en viss grad både forutinntatt og påvirket av egne erfaringer. Derfor vil det bli svært viktig for meg å ha fokus på å være så nøytral som mulig i spørsmålene, og hente ut svar fra informantene uten at jeg selv er med på å diskutere. Jeg skal heller ikke diskutere tema med informantene i forkant av observasjonene og intervjuene. Bjørndal (2017) skriver at det å forske på egen praksis også kan være for å kunne forstå sin egen profesjon på en bedre måte. Dermed kan det å forske være med på å utvikle seg selv som pedagog.

Johannessen et al. (2021) påpeker at personvernet er en stor del av det etiske ansvaret vårt. Hvordan vi oppbevarer, behandler og bruker materialet vi samler inn skal være i tråd med personvernloven og det skal være tydelig informert og avklart på forhånd.

Her har jeg brukt et skjema til informasjon om samtykke, samt at jeg informerte om at jeg lagret lydopptak på en fil der jeg måtte ha egen kode for å kunne komme innpå. I tillegg informerte jeg om informantenes rolle i prosjektet både skriftlig og muntlig (vedlegg 4).

Transkripsjon handler også om etiske spørsmål. Blant annet når det kommer til personvern. Som nevnt tidligere om transkribering, så tok jeg lydopptak på min telefon. Dermed ble det bli et stort ansvar for meg å ivareta opplysningen på en god måte. Det ble at jeg foretok intervjuene på tre ulike skoler, og da måtte jeg overholde min taushetsplikt, slik at informantenes anonymitet blir ivaretatt etter lovverket. NSD (Norsk senter for forskningsdata) ble også søkt om tillatelse til både observasjon og intervju. Denne ble godkjent, og jeg som forsker forplikter meg til å holde avtalene som er gjort etter søknaden. Informantene har også rett til innsyn i både transkribering og oppgaven i sin helhet, og det vil ifølge Kvale og Brinkmann (2015) være etisk korrekt å gjengi uttalelsene på en mer sammenhengende måte enn det jeg som forsker brukte i mine analyser. Likevel var det greit å informere om forskjellen mellom talespråk og skriftspråk, slik at de forsto hvordan deres uttalelser kunne bli brukt videre i skriveprosessen. Uansett er det essensielt at det er informantenes oppfatninger og erfaringer som kommer frem i oppgaven.

### ***3.4.1 Studiens gyldighet***

Nyeng (2012) skriver at det er viktig å undersøke det fenomenet man ønsker å forske på og ikke noe annet. Det kan være lett å komme inn på spørsmål om relasjoner, kommunikasjon og ulike lærevansker, men i denne forskningen handlet det om oppfatningen og erfaringene med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og balansegangen mellom disse. Dermed ble det viktig å holde tematikken innenfor den forskningen jeg skulle utføre.

Gyldigheten i studien vil nok først og fremst være overfor pedagogisk personale, som kan være enig eller uenige i utsagnene som er med. Likevel vil bevisstgjøringen av begrepet lært hjelpeløshet i en pedagogisk kontekst av tilpasset opplæring gjøre at studien vil kunne være gyldig for pedagogisk personale ved helse- og oppvekstfag i videregående opplæring.

Gyldighet i transkribering vil være vanskelig å kunne avgjøre. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver viktigheten av å holde seg til ordrette transkriberinger uten egne fortolkninger i flytende tekst. Her må man tenke over «hva er en nyttig transkribering for min forskning» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 212). Dermed ble det ved å bruke en litterær stil mulig å formidle informantenes synspunkter videre til leserne.

### ***3.4.2 Troverdighet***

Troverdighet, eller reliabilitet, beskriver forskningens pålitelighet. Ved enkelte forskningsspørsmål er reliabiliteten enkel å måle, mens ved andre er det opp til datainnsamlingen og analysen. Ifølge Johannessen et al. (2021) finnes det flere måter å teste troverdigheten på. I denne oppgaven ble pedagogisk personale med ulik yrkesbakgrunn intervjuet, og jeg vil tro det styrket reliabiliteten ved oppgaven ved å få belyst begrepene fra ulike profesjoner.

Nyeng (2012) beskriver troverdigheten gjennom det å eie en bil. Du kan ha en flott og pålitelig bil, uten at den løser alle behov. Kanskje den ikke er stor nok til å komme frem til hytta på vinterføre. Slik er det med forskning også. Den kan gi en troverdig og god undersøkelse uten at den nødvendigvis svarer på forskningsspørsmålet og løser det jeg ønsker å finne ut. Spørsmålet her vil kunne være om svarene til informantene ikke står i samsvar med hverandre. Dette betyr absolutt ikke at troverdigheten er fraværende, men heller motsatt. Det at informantene har ulike erfaringer og meninger, vil bare gjøre studien mer troverdig.



I transkriberingen ble det også spørsmål om troverdighet. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) handler dette om egne fortolkninger underveis i transkriberingsprosessen. Det vil blant annet kunne handle om å skrive lange setninger i flytende tekst, slik at man unngår at komma eller punktum og sette egne fortolkninger i teksten. I transkriberingen til denne oppgaven skrev jeg både komma og punktum, da det ikke hadde noe å si i forhold til meningene som ble gitt. Egne fortolkninger ble derimot ikke tatt med.

#### ***3.4.4. Naturalistisk generalisering.***

Generalisering handler om å kunne gjøre tematikken allmenn. Kvale og Brinkmann (2015) skriver at intervju som metode ofte blir kritisert fordi det er for få personer som utaler seg til at resultatene kan generaliseres. En naturalistisk generalisering er basert på personlige erfaringer, mens en statistisk generalisering er formell og eksplisitt. Førstnevnte kan gi en forventning på hvordan ting er og kan uttrykkes i ord. Dette er da generalisering i kvalitative metoder, der det ikke er mange intervjuobjekter, men at man går i dybden av det man ønsker å finne ut av. Den siste handler mer om tilfeldige utvalgte personer, og gjerne mange. Dette kan knyttes mer opp mot kvantitative metoder der det baseres mer på tall og statistikk. Dette kan igjen brukes videre i en analytisk generalisering.

I min forskning ble det lagt vekt på en naturalistisk generalisering gjennom personlige intervju. På forhånd er det vanskelig å si hvor generaliserbart dette temaet er, ettersom det finnes lite forskning fra før. Dermed ble mine observasjoner og intervju et godt utgangspunkt til å sette fokus på tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet i et pedagogisk perspektiv, og i sammenheng med hverandre. I etterkant ser jeg at tematikken absolutt er generaliserbar i den grad at jeg kunne observerte i hvilken som helst klasse og intervjuet pedagogisk personale i hele skoleløpet om dette tema, og likevel kunne fått relativt samstemte refleksjoner.

#### ***3.4.5 Å forske i eget felt.***

Å forske i eget yrkesfelt kan være utfordrende med tanke på egen forforståelse og meninger. Likevel ser jeg at egne erfaringer og oppfatninger kunne være med på å stille bedre oppfølgingsspørsmål i intervjuene. En gjensidig følelse av forståelse ble lagt til grunn både i

observasjonen og ved intervjuene, og for meg som forsker ble dette er godt utgangspunkt for å få frem relevans i spørsmålene.

Hermeneutisk tilnærming handler om vår fortolkning av ulike situasjoner eller tekster. Dermed blir vår forforståelse et utgangspunkt for tolkningene i et prosjekt. En hermeneutisk forståelse handler om ifølge Kvale og Brinkmann (2015) noen prinsipper om fortolkning. Dette kalles en hermeneutisk sirkel, og da en sirkel som åpner for stadig dypere forståelse av tema. Dette er det første prinsippet, som gjelder den kontinuerlige frem- og tilbakeprosessen mellom deler og helhet. Det andre prinsippet består i at meningsfortolkningen må ta slutt når man har nådd frem til den indre kjernen i tolkningen. Det tredje prinsippet går på testingen av deltolkningen i forhold til tekstens helhetlige forståelse og mening. Et fjerde prinsipp er tekstens autonomi, som viser at teksten bør forstås ut fra egen referanseramme. Det femte prinsipp handler om kunnskap om temaet for teksten. Det sjette prinsipp er at en fortolkning ikke er forutsetningsløs. Videre forteller et syvende prinsipp at enhver fortolkning kan romme fornyelse og kreativitet, og dermed utvide dens mening (Kvale og Brinkmann, 2015).

I min forskning har dermed hermeneutikken vært min fortolkning av de fenomenologiske undersøkelsene jeg har gjort gjennom observasjon og intervju. Gjennom fortolkning har resultatene kommet frem i dialog med informantene, både gjennom en observasjon i forkant og et dybdeintervju, der informantene har gitt sin forståelse av begrepene tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet og om tilpasset opplæring også kan føre til lært hjelpeløshet. Dette gjennom de ulike spørsmålene fra intervjuguiden.

Problemstillingen ble naturlig nok utgangspunktet for metode i denne oppgaven. Jeg hadde et ønske om å finne ut mer om begrepene tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Dette er to fenomener jeg ønsket å se i sammenheng med hverandre. For å kunne se hvilken metode jeg kunne bruke måtte problemstilling være på plass. Etter samtaler med veileder, der vi snakket mye om hva jeg ønsker å finne ut gjennom min forskning ble problemstillingen følgende; «Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag?»

Dermed kan jeg påstå at i min forskning ble fenomenologien mitt vitenskapelige perspektiv ettersom de to begrepene jeg ønsket å forske på, tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, er en måte å se verden på. Disse to fenomenene ble deretter fortolket ut fra denne virkeligheten, samt mine vurderinger av informantenes syn på de to fenomenene. Dette ble gjort gjennom en hermeneutisk tilnærming der mine analyser og fortolkninger av denne virkeligheten kom

frem. Opp mot min problemstilling kom det kvalitative i dybden på tematikken, og ga et grundigere svar på den forskningen jeg ønsket å utføre.

## 4.0 Resultat

I dette kapitlet presenteres resultatene fremkommet i analysen. Det er valgt å se både til forskningsspørsmålene og innholdet i det pedagogiske personalets utsagn ved strukturering av resultatkapitlet. I kapittel 4.1 presenteres det pedagogiske personalets oppfatninger og erfaringer av tilpasset opplæring. Dette blir skrevet ut fra deres oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring ved helse- og oppvekstfag i videregående opplæring. I kapittel 4.2 er pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring med lært hjelpeløshet presentert. Dette blir i kontekst av tilpasset opplæring, og knyttet til elever ved helse- og oppvekstfag. I kapittel 4.3 beskrives balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og pedagogisk personale sin forståelse av denne overgangen. Her blir også oppfatninger og erfaringer sentralt, og det er knyttet til helse- og oppvekstfag.

Som tidligere nevnt i metodekapitlet er det fem informanter med i studien. Tre av disse er yrkesfaglærere, heretter kalt L1, L2 og L3, en spesialpedagog, heretter kalt S1, og en assistent, heretter kalt A1.

Sitatene som blir brukt i dette kapitlet er representative eksempler på informantenes oppfatninger og erfaringer.

### *4.1 Pedagogisk personale om tilpasset opplæring*

I samtale med informantene uttrykker de hvilken oppfatning og hvilke erfaringer de har av tilpasset opplæring. Alle fem informantene referer til lovverket, og viser at de har en god forståelse av, og flere erfaringer med tilpasset opplæring. Informantene nevner individuelle forutsetninger, ønsker og interesser når det kommer til å legge til rette for elever ved helse- og oppvekstfag:

*«Når vi skal tilpasse er det viktig å bli kjent med hver enkelt elev, og ha en forståelse for at alle elevene kan ha ulike ønsker» (L2).*

Sitatet viser at det å bruke tid på å bli kjent med elevene, og kartlegge deres målsettinger, interesser og ønsker vil være viktig for pedagogisk personale. Flere av de andre informantene bygger opp under dette, og en av dem sier også at det er viktig å bruke tid på individuelle samtaler og tilrettelegging sammen med elevene, for å skape best mulig forutsetninger for tilpasset opplæring.

Videre blir trygghet nevnt som et nøkkelord når det kommer til tilpasset opplæring. Flere av informantene beskriver ord som tillit, gode relasjoner og godt klassemiljø som viktige faktorer når det kommer til elevenes beste læringsmuligheter.

*«Gjennom de årene jeg har vært lærer har det alltid vært positivt å bruke mye tid på å skape et trygt og godt klassemiljø. Dette både for elevene, men også oss lærere og andre ansatte i klassen» (L1).*

Sitatet viser at informanten har en forståelse av at trygghet og et godt klassemiljø kan være selve fundamentet når det kommer til tilpasset opplæring. Informanten sier videre at det er viktig å investere tid i å legge til rette for trygghet, for da blir det lettere å tilpasse til hver enkelt elev.

En av informantene sier også at det er viktig å være bevisst sin egen rolle som pedagogisk personale. Det er viktig å legge til rette for læring for elevene ved at de selv deltar aktivt i opplæringen. Flere av informantene støtter dette, og beskriver motivasjon, empati, god kommunikasjon og det å lære elevene å stå sammen og løfte i lag som viktige faktorer for tilpasset opplæring. Informantene er samstemte i at det er viktig å ha en tett dialog og forståelse med elevene, og en av informantene sier også at et godt foreldresamarbeid er vesentlig.

*«Foreldrene har mye større påvirkning på ungdommene enn både foreldrene og ungdommene egentlig selv er klar over» (L2).*

Sitatet over viser at foreldre er viktige i barna sine liv, og et godt samarbeid mellom pedagogisk personale, foreldre og elevene vil kunne gi gode muligheter for tilpasninger. Flere av de andre informantene nevner også hjemmesituasjonen som viktig for elevenes utvikling og læring.

Informantene er også samstemte om at tilpasninger handler om så mangt. Eksemplene som blir nevnt er tilpasset praksis, ADL-trening (som handler om å mestre hverdagslivets rutiner), det å oppleve glede i det man gjør og det å oppnå en viss balanse i livet for å få troen på seg selv.

*«De elevene som i større grad klarer seg selv, og kan løsrive seg litt mer vil jeg si tilpasningene har fungert bra til» (A1).*

Sitatet her beskriver informantens forståelse av når tilpasningene fungerer godt, og hvordan dette kan observeres av pedagogisk personale.

Informantene har et positivt syn på tilpasset opplæring, og har gjennom lovverket en forståelse som viser både pedagogisk personale sin oppfatning og erfaring på område. Samtlige informanter har mange eksempler på situasjoner der tilpasset opplæring gjøres.

#### ***4.1.1 Elevenes selvstendighet og mestring i yrkeslivet***

Elevenes faglige kompetanse, troen på seg selv, det å finne sitt eget potensiale og ansvarliggjøring av elevene er elementer informantene snakker om. Ved helse- og oppvekstfag handler det om å utdanne elevene mot et yrke, og selvstendigheten blir også en viktig forutsetning for å kunne stå i, og tørre å tro på egne valg mot dette yrket, ifølge informantene. En av lærerne sier at elevene i tillegg bør være med på å påvirke egen læring ved å ta ansvar i undervisningen:

*«Jeg liker også at elevene selv får ta del i opplæringen. Det handler om å ansvarliggjøre elevene, og gi dem et eierforhold til undervisningen. De kan være med på å ta i bruk nye metoder, eller komme med alternativ selv» (L3).*

Sitatet over viser at lærere ved helse- og oppvekstfag kan få gode erfaringer ved å ansvarliggjøre elevene, samt gi handlingsrom til å delta mer aktivt i undervisningen. Dette kan være både i faglig og sosial kontekst ifølge informanten. En av de andre informantene støtter opp dette:

*Selv synes jeg det er viktig å bygge på det sosiale og skape et samhold med de andre elevene i klassen. Så jeg prøver så godt jeg kan å være mest mulig i klasserommet med elevene for å få det sosiale til å fungere best mulig. Det er mye læring i det også» (A1).*

Sitatet her viser at assistenten har en forståelse av hvordan tilpasset opplæring kan lykkes mot forutsetningene hos hver enkelt elev. Assistenten sier selv at ved observasjon og tett oppfølging av enkeltelever kan forutsetningene for å legge til rette være bedre. Assistenten mener videre at ved å være litt på «sidelinja» kan det være enklere å observere elevene.

Videre er måloppnåelse et begrep flere av informantene nevner som en viktig faktor for elevenes læring. En av informantene sier at pedagogisk personale må passe på at elevene ikke blir «måljegere», og kun definerer seg ut fra måloppnåelse i fagene:

*«Elevene blir «måljegere» som glemmer dybdelæringen, slik at måloppnåelse blir altoppslugende. I praksisen er det lite fokus på selve kompetansemålene, men deres personlige kompetanse i yrket. Dette kunne gjerne vært forankret i læreplanen» (L2).*

Sitatet viser at det er viktig å finne individuelle målsettinger ut fra elevenes forutsetninger og behov. En av de andre informantene sier også at det er viktig at enkelte elever må få bruke tiden det tar å bli selvstendig. Ikke alle kan komme gjennom skoleløpet på to år, og da må pedagogisk personale være med på å legge opp til et alternativt løp som for eksempel lære kandidat over flere år. Det viktigste er at elevene føler en selvstendighet i det arbeidet de skal stå i ifølge informanten.

*««Enkelte elever pusher vi ut i en praksis der de ikke trives, bare for at de skal komme seg gjennom YFF (yrkesfaglig fordypning). Dette er jo strengt talt ikke nødvendig, for vi burde jo kunne tilpasse praktisk undervisning på en annen måte» (L3).*

Sitatet over understreker det informantene nevner om utfordringene med lite relevante praksisplasser for elevene. Informanten sier det er viktig å ha en god dialog med arbeidslivet for å få dem til å forstå at det er viktig å investere i elevene slik at fremtiden i yrket blir ivaretatt. En av de andre informantene har en annen oppfatning, og sier at det er viktig at elever som skal ut i praksis er to ekstra hender, og ikke en belastning på arbeidsplassen. Blant ulike forslag på tiltak for å gjøre elevene mer egnet og forberedt til praksis nevner informantene det å ansvarliggjøre elevene, lære dem å ta del i undervisningen slik at de opplever et eierforhold til det de gjør. Vi må tørre å være mindre selvhøytidelig ifølge informanten.

På helse- og oppvekstfag handler det om å utdanne elevene mot et yrke, og selvstendigheten blir også en viktig forutsetning for å kunne stå i, og tørre å tro på egne valg mot dette yrket. Dette er viktige faktorer ifølge flere av informantene. Informantene sier også at elevene selv bør være med på å øke mestringsfølelsen i undervisningen. En av informantene beskriver det slik:

*«Det å kunne gi elevene en mer praksisrettet utdanning eller spesialundervisning i større grad, og kanskje mer tilrettelagt praksis vil kunne øke mestringsfølelsen, Oppgaver som er tilpasset enkeltelever. Som spesialpedagog er jeg sammen med mange elever i løpet av en uke, og det er ulike behov. Det er viktig å sette seg godt inn i sakkyndigvurderingen og IOP til alle elevene, slik at mål og arbeidsmetoder blir*

*lagt ut fra dette. Flere av elevene har jeg samtaler med en gang i uka, mens andre får tettere faglig og sosial oppfølging» (S1).*

Sitatet beskriver dermed elevforutsetningene som gode så lenge metodene står i samsvar til elevenes ønsker og mål til kompetanse. Informantene beskriver variert undervisning, praktisk tilnærming og alternative oppgaver som et godt utgangspunkt for læring hos elevene

#### **4.2 Pedagogisk personale om lært hjelpeløshet**

I motsetning til begrepet tilpasset opplæring tar det litt tid før informantene kan svare på spørsmålet om lært hjelpeløshet. Lært hjelpeløshet er et begrep som ikke blir brukt mye i pedagogisk sammenheng til vanlig, slik som beskrevet i teorien. Likevel har informantene etter hvert klare tanker på hva lært hjelpeløshet er, og hva det kan komme av. Her er det ulike erfaringer, og det pedagogiske personale er enige i at det handler om å gjøre opplæringen relevant og yrkesrettet for alle elevene.

*«Vi skal utdanne barne- og ungdomsarbeidere, og det blir vanskelig når elevene i stor grad ikke kan ta vare på seg selv. Det kan oppleves som at vi utdanner enkelte elever til arbeidsledighet» (L1).*

Sitatet viser at informanten synes det er utfordrende å tilrettelegge i praksis for noen av elevene. Flere av informantene beskriver erfaringer med elever som ikke mestrer eget liv, og som skal ut i en praksis på helse- og oppvekstfag. Tiltak informantene nevner er for eksempel bevisstgjøring av pedagogisk personale sin egen kompetanse, praktisk tilnærming i undervisningen og det å la praksis og teori gå hand i hand i opplæringen.

Informantene er helt samstemte i at de tilpasser for mye. Dette kan føre til at elevene trekker seg unna og ikke klarer å sette forventninger til seg selv:

*«Klart elevene bør lære seg å tenke selv. Selv burde jeg gitt dem tid til å lære seg nytt fagstoff, og til å finne metoder som fungerer best for hver enkelt. I stedet gikk jeg og maset og fortalte hva de skulle gjøre. Da jeg senere forventet selvstendig tenking, hadde jo ikke elevene forståelse av dette. I ettertid skjønner jeg at dette i stor grad er min egen feil. Det er jo gjennom selvstendighet elevene lærer, og det er jo det jeg ønsker at de skal kunne ute i praksisfeltet» (L2).*



Sitatet her viser at flere av informantene i stor grad mener det er pedagogisk personale sin egen feil at elever kan bli lært hjelpeløs gjennom opplæringen. Videre mener flere av informantene at lært hjelpeløshet kan bli utfordrende for elevene på sikt.

En av informantene er også tydelig på at elevene først og fremst må fokusere på å mestre sine egne liv med de utfordringer det måtte by på, og dermed få et bedre utgangspunkt for å kunne mestre arbeidslivets krav og forventninger.

#### ***4.2.1 Å gjøre elevene en bjørnetjeneste***

Når det kommer til spørsmål om hvorfor elevene blir lært hjelpeløse, svarer de fleste av informantene at pedagogisk personale selv er en stor medvirkende årsak. En av informantene sier at elevene blir vant til å bli fortalt hva de skal gjøre hele tiden, og dermed ikke trenger å anstrenge seg selv. Informanten sier videre at det blir som å «hvile på laurbærene»

*«Jeg har nok selv gjort mange av elevene mine en bjørnetjeneste fordi jeg egentlig sa hva de skulle gjøre, og ikke lot dem tenke selv» (L2).*

Sitatet over viser at informanten er tydelig på hvor lett det er å gjøre en bjørnetjeneste, og at pedagogisk personale ofte først i ettertid skjønner at det er en bjørnetjeneste de har utført for elevene.

En av informantene sier også at elevene «pushes» gjennom et praksisløp nærmest fordi de **må** gjennom yrkesfaglig fordypning (praksis). Elevene mister motivasjonen, og egnetheten i yrket blir fraværende. En av de andre informantene sier også at det ofte er flinke elever som har så lite tro på seg selv at de gjør seg avhengige av støtte. Da blir pedagogisk personale sin oppgave å trygge dem på at de mestrer de ulike utfordringene på en god måte ifølge informanten. Informantene nevner ulike utfordringer som også kan føre til lært hjelpeløshet. Hjemmesituasjonen, lite forutsigbarhet, det å tørre å være ærlige med elevene og manglende motivasjon og interesse er viktige elementer som beskrives.

*«Lært hjelpeløshet kan komme i mange former og over tid. Det at det blir tilpasset for mye trenger ikke nødvendigvis være det avgjørende. Hjemmesituasjonen med såkalte «curlingforeldre» kan også være en del av grunnen. Mange ungdommer blir vant til at noen ordner opp for dem, både hjemme og på skolen. Det tror jeg kan gi en følelse*

*av at de ikke trenger å stå på så mye for seg selv, for det er det andre som gjør for dem» (A1).*

Sitatet understreker at informanten har en tydelig forståelse av at det er ulike faktorer som kan føre til lært hjelpeløshet. Dermed kan det bli en forventning om at alle skal ha hjelp, og selvstendig tenking blir mer fraværende ifølge en av informantene. En av de andre informantene mener også at elevene selv må ta litt av ansvaret, fordi de ikke kan ansvarliggjøre seg selv til å ha verken refleksjoner eller motivasjon.

*«Mange er vant til at mye blir lagt nesten opp i hendene på dem, og jeg må si jeg mener det er tøft å være ungdom nå i dag. Det er mange forventninger og mye krav, og alt skal helst skje så raskt som mulig» (L1).*

Sitatet viser utfordringene elevene får når pedagogisk personale legger for mye til rette, samtidig som det stilles krav og forventninger om selvstendighet. Ifølge informanten kan dette føre til motstridende mestringsforventninger hos elevene.

Flere av informantene påpeker at det er de selv som pedagogisk personale som lar elevene slippe for lett unna.

*«Noen elever faller utenom fordi de får kjøre sitt eget løp, og ikke følge vanlig undervisning. De får egentlig lov til å falle utenfor. De får gjøre andre ting i timene. Det handler om å miste mye sosial utvikling. Det vil jeg si er å tilpasse for mye, eller i alle fall tilpasse feil» (A1).*

Sitatet viser at informanten har en klar tanke om hva pedagogisk personale gjør for å skape lært hjelpeløshet. Informanten påpeker videre at som assistent ser man ofte situasjonen «utenfra», og kan observere disse «bjørnetjenestene» som pedagogisk personale gir elevene.

En av informantene påpeker at det verste som kan skje i klasserommet er å få en fryktkultur der elevene er engstelige for å bli stilt spørsmål, redd for å svare feil og synes det er skummelt med presentasjoner og aktiviteter sammen med klassen. Informanten sier videre at det ofte er disse elevene som slutter å møte på skolen. En av de andre informantene sier at elever med spesialundervisning ofte er lite glad i skolearbeid, og det blir at pedagogisk personale ofte lar det slippe lettere unna. Dette underbygger en av de andre informantene med at pedagogisk personale selv i stor grad kan ødelegge for elevenes mulighet til kunnskap og kompetanse ved å skape lært hjelpeløshet hos elevene:

*«Enkelte elever synes man litt synd på, og ønsker å hjelpe litt ekstra. Også tar man seg selv i å nesten gjøre oppgavene for dem» (L3).*

Sitatet bygger opp enda mer bakgrunnen for at pedagogisk personale ofte kan la elevene slippe lettere unna.

Alle informantene er enige i at graden av tilpasning bør stå i samsvar med mulighetene og behovene hver enkelt elev har. En av informantene sier at det er viktig at elevene sitter igjen med læring, og at dette er noe de forstår selv

### ***4.3 Fra tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet***

Skolearbeid trenger nødvendigvis ikke bare å være skriftlig arbeid, men det å vise en faglig forståelse opp mot det yrket eller løpet eleven selv ønsker. En av informantene synes det er utfordrende å vite når tilpasningene er gode eller ikke:

*«Mange av elevene med behov for spesialundervisning er ikke særlig glad i skolearbeid. Mange er skolelei, og kjenner på følelsen av å ikke mestre. Den sosiale delen er like viktig som den faglige for mange av elevene, så jeg er usikker på når det blir for mye tilpasninger eller når det er for å holde motivasjonen oppe. Dette er en vanskelig balansegang» (S1).*

Sitatet sier noe om informantens tanker rundt tilpasset opplæring. Informanten sier videre at som pedagogisk personale er det viktig at tilpasningene blir lagt ut fra behovet for mestring, selvstendighet og forventninger. En av de andre informantene sier at for å få denne balansegangen til å bli enklere er kartlegging underveis og jevnlig evalueringer viktig. Alle informantene er enige i at dette er noe som tar mye tid, men som i aller høyeste grad er viktig med tanke på gode tilpasninger.

#### ***4.3.1 Forventninger og krav til elevene***

Det å tørre å være ærlige med elevene, være mer bestemt og stille krav og være mer bevisst på å fange opp elever som er i ferd med å falle utenfor skolesystemet er viktige faktorer ifølge flere av informantene.

*«Da mener jeg at vi som lærere må tørre å være ærlige med elevene, å sette grenser for dem. Det handler jo om yrkesetikk og yrkesstolthet også. Elevene skal kunne stå i jobb etter endt utdanning, men mange elever har ikke de kvalifikasjonene som trengs til dette. Når elevene etter hvert skal ut i arbeidslivet, må de forstå at det er de selv som sitter på kompetansen. Det er de selv som sitter på kunnskapen, og dermed er det elevene selv som er avgjør om de blir ansatt eller ikke» (L1)*

Sitatet viser at informanten mener det pedagogisk personale gjør er i beste mening for elevene, men at man noen ganger glemmer elevenes læring. En av de andre informantene beskriver også utfordringene med at helse- og oppvekstfag ikke nødvendigvis har like høy status blant elevene. Det å kunne øke statusen på helse- og oppvekstfag kunne gjort mye med motivasjonen til elevene sier informanten. Likevel handler det mye om hva mestring kan bety for hver enkelt elev. En av informantene sier det slik:

*«Vi gjør det meste i beste mening for elevene, men vi kunne i enkelte tilfeller turt å stille høyere krav. Vi bruker egentlig alt for mye tid på å legge til rette for mestring, men glemmer vel innimellom at mestring også skal arbeides mot over tid» (S1).*

Sitatet viser at informanten har en formening om at mestring også er noe elevene må jobbe for, og som i enkelte tilfeller tar tid. Informantene er enige i at mestring og motivasjon hos elevene er nødvendige faktorer, og flere av informantene nevner egnethet i yrket som en viktig forutsetning.

En av informantene sier også at den sosiale utviklingen er like viktig som den faglige for mange av elevene. For å kunne lære er det viktig å ha gode relasjoner og oppleve trygghet mener informanten.

*«Vi må la elevene lære å ta ansvar i opplæringen selv også, og stille forventninger til dem slik at de innfrir de praktiske kravene» (L3).*

Sitatet viser at elevenes læring kan henge sammen med eierforhold og ansvarliggjøring ifølge læreren. Flere av informantene påpeker faktorer som dette gjennom å øke yrkesforståelsen hos elevene.

### **4.3.2 Forventninger og krav til pedagogisk personale og kollegialt samarbeid**

Samarbeid er også et element som alle informantene nevner. Tørre å bruke hverandres kompetanse, god kommunikasjon mellom ansatte og det å spille hverandre gode er faktorer som blir nevnt av informantene:

*«Vi som er kollegaer må tørre å bruke hverandres kompetanse bedre enn vi gjør. Vi er tro mot vår egen klasse, men kanskje kunne vi brukt vår yrkeskompetanse inn i de ulike klassene for å kunne gi en bredere forståelse til elevene. Der har vi en del å jobbe med» (L3).*

Sitatet viser at informanten mener samarbeid og god dialog kollegaer mellom er viktig for at elevenes forutsetninger for læring blir bedre. Videre nevner flere av informantene viktigheten av å løfte elevene i deres læring og utvikling, og veilede og støtte underveis:

*«Jeg synes vi burde blitt bedre på veiledning. Også kunne vi blitt flinkere på å bruke Nils Arne Eggen og hans godfot teori. Vi må støtte elevene på deres styrker, å bygge mestringfølelse og trygge ungdommer» (L1).*

Sitatet bygger opp under det informanten sier om at pedagogisk personale bør samarbeide for å løfte alle elevene i klasserommet. Flere av de andre informantene sier dette, og at samarbeid mellom kollegaer er nødvendig. Informanten sier videre at elevenes tilstedeværelse også har mye å si når det kommer til balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet:

*«Tilstedeværelse er svært viktig, og de som ikke møter på skolen får et vanskelig utgangspunkt for å lære. Da er det kort vei til at de kan droppe ut fra skolen. Her er vi igjen tilbake til viktigheten av trygghet, og det at vi som lærere har et stort fokus på å ha tilstedeværelseskompetanse. Skolen skal være en positiv arena, og ikke et sted der de opplever å være redd» (L1).*

Sitatet viser at informanten har en klar forståelse av at pedagogisk personale sin kompetanse også gir elevene et bedre utgangspunkt til læring og utvikling. Informantene er tydelige på egen rolle, og mener egen bevisstgjøring, samt en felles forståelse mellom kollegaer er et godt utgangspunkt for trivsel og læring hos elevene.

### 4.3.3 Forventninger i et systemperspektiv

Balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet er vanskelig, og informantene mener det er viktig å bli mer bevisst akkurat dette. På spørsmål om hva som er viktig å tenke på når det kommer til denne balansegangen svarer en av informantene:

*«Det er trender i samfunnet som også er mye av årsaken. Alle skal ha noe ekstra nå i dag. Er du normal er du unormal på et vis. Jeg tror det handler om en slags forventning om at elevene skal slite med noe» (A1).*

Sitatet viser at informanten mener at utfordringene ikke nødvendigvis bare er basert på pedagogisk personale, men også i et systemperspektiv.

Informantene er også samstemte at dette er et problem det er viktig at pedagogisk personale er bevisst, og at tilpasningene bør evalueres fortløpende, slik at det kan tilpasses best mulig til hver enkelt elev. En av informantene sier videre at det er viktig å ha et pedagogisk personale elevene føler seg trygge på, og som de stoler på. Det å føle på en utvikling er viktig for elevene, og pedagogisk personale må være med å støtte elevene på dette ifølge informanten. Likevel er det utfordringer som gjør dette vanskelig. Dette er noe flere av de andre informantene støtter opp under. En av informantene er bekymret med tanke på ønske om å få elevene gjennom skoleløpet på normert tid:

*«Jeg føler at vi har det veldig travelt. Vi skal absolutt få igjennom alle elevene på to år, og for mange er ikke dette oppnåelig. Her kommer vi nok en gang tilbake til hvor viktig veiledning er» (L1).*

Sitatet over viser at informanten synes systemet kunne lagt mer til rette for at opplæringen må skje ut fra elevenes forutsetninger, og ikke på et bestemt tidsperspektiv. Informantene nevner økonomi som en av utfordringene ved å være pedagogisk personale ved videregående opplæring:

*«Det handler mye om økonomi. Det kunne med fordel ha vært ansatt flere pedagogiske ressurser til elever med ulike utfordringer. Noen ganger føler jeg at jeg driver brannsløkking, og aldri klarer å komme dit jeg ønsker» (S1).*

Sitatet viser at informanten har en forståelse av at mye kunne vært gjort med større økonomisk frihet. En av de andre informantene sier at økt lærertetthet kunne ført til jevnligere oppfølging, mer kartlegging og det å fokusere på det sosiale perspektivet i klasserommet i

stedet for spesialundervisning. Det å være mye utenfor klasserommiljøet er store utfordringer både for eleven og pedagogisk personale sier en av informantene.

Det å ha støtte i klasserommet er veldig viktig, og når det kommer til lederperspektivet opplever informantene heldigvis mye støtte, men kan også oppleve vegring på det.

*«Jeg tror kanskje at kontaktlærere får litt for mye ansvar får oppfølging av enkeltelever. Jeg opplever selv at vi prøver litt for lenge litt for ofte, og at vi burde hatt et system som hadde støttet oss tidligere» (L1).*

Dette sitatet viser også bakgrunnen for mye av utfordringene pedagogisk personale har, og informanten er tydelig på at dette kan gå på bekostning av motiverte og faglig sterke elever som blir satt i bakgrunnen. Samtidig er samtlige informanter enige i at tilpasningene som gjøres er viktig, men også at de som pedagogisk personale må bli flinkere til å se dette i en helhet.

Informantene er også samstemte i at bevisstgjøring av hva tilpasset opplæring kan føre til også er viktig om skal kunne utføre disse tilpasningene i et læringsperspektiv for elevene.

#### **4.4 Oppsummering av resultatene**

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring ved helse- og oppvekstfag?*

Tilpasset opplæring blir beskrevet i kontekst av mestring og selvstendighet av samtlige informanter. Likevel er informantene klare på at tilpasset opplæring er ressurskrevende og utfordrende.

Resultatene viser at pedagogisk personale har en klar oppfatning og mange erfaringer med tilpasset opplæring. Variert undervisning, kartlegging av enkeltelevers behov, yrkesrelevant opplæring og interessedifferensiering er elementer informantene bruker til å beskrive tilpasset opplæring.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag?*

Selv om begrepet lært hjelpeløshet blir lite brukt i pedagogisk sammenheng, viser informantene en klar oppfatning av dette begrepet etter hvert. Samtlige informanter en enige i

at det tilpasses for mye, og at dette i stor grad kan føre til lært hjelpeløshet. Å gjøre en «bjørnetjeneste», «sy puter under armene», «curlingforeldre» og «dulle med» er begrep informantene nevner i intervjuene.

Resultatene viser at pedagogisk personale i stor grad mener at lært hjelpeløshet kan oppstå når tilpasningene blir feil, eller at svarene blir «lagt i hendene» på elevene.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale om balansen mellom tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet?*

Samtlige av informantene ser sammenhenger mellom de tilpasningene som gjøres i hverdagen, opp mot de krav og forventninger elevene blir gitt. Det å danne og utdanne unge selvstendige mennesker for å kunne hindre lært hjelpeløshet er derfor ikke umulig. Det kan bare være at det umulige tar litt lengre tid.

Resultatene viser at pedagogisk personale synes balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet. Kollegialt samarbeid og systemet i form av ressurser og økonomi blir nevnt som utfordrende faktorer.

Informantene påpeker hvor viktig bevisstgjøring av egen opplæring er, både for elevene, men også pedagogisk personale. I tillegg er samtlige informanter enig i at det tilpasses for mye, og at de selv også har gjort dette. Samlet sett viser resultatet at det er en forståelse av at pedagogisk personale trenger oppfølging og kunnskap i tilpasset opplæring. En bevisstgjørelse vil kunne være nødvendig, mener flere av informantene.

Ut fra hovedproblemstillingen: «*hvilke oppfatninger og erfaringer pedagogisk personale har med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag*»? tyder resultatene på at pedagogisk personale har en stor forståelse av både tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet, og kan se disse i kontekst av hverandre. De beskriver også både vanskeligheter og utfordringer ved å kunne få en forståelse av balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet.

I neste kapittel drøftes resultatene i lys av teori og relevant forskning for å besvare forskningsspørsmålene reist i masteroppgaven.



## 5.0 Drøfting

I denne masteroppgaven utforskes problemstillingen «Hvilken forståelse har pedagogisk personale med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag»? Hovedproblemstillingen er forsøkt besvart gjennom tre forskningsspørsmål. Drøftingen er strukturert gjennom de tre forskningsspørsmålene.

I kapittel 5.1 drøftes pedagogisk personale sin forståelse av tilpasset opplæring. Her kommer selvstendighet og mestring inn som viktige faktorer. Dette blir satt i kontekst av pedagogisk sin oppfatning og erfaring med tilpasset opplæring. I kapittel 5.2 blir pedagogisk personale sin forståelse av lært hjelpeløshet drøftet. Dette også i kontekst av pedagogisk personale sine oppfatninger og erfaringer av lært hjelpeløshet. I kapittel 5.3 blir pedagogisk personale sin karakterisering av overgangen mellom tilpasset opplæring og til lært hjelpeløshet. Et av de store spørsmålene fra resultatet her blir om pedagogisk personale tilpasser for mye slik at lært hjelpeløshet oppstår.

### *5.1 Tilpasset opplæring: Selvstendighet og mestring.*

Resultatene viser at pedagogisk personale har forståelse av tilpasset opplæring som ligger nært opp mot opplæringslovens § 1-3. I opplæringsloven står det «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidater» (Opplæringsloven, 1999, §1-3). Informantene uttrykker stor forståelse omkring tilpasset opplæring og har mange ulike erfaringer med dette. Yrkesfaglærere, spesialpedagog og assistent har i mange tilfeller lik forståelse, men erfaringene varierer i stor grad. Det fremkom i intervjuene at yrkesfaglærerne har større fokus på tilpasninger i klasserommet og innad i elevgruppa, spesialpedagogen arbeider mer med enkeltelever og har dette fokuset, mens assistenten både har enkelteleven i fokus, men ofte med klasseromsperspektivet. Sammen har pedagogisk personale ulik erfaring, men viser til mye av samme forståelse av tilpasset opplæring. Resultatene viser at variert undervisning, interessedifferensiering, yrkesrelevant opplæring og det å lære hver enkelt elev å kjenne er viktige utgangspunkt for tilpasset opplæring. Resultatene viser at pedagogisk personale peker på hvordan man best mulig skal kunne legge til rette for tilpasset opplæring på en god måte kan være utfordrende. Moen (2017) understreker også dette med tanke på at elevenes læring er det som skal være sentralt i skolen.

Filipello et al. (2020) skriver at læreren har en svært relevant rolle når det kommer til å legge til rette for, eller hindre skoleprestasjonene til elevene. Det å gi støtte til elevene, slik at de opplever mestring ut fra sitt ambisjonsnivå og sine ferdigheter kan være avgjørende for en elevs velvære.

Yrkesfaglæreren er i særstilling til å veilede elevene mot en yrkesrettet utdanning.

Bakgrunnen for dette er at yrkesfaglærere selv har erfaring med arbeidslivet i helse- og oppvekstfagene, og kan bruke egen arbeidserfaring som utgangspunkt. Dermed kan elevene få praksisrettet opplæring. Likevel er det flere utfordringer knyttet til å tilrettelegge for alle elevene.

Resultatene viser at tilpasninger kan være utfordrende, og at det er mange muligheter for ulike tilpasninger. Videre viser resultatet av pedagogisk personale føler det er vanskelig å veilede mot en utdanning som eleven verken har interesse for eller egnethet i å kunne fullføre. Da kan motivasjonen hos læreren også bli lavere. Videre viser resultatene at tilpasset opplæring er nedfelt i lovverket, og noe som må hensyntas i både planlegging og gjennomføring av undervisning. Pedagogisk personale viser til at de har gode erfaringer med å la elevene oppleve mestring på de arenaene de får brukt sin kompetanse. Likevel kan det som pedagogisk personale føles meningsløst å både veilede mot en praksis man ikke har kjennskap til selv, samt undervise elever som er umotiverte i de programfagene helse- og oppvekstfag tilbyr.

Befring (2020) beskriver læring som ressurs, der læringsprosessen er den fremste utviklingsressursen elevene har til rådighet. Det handler om å styrke elevene gjennom individuelle tilpasninger. Gjennom å lykkes med ulike tilpasninger, vil dette kunne styrke livskvaliteten til elever med behov for ekstra tilrettelegging i skolehverdagen. Her må man se behovene til hver enkelt elev, og finne de løsninger som gir best grunnlag for mestring. Spesialpedagogen bygger opp disse påstandene i sine uttalelser, og beskriver elevenes individuelle behov og forutsetninger.

Befring (2020) skriver videre at spesialpedagogikken er et verdifag som skal legge til rette for utvikling av verdighet. Elever med spesialpedagogiske vedtak trenger et positivt syn på seg selv. Befring (2020) refererer til flere elever som føler de står utenfor et fellesskap, og disse elevene trenger ros og oppmuntring på arenaer de mestrer for å kunne videreutvikle seg. For noen handler dette om å kunne få et tilpasset opplæringsløp i form av for eksempel praksisrettet opplæring, eller alternativ opplæring i skole. Ved å støtte og gi elevene tiltro til

egne muligheter ut fra egne ferdigheter og kompetanse, vil det i større grad lettere kunne stilles krav og forventninger. Læring skal sees i et utviklingsperspektiv, og dermed vil veiledning og styrking være essensielt. På den andre siden kan dette by på utfordringer med tanke på muligheter i nærmiljøet. Mindre steder kan ha vanskelig for å kunne tilrettelegge i arbeidslivet. Det handler om ressurser og kompetanse om ulike utfordringer. En annen utfordring kan være samarbeidet med næringslivet, som har behov for fungerende arbeidskraft. Resultatene viser også at mestringsforståelse står sterkt, og blir er selve utgangspunktet for tilpasset opplæring. Resultatene viser videre at selvstendighet er essensielt, og særlig assistenten nevner dette som et viktig element når det kommer til å se om ulike tilpasninger fungerer godt eller ikke.

Resultatene viser også utfordringene med utvikling av kompetanse på en god måte. Pedagogisk personale mener at elevene som må skjønne at det er de selv som sitter på kompetansen, og dermed er de selv som til slutt avgjør om de blir ansatt eller ikke. Dermed kan vi tenke at det er lett å skulle legge til rette for tilrettelagt praksis, ekstra oppfølging og muligheter for god utvikling til alle elevene. I praksis handler dette mye om økonomi og ressurser, for det er mye arbeid som ligger bak. Dermed blir det å støtte elevene på deres styrker, og bygge opp sentralt for å skape motivasjon og interesse. Ut fra disse elementene viser resultatene at tilpasset opplæring kan skje på best mulig måte. På den andre siden kan dette virke svart-hvitt at tilpasningene enten er gode eller dårlige, og det er flere nyanser som vil påvirke tilpasningene som blir gjort. Likevel vil de beste forutsetningene være å planlegge, gjennomføre, vurdere og evaluere fortløpende sammen med elevene.

Med bakgrunn i resultatene sett i perspektiv av teorien, kan jeg tolke det dithen at tilpasset opplæring kan være svært utfordrende. I tillegg kan man som pedagogisk personale strekke seg langt for å hjelpe elevene. Resultatene viser at økonomi, ressurser, tid og kunnskap er store utfordringer pedagogisk personale møter i skolehverdagen. På den andre siden er tilpasset opplæring et svært viktig tema i videregående opplæring, og noe som burde vært satt mer på dagsordenen sett fra et systemperspektiv.

## ***5.2 Lært hjelpeløshet: å slippe unna.***

Resultatene viser at pedagogisk personale har erfaringer med å ha gjort elevene lært hjelpeløse. I samtale med pedagogisk personale blir det gitt mange eksempler og vist en stor

forståelse og flere erfaringer rundt lært hjelpeløshet. Filipello et al. (2020) skriver at det de har erfart er den mest effektive undervisningsstilen er en støttende og mestringsorienterende undervisning rettet mot behovet elevene har. Ved manglende mestringsfølelse over tid kan elevene utvikle lært hjelpeløshet. På helse- og oppvekstfag der vi underviser yrkesrettet burde dette i stor grad være mulig å kunne få til ved å ha gode samtaler med elevene underveis, og legge til rette for både teori og praksis som er rettet mot det praktiske feltet elevene skal møte etter hvert. Resultatene viser til at lært hjelpeløshet kan defineres på ulike måter, og at det er mange årsaker til hva som kan ligge bak. På spørsmål om det kan være en sammenheng mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet er alle pedagogisk personale enige i dette, men at det handler om individuelle vurderinger og måten personene rundt de enkelte elevene kommuniserer.

Dermed vil det være viktig å ikke «stresse» seg gjennom opplæringen, men gi elevene tid til å modnes til både utvikling og læring. På den andre siden vet vi at tid er en av utfordringene det pekes på generelt i skoleverket. Likevel viser resultatene at oppfatningen til pedagogisk personale er tydelig på at elever som trenger tid bør få dette uten at det skal oppleves negativt. Resultatene viser videre at det å stresse både seg selv som pedagogisk personale og elevene gjennom, kan gi større forutsetning for lært hjelpeløshet. I tillegg kan dette være med på å skape en trygghet for de elevene som ønsker omvalg underveis. Det er viktig at elevene ikke opplever dette som noe nederlag ifølge pedagogisk personale.

Tilpasset opplæring er utfordrende, og det er et stort spekter. Resultatene viser at pedagogisk personale har klare oppfatninger om hva dette innebærer, og har god erfaring på området. Resultatene viser tydelig at pedagogisk personale mener det ofte tilpasses for mye i skolen. Manger og Wormnes (2015) skriver at lært hjelpeløshet er passivitet hos mennesket som ikke har tro på at de greier å lykkes. For at pedagogisk personale skal kunne tilpasse opplæringen mot en yrkesrettet utdanning i klasserommet bør dermed mestringsforventningene til elevene stå i samsvar med tilretteleggingen pedagogisk personale gjør. Dette kan i så måte være mulig gjennom faglige samtaler der både elev og yrkesfaglærer deltar aktivt. Likevel viser resultatene at tidsperspektiv og ressurser kan sette store hindre for akkurat denne opplæringen.

I samtale med pedagogisk personale viser også resultatet at de er samstemte i at lært hjelpeløshet i stor grad er med på å påvirke lærings- og utviklingsmulighetene hos elevene. Pedagogisk personale nevner blant annet elever som får gjøre andre ting i timene enn å følge

vanlig undervisning, elever som har bestemt seg for å ikke klare de ulike oppgavene og elever som blir vant til at noen ordner opp for dem. Likevel kan det stilles spørsmålsteget ved om det er elevenes eget ansvar, eller om pedagogisk personale selv også kan skyldes seg selv for å gjøre noen av elevene lært hjelpeløse. Resultatene viser at det er enighet om at det tilpasses for mye. Årsakene det pekes på er blant annet økonomi, tildeling av ressurser, mye ansvar på kontaktlærere og mange elever som trenger ekstra støtte.

Umotiverte elever handler ikke om lært hjelpeløshet i seg selv, men det kan i enkelte tilfeller være starten på et slikt problem. Ifølge Skaalvik og Uthus (2020) gir motivasjon og mestring mer selvstendige elever. Dette bygges opp av Manger og Wormnes (2015) som mener at elever med stor tro på seg selv i større grad oppnår forventet læringsutbytte. Ved å skape selvstendige elever vil man kunne få et bedre utgangspunkt for tilpasninger så man unngår lært hjelpeløshet. Det er vel ikke riktig så enkelt, og i hvor stor grad greier man å måle selvstendighet fra en elev til en annen? Mestring er derimot noe man kan legge til rette for slik at vi kan prøve å unngå elever med lært hjelpeløshet.

Det «å sy puter under armene» er et begrep som blir brukt av pedagogisk personale. Resultatene viser at hvis man skal kunne hindre lært hjelpeløshet burde det vært større konsekvenser for elevene som ikke følger opp til forventningene. Skolen arbeider veldig målrettet, men elevenes egen mestringsforventning bør kunne settes som utgangspunkt. Hvis det er en elev som ikke leverer skolearbeid, ikke møter i praksis eller som generelt viser manglende interesse for det skolefaglige, hva kan konsekvensene være? Som yrkesfaglærer er man noen ganger mellom «barken og veden». Det er en forventning at elevene skal kunne fullføre videregående opplæring, samtidig som kvaliteten er lav. Stilles det for høye krav til elevene, eller er skolesystemet med forventninger om måloppnåelse vanskelig å imøtekomme for elevene?

Det handler om kommunikasjon, samarbeid og det å vise omsorg og en vilje til profesjonelle holdninger. Resultatene viser til trygghet og det å bygge gode relasjoner som et godt utgangspunkt. Elever som ikke klarer å nå opp til skolens forventninger kan få en evne til å trekke seg unna, og i enkelte tilfeller være «klassens klovn». Dette kan være for å skjule manglende faglig forståelse. Resultatene viser at pedagogisk personale er mest bekymret for de elevene som «får kjøre sitt eget løp». Elever som sitter og spiller eller hører på musikk i timene. Pedagogisk personale sitt syn på dette er at disse elevene faller utenfor både det faglige og sosiale, og sliter med å finne grunnlag for mestring. Dette vil i stor grad kunne føre

til lært hjelpeløshet ettersom elevene trekker seg unna i flere sammenhenger på skolen. Elevenes måte å være annerledes på kan bli mer forsterket overfor de andre elevene, og resultatene viser til andre faktorer som blant annet hjemmesituasjonen. Her beskrives erfaring med at flere av elevene med spesielle behov blir satt lite krav til hjemme. De får for eksempel hjelp til å kle på seg i situasjoner der de egentlig klarer dette selv. Det blir smurt på mat som serveres, når eleven kan dette selv. Dette er også i stor grad med på å skape lært hjelpeløshet til barn og unge, mener pedagogisk personale. Skaalvik og Skaalvik (2005) beskriver dette som ukontrollerte situasjoner som kan medføre en passivitet. Hvis en elev får høre at hun eller han ikke greier å dekke på bordet selv eller klarer å skrive en logg, så vil eleven tro på dette. Hvis man i stedet oppmuntrer, støtter, veileder og hjelper eleven i starten, så kan eleven etter å ha klart litt motivere seg til å prøve videre. En av de andre informantene mener vi kunne vært flinkere som pedagogisk personale til å bruke Nils Arne Eggens godfotteori, som handler om å finne styrkene til hver enkelt. Dette bør gjøres i samsvar med elevens ferdigheter og i samarbeid med hjemmet. Skaalvik og Skaalvik (2005) skriver at læring i like stor grad skjer i hverdagslivet som på skolen. Opplever eleven mestring på en arena, er det større sjanse for å kunne oppleve den på en annen arena også. Ved god selvfølelse, selvstendighet og forståelse av mestring vil også elevene kunne forstå hvor viktig grensesetting er, og ta dette som læring i stedet for kritikk.

Ut fra resultatene gis en forståelse av at lært hjelpeløshet er et begrep som med fordel kunne blitt brukt i pedagogisk kontekst, for å bevisstgjøre pedagogisk personale. Dette handler om konsekvensene tilpasset opplæring kan føre til hvis tilretteleggingen ikke fungerer. På den andre siden kan det være utfordrende med tanke på at pedagogisk personale selv må vurdere egne handlinger for å kunne ta lærdom av dette, noe som kan skape både negativitet og diskusjoner. Likevel viser resultatene at dette er såpass viktig for elevenes læring og utvikling av yrkesfaglig kompetanse, at det er noe som burde prioriteres.

### ***5.3 Den vanskelige balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet***

I samtale med det pedagogiske personale blir det tydelig at de synes balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet føles utfordrende og vanskelig. Veiledning på hva yrkesrettet utdanning består i kan være en måte for at elevene skal skjønne at valgene de tar krever en innsats av dem. Forskning viser at flere elever uttrykker at det «er enklere» å gå yrkesfag for det kreves ikke like mye skolefaglig. Pedagogisk personale synes dette er

utfordrende, fordi det også handler om deres egen yrkesstolthet og etiske prinsipper. På den andre siden er elevene 15 år når de velger et videregående løp, og er kanskje ikke modne nok til å forstå valgene de tar. Bedre veiledning i forkant av disse valgene, og det å grundigere sette seg inn i hva som kreves av dem i de ulike retningene vil nok være til stor hjelp på sikt. Resultatene viser at pedagogisk personale synes dette er en nødvendighet.

Dahlback et al. (2015) beskriver at utfordringer som relevant yrkesretting av fag og det å differensiere opplæringen ut fra elevenes behov og ønsker er store. Her mener pedagogisk personale at de har et ansvar i å kunne sette seg inn i de ulike yrkene elevene velger, samtidig som de skal tilrettelegge for læring og utvikling. Egen yrkesstolthet vil også komme inn som en faktor. Dahlback et al. (2015) skriver videre at pedagogisk kompetanse iblant annet helse- og oppvekstfagene vil kunne være avgjørende for om elevene får den yrkesfaglige forståelsen og opplæringen som de ønsker. Likevel føles det som at alt skal skje så fort. Elevene ved yrkesfag skal gå to år på skolen før de skal ut som lærling, og for noen elever blir dette et vanskelig mål.

Resultatene viser at pedagogisk personale føler de har det travelt med å få elevene gjennom skoleløpet. Pedagogisk personale påpeker at det defineres som «normert» tid, og at det er en målsetting at ca. 85% av alle elevene skal gjennom skoleløpet på «normert» tid. Det stilles spørsmålsteget ved hva som tenkes om de resterende 15%? Det snakkes mye om de som dropper ut fra skolen, men lite om hvorfor. Alle har en restarbeidsevne, og dette er det viktig å fokusere på, ifølge pedagogisk personale. Selv om noen elever trenger flere år på å komme gjennom videregående opplæring er ikke dette noe nederlag. Resultatene viser at pedagogisk personale mener dette kan gi utslag i negativt selvbilde for elevene som ikke kommer gjennom på såkalt «normert» tid.

Ifølge Filipello et al. (2020) er det viktig å øke elevenes elevengasjement for å skape selvstendighet. Ved å balansere elevenes behov mot de faglige behovene kan man legge til rette for både læring, utvikling og elever som får en mestringsforståelse ut fra egne behov. Filipello et al. (2020) skriver at elevengasjement kan sees i sammenheng med selvstendighet. Engasjerte elever oppleves ofte som interesserte, selvstendige og tør å ta initiativ. Resultatene viser at pedagogisk personale kan beskrive flere eksempler der elevenes manglende engasjement har vært på god vei til å føre til lært hjelpeløshet. Når pedagogisk personale i tillegg legger for mye til rette, kan dette gi et dårlig utgangspunkt for eleven. Pedagogisk personale refererer til flere elever som ikke fungerer i praksis, og som i verste fall blir en belastning for praksisplassen. Det å sende elever som er to ekstra hender til praksisplassen,

eller som er en ekstra ressurs, i stedet for at elevene blir en belastning og merarbeid for arbeidsplassen, beskrives som viktig for å kunne opprettholde yrkesetikk og yrkesstolthet. Resultatene viser også til elevenes egnethet i feltet som en viktig faktor. Elever på helse- og oppvekstfag som ikke er i stand til å ta vare på seg selv, kan ha store vansker med å utføre godt nok arbeid for andre mennesker. Dette er noe som må veilede og arbeide målrettet med. Disse eksemplene viser at det er flere elever som kan være direkte uegnet til å gjennomføre praksis i skoleløpet, og dermed kan den faglige forståelsen bli redusert ifølge pedagogisk personale. Utfordringene som påpekes i denne sammenhengen er ressurser og tid til å kunne kartlegge elevene på et tidlig tidspunkt, slik at ulike interesser og behov blir prioritert tidlig i opplæringen.

Teori og praksis henger tett sammen i yrkesfaglig opplæring, og det kan bli vanskelig for disse elevene å få et godt nok faglig utbytte uten en velfungerende praksis. På den andre side kan man tenke at flere av disse elevene likevel kan få en god teoretisk opplæring, og som kan ta sikte på en annen retning etter hvert. Dette kan være et godt utgangspunkt for skolens karriereveiledere å ta tak i, gjerne i samarbeid med kontaktlærer, spesialpedagog og assistent som følger eleven. Her handler det om å finne elevenes interesse og styrker, og bygge videre på disse. Selv om eleven ikke viser interesse i praksisfeltet innenfor helse- og oppvekstfag, kan det legges til rette for annen praksis. Resultatene viser gode erfaringer med elever som får annen praksisoppfølging. Dette handler i stor grad om følelse av mestring, og det å finne sine interesser. Når man tenker over denne problemstillingen, kan man stille spørsmål om helse- og oppvekstfag egentlig er rette vei å gå for disse elevene. Det finnes ingen fasitsvar på slike spørsmål, men at veiledningen til elevene på et tidligere tidspunkt kunne vært både mer tydelig og målrettet. Resultatene viser også at pedagogisk personale mener elever gir uttrykk for at de ikke kjenner til videregående skoleløp godt nok, og at de ikke ønsker å arbeide videre i helse- og oppvekstfagene. Som yrkesfaglærere bruker man veldig mye tid på oppfølging av enkeltelever, og iblant kan man «glemme bort» de mest velfungerende elevene som også trenger støtte og veiledning. Dette står også tett i samsvar med Vygotskys tanke om den proksimale utviklingssonen. Imsen (2017) beskriver denne sonen som et samspill mellom pedagogisk personale og elev, der eleven hele tiden skal arbeide mot selvstendighet. Likevel skal dette skje med støtte fra pedagogisk personale, og ut fra elevenes forutsetninger. Den proksimale utviklingssonen er et godt utgangspunkt med tanke på tilpasset opplæring i et mestringsperspektiv. Dette henger sammen med resultatene om at pedagogisk personale viser



til mestring og selvstendighet som elementært utgangspunkt for å gjøre tilpasningene på en god måte.

Figuren i Skaalvik og Uthus (2020, s. 89 vist i teoridelen), viser sammenhengen mellom det å mestre eller ikke mestre, noe som igjen gir en forventning om mestring ved å ha de verktøyene man trenger gjennom instrumentell og emosjonelle redskap, noe som igjen kan gi elevene mot til å prøve. Det kan handle om mot til å prøve på nytt igjen, eller å ha mot til å tørre å ta et steg videre. Erfaringene og opplevelsene man har med seg vil nok kunne påvirke i hvor stor grad elevene har mot til å prøve. Modellen viser også at pedagogisk personale som er med på å gi instrumentell og emosjonell støtte til elevene vil kunne oppnå større utviklings- og læringsutbytte ved at elevene føler støtte til å prøve seg på videre mestring. Hva med de som ikke klarer å innfri til forventningene? Elever som føler de ønsker å gi opp på grunn av for eksempel for urealistiske forventninger, for høye målsettinger eller lav selvfølelse, trenger ekstra mye instrumentell og emosjonell støtte i form av tilpassede oppgaver, tettere fagsamtaler, forståelse, oppmuntring og veiledning rettet mot deres interessefelt. Her kan man spørre seg om dette kan være rettet direkte mot lært hjelpeløshet ved at elevene hele tiden blir fulgt tett. Resultatene viser at pedagogisk personale mener det i enkelte tilfeller kan være at noen velger å «hvile på laurbærene» og undertrykke med tanke på at det ordner seg likevel. På den andre siden kan dette være utgangspunktet for mestringsfølelse for andre elever, som kan føle på en selvstendighet og får lyst til å fortsette å arbeide mot sine mål. Skaalvik og Uthus (2020) beskriver Banduras mestringsforventning med at elevene selv skal kunne bestemme seg for å nå egne målsettinger, og ut fra subjektive vurderinger organisere og utføre handlinger for å oppnå målene. Mestring vil dermed kunne være en essensiell faktor for at tilpasset opplæring skal kunne fungere på en positiv måte for elevene. Resultatene viser at pedagogisk personale har en klar oppfatning av, og gode erfaringer med at mestring blir lagt som grunnlag for tilpasset opplæring.

Resultatene viser også at pedagogisk personale påpeker utfordringene ved helheten rundt elevene. Hjemmesituasjonen med «curlingforeldre», ulike sosiale press og at livet utenfor skolen også i stor grad er med på å påvirke elevenes læring. Skaalvik og Skaalvik (2005) skriver at det er viktig å legge til rette for en god læringsprosess. I dette begrepet handler det om at vi skal se elevene i en prosess mot noe videre. Videre skriver Skaalvik og Skaalvik (2005) at elevene selv må bevisstgjøres på at de selv kan sørge for at deres egne forhold er best mulige. Dette må sees i sammenheng med elevenes liv utenfor skolen også. Planlegging og vurdering av egen læring vil dermed være et godt grunnlag for evne til selvstendighet.

Pedagogisk personale er samstemte i at det å tørre å være ærlige med elevene og stille forventninger og krav er nødvendig for å kunne gi en yrkesrelevant opplæring. Spørsmålet er om pedagogisk personale tør å stille disse kravene til elevene. I flere tilfeller blir elevene «loset» gjennom skoleløpet. Det handler om elever som ikke får vurderinger i fag, elever som har for stort fravær, elever som ikke kan ha praksis, og elever som ikke klarer å delta i skolehverdagen. Resultatene viser at pedagogisk personale dermed kan havne i en situasjon der de enten kan velge å gjøre dette lett for elevene, eller stille krav og forventninger. Selv om erfaringene med tilpasninger for en elev er gode, trenger ikke det nødvendigvis være god tilpasning for en annen elev.

Det å være voksne som setter grenser kan ofte virke negativt. Derimot blir grensesetting sett på som både forutsigbart og trygt for barn og unge. Resultatene viser at pedagogisk personale mener at grensesetting er viktig, men også utfordrende. Skaalvik og Skaalvik (2005) skriver om selvrefleksjoner i et læringsperspektiv. Her kan elevene velge om refleksjonene skal føre til endringer hvis det er noe de mislykkes med, eller om dette heller kan gi motivasjon til å prøve igjen, og ut fra erfaringene klare å oppnå et vellykket resultat. Videre skriver Skaalvik og Skaalvik (2005) om forventningene til egen mestring som kan handle om tidligere mestringserfaringer. Dermed vil jeg kunne tro ut fra dette at grensesetting også hører med til elevenes forståelse av egne erfaringer og evne til å kunne ta det med som konstruktive tilbakemeldinger og gi motivasjon i videre læringsprosess. Grenser er noe vi trenger for å vite hva som er riktig og galt i ulike situasjoner, og for at vi skal kunne tilpasse oss nye arenaer som vi møter på i livet. Dette står også i samsvar med Banduras tanker om mestringsforventning ifølge Skaalvik og Uthus (2020). På helse- og oppvekstfag i videregående opplæring skal mange av elevene selv være profesjonelle yrkesutøvere som skal sette grenser og være gode rollemodeller. For at elevene selv skal kunne klare dette er det viktig at de forstår hva grensesetting innebærer, og hvordan man skal kunne gjøre dette i praksis. Likevel viser resultatene at pedagogisk personale opplever at elever synes dette er vanskelig, og kanskje spesielt elever som ikke er vant til å få grenser selv. Derimot viser det at elever som etter hvert tør å sette grenser, ta ansvar og modne gjennom praktiske erfaringer klarer å ta med seg holdningsendringer over i skolehverdagen også. Dette er mestring og mestringsforståelse i praksis. Dette ved hjelp av veiledning, observasjon og forståelse av yrket ifølge Skaalvik og Skaalvik (2005). Resultatene viser at disse faktorene gjelder uansett om eleven har praksis i helse- og oppvekststyrkene eller andre tilpasset praksisarenaer. Vil dette da kunne føre til lært hjelpeløshet? Elever som tør sette grenser for seg selv og andre vil kunne

møte motgang bedre og dermed stå opp for seg selv. Dette vil kunne føre til trygghet i skolehverdag og praksis, og gi en motivasjon til videre læring og utvikling. Skaalvik og Uthus (2020) skriver at enkelte elever som opplever lav mestringsforventning kan dvele ved problemene og ende opp med å forstørre problemene ytterligere. Dette kan føre til angst, depresjon og lav selvfølelse. Manger og Wormnes (2015) bygger opp dette med at elever selv kan ta bevisste og ubevisste valg når det kommer til forventninger. Dette ved at grensesetting kan settes i et positivt perspektiv, og dermed være en utviklingsmulighet som igjen fører til læring. Her handler det om å være bevisst sin egen tolkning av grensene, forventningene og de kravene som stilles, og ikke gi opp ved første motgang. På den andre siden kan det være utfordrende å tenke positivt når livet og oppgavene virker uoverkommelige. Dermed blir det viktig å lage seg oppnåelige målsettinger og ha en stå-på-vilje til å gjennomføre ut fra egne forutsetninger. Resultatene viser også at pedagogisk personale er enige i at dette er svært viktig for å kunne stille riktige forventninger til elevene.

Hva er det da som gjør at det blir utfordrende å tilpasse? LK20 er en læreplan full av kompetansemål, som er målsetningene til elevene i den videregående opplæringen. Blir det dermed slik at vi fokuserer for mye på kompetansemålene, og glemmer det helhetlig menneske? Fokuserer vi for mye på læring, at vi glemmer å bygge relasjoner? Mitt syn er at det enkelte ganger kan være slik. Stresset over å komme gjennom alle tema og alle kompetansemål kan fort ta mye fokus, og dermed glemmer pedagogisk personale viktigheten av trygghet, kommunikasjon og et godt samspill med elevene. Resultatene viser at yrkesfaglærere i stor grad synes dette er utfordrende. Spesialpedagoger og assistenter møter elevene på en annen måte, og med enkeltelevne i sentrum, går de ikke i like stor grad i «målfella». Derimot kan spesialpedagoger og assistenter kjenne på utfordringer med lite tid på hver enkelt elev, og at de følger opp veldig mange elever med ulike behov i løpet av en skoleuke. Oppfølgingen vil dermed kunne bære preg av lite tid, og mindre tid til å bygge relasjoner. I den overordnede delen av læreplanen står det at menneskeverdet og de verdiene som støtter opp om det også skal legges til grunn for opplæringen. Folkehelse og livsmestring er et overordnet tema som også skal være utgangspunkt for opplæringen. Dette er viktige elementer i hele utviklingsløpet til elevene, slik at tilpasningene blir gjort ut fra et helhetlig menneskesyn og ut fra behovet til hver enkelt. Jeg mener dermed at ved å fokusere på menneske som helhet kan føre til at tilpasningene skjer med et annet fokus enn nødvendigvis kompetansemålene i seg selv, og dermed legge grunnlaget for tillit og gode relasjoner. Dette vil igjen kunne føre til større motivasjon til mestring og unngå lært hjelpeløshet.

Fylling (2007) drøfter om tilpasset opplæring fører til redusert eller økt bruk av spesialundervisning. Her er det som nevnt i teoridelen delte meninger. Her vil samspillet mellom de ulike yrkesgruppene pedagogisk personale har være avgjørende når det kommer til å legge til rette for elevene. Resultatene viser at assistentene ved helse- og oppvekstfag kan i så måte representere en mellomting mellom de tilpasningene som skjer i klasserommet (yrkesfaglærerens område) og spesialundervisningen (spesialpedagogens område) ved at assistentene i stor grad følger opp enkeltelever i klasserommet i tillegg til individuell tilrettelegging. Fylling (2007) skriver også at det handler om å omdefinere ressursene i skolesystemet, slik at organiseringen legges til rette ut fra inkludering i ordinær opplæring ut fra fleksible og varierte opplæringsmetoder. Dermed vil assistentene kunne komme inn som en nødvendig ressurs for å gi elevene relevant og tilpasset opplæring. Dette må også sees på i et mestringsperspektiv, der elevenes behov for læring og utvikling må stå i fokus. Dette bekrefter i stor grad pedagogisk personale ved sine observasjoner av elevene i klasserommet. Det blir beskrevet at flere elever får «lov å glippe», noe som igjen kan tolkes til at kan oppleves som starten på lært hjelpeløshet

Dermed kan jeg se en grunn til å mene at det vil være ulike synspunkt for yrkesfaglærere, spesialpedagoger og assistenter, men at ulike hensyn blir ivaretatt av alle de tre yrkesgruppene. Det vises tydelig at enkeltelevers behov og klassen som en trygg arena er et stort fokus hos alle tre yrkesgruppene. Trygghet, samspill, utvikling og relasjonsbygging er stikkord pedagogisk personale nevner i intervjuene. Samarbeid er et viktig nøkkelord som pedagogisk personale beskriver som essensielt. Likevel er det nettopp et godt samarbeid som er utfordrende, noe som kan skyldes systemet i form av økonomi, tidsperspektiv og ressurser.

Resultatene i kontekst av teori kan for meg tolkes slik at pedagogisk personale i stor grad mener tilpasset opplæring også kan føre til lært hjelpeløshet. Hvordan denne overgangen blir oppfattet av pedagogisk personale blir beskrevet på bakgrunn av individuelle forutsetninger hos elevene. Likevel viser resultatene at mestring og selvstendighet er viktige element som gjentakende ganger blir nevnt av samtlige av pedagogisk personale. Systemperspektivet der økonomi, ressurser og tidsbruk blir nevnt kan gi større utfordringer. I tillegg påpekes kollegialt samarbeid mellom pedagogisk personale som en viktig forutsetning for å gi elevene best mulig læring og utvikling. Videre viser resultatene tydelig at det fortsatt en vei å gå, og at dette kan være utfordrende. Ved å ha fokus på enkelteleven vil man derimot kunne oppnå betydelige resultater i form av god yrkesrettet kompetanse hos elevene.

## 6.0 Avslutning

I denne masteroppgaven søkes det innsikt i hvilke oppfatninger og erfaringer pedagogisk personale har med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag i videregående opplæring. Problemstillingen er søkt besvart gjennom følgende forskningsspørsmål:

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring ved helse- og oppvekstfag?*

Oppsummert resultater fra første forskningsspørsmål: Tilpasset opplæring er et begrep som rommer mye. Det er forankret i opplæringslovens §1-3, og er noe alle elever i opplæring har krav på. Likevel kan tilpasset opplæring gi både muligheter og utfordringer. Mulighetene det gir er evne til å skape motivasjon, mestring og selvstendighet ut fra elevenes egne forutsetninger. Utfordringene består blant annet av individuelle forutsetninger og liten tid. Som pedagogisk personale ved helse- og oppvekstfag kan man i stor grad se at tilpasset opplæring er noe man både bevisst og ubevisst arbeider med hele tiden. Likevel er det ofte elever som «faller utenom». Elever som av ulike årsaker ikke klarer å fullføre. Dette både på grunn av kognitive, sosiale eller psykiske årsaker. Enkelte elever har spesialpedagogiske vedtak, og har ekstra ressurser i form av spesialpedagog og/eller assistent.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag?*

Oppsummert resultater fra andre forskningsspørsmål: Lært hjelpeløshet er et begrep som er lite brukt i pedagogisk sammenheng. Likevel kan vi se flere tilfeller av elever som har tilegnet seg lært hjelpeløshet gjennom skoleløpet. «Å sy puter under armene», «curlingforeldre», «legge ut rød løper» og «elever som blir dullet med» er begrep som ofte blir brukt i det daglige, men som likevel beskriver lært hjelpeløshet.

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale om balansen mellom tilpasset opplæring til lært hjelpeløshet?*

Oppsummert resultater fra tredje forskningsspørsmål: Sentralt på yrkesfag er det å danne og utdanne selvstendige yrkesutøvere innen helse- og oppvekstfag. Her påpekes faktorer som selvstendighet og mestring hos elevene som viktige element. I tillegg er økonomi, ressurser og tidsperspektiv faktorer som blir nevnt. Det pedagogiske personale vektlegger nettopp dette når forteller om balansegangen mellom tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet.

Hovedproblemstilling:

*Hvilke oppfatninger og erfaringer har pedagogisk personale med tilpasset opplæring og lært hjelpeløshet ved helse- og oppvekstfag?*

Oppsummert viser resultatene i masteroppgaven at tilpasset opplæring som begrep er godt innarbeidet hos det pedagogiske personalet. Pedagogisk personale er bevisst på at tilpasset opplæring blir gjort, og at det er viktig å se hver enkelt elev sine behov og forutsetninger. De viser også til mange erfaringer med tilpasset opplæring. Resultatene viser at pedagogisk personale erfarer denne balansegangen som utfordrende. Kollegialt samarbeid, store forventninger til at pedagogisk personale «ordner opp», samt økonomiske forutsetninger er faktorer som påpekes av informantene.

Det handler om å gi elevene de redskapene de trenger for å klare seg både i skolesammenheng, men også som ansvarlige arbeidstakere og mennesker videre i livet.

Tidsperspektivet, der pedagogisk personale påpeker store arbeidsoppgaver, mye ansvar med oppfølging av enkeltelever, og følelse av «travelhet» er et element som informantene ser på som utfordrende.

## **6.1 Veien videre**

Etter at denne masteroppgaven er levert og denne forskningen er ferdig har jeg noen tanker om veien videre. Jeg synes det er interessant å se at et begrep som lært hjelpeløshet, som ikke er godt forankret i norsk pedagogisk sammenheng, er noe pedagogisk personale har så klare oppfatninger og erfaringer med. Det å kunne bevisstgjøre pedagogisk personale gjennom denne forskningen, er noe jeg håper jeg kan bidra med videre.

Et annet funn jeg synes er svært interessant er assistenten sin rolle i praksisfeltet. Assistenten viser en forståelse som er preget av mangfold og stor kunnskap om elevenes læring og utvikling. Hvis jeg skulle fortsette videre med forskning innen dette feltet hadde jeg ønsket å finne ut mer om assistentens rolle i videregående opplæring. Det å ha et likeverdig pedagogisk personale, som i tillegg kan utfylle hverandres kompetanse, vil kunne gi elevene større forutsetning for læring. Ut fra funnene i denne forskningen mener jeg assistenten er i en unik posisjon til å knytte behov og forutsetninger sammen med læring og utvikling. I

utgangspunktet var jeg usikker på om jeg skulle intervju assistent ved helse- og oppvekstfag. I lys av resultatene er jeg svært glad for at jeg gjorde dette.

Samlet viser resultatene at det pedagogiske personalet har oppfatninger og erfaringer med at tilpasningen av opplæringen svekker elevenes utvikling av selvstendighet. Resultatene tyder på at det er en bevissthet omkring det at det pedagogiske personalet tilpasser for mye, uten at det nødvendigvis blir tatt tak i. Mestring hos enkeltelever beskrives som fraværende, noe som vil kunne føre til manglende grad av selvstendighet.

Resultatene fremkommet i denne masteroppgaven kan dermed vise at å det «ønske eleven det aller beste» kan føre til en lært hjelpeløshet hos elevene, og at dårlig samarbeid i kollegiet og krav fra ledelsen eller overordnet system til oppfølging og gjennomføringsgrad er medvirkende årsaker til at elever blir gjort hjelpeløs.

Denne studien kan bidra til å sette fokus på lært hjelpeløshet og hva som fører til lært hjelpeløshet. Det å få mer kjennskap til fenomenet kan i seg selv bidra til å åpne diskusjonen i praksisfellesskapet.

## Litteraturliste

- Befring, E. (2020) *Spesialpedagogikk – mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer* i Befring, E., Næss, K.-A. og Tangen, R. (Red) (2020) *Spesialpedagogikk* (6. utg. s. 51-73) Cappelen Damm AS
- Befring, E. og Næss, K.-A. (2020) *Innledning og sammenfatning* i Befring, E., Næss, K.-A. og Tangen, R. (Red) (2020) *Spesialpedagogikk* (6. utg. s. 23-48) Cappelen Damm AS
- Bjørndal, C.-R.-P. (2017) *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i pedagogisk praksis* (3. utg.) Gyldendal Norsk Forlag
- Filipello, P., Buzzai, C., Costa, S., Orecchio, S. og Sorrenti, L. (2020) Teaching style and academic achievement: *The mediating role of learned helplessness and mastery orientation*. Hentet fra internett 10.11.2021: <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.nord.no/doi/epdf/10.1002/pits.22315>
- Fylling, I. (2007) *Tilpasning for alle? – Modell og praksis i forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning* Hentet fra internett 13.11.2021: [https://www.idunn.no/npt/2007/04/tilpasning\\_for\\_alle\\_-\\_modell\\_og\\_praksis\\_i\\_forholdet\\_mellom\\_tilpasset\\_oppler](https://www.idunn.no/npt/2007/04/tilpasning_for_alle_-_modell_og_praksis_i_forholdet_mellom_tilpasset_oppler)
- Ghasemi, F. (2021) *A motivational response to the inefficiency of teachers` toward students with learned helplessness*. Hentet fra internett 13.11.2021: <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.nord.no/science/article/pii/S0023969020301983>
- Dahlback, J., Hansen, K.-H., Haaland, G. og Vagle, I. (2015) *Yrkesfaglærerens kompetanse i fremtidens skole* i Hansen, K.-H., Hoel, T.-L. og Haaland, G. (red) *Tett på yrkesfagopplæring. Yrkesrelevant, tilpasset og samfunnstjenlig?* (s. 89-111) Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS
- Heilman, A.-K. (2021) *Alternative school teacher perceptions of learned helplessness: A case study*. Hentet fra internett 11.11.2021: <https://www.proquest.com/openview/91a7b4566a0c2d27c715d323837c5bb3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Imsen, G. (2017) *Elevens verden* (5. utgave) Universitetsforlaget AS



- Jenssen, E. og Lillejord, S. (2009) *Tilpasset opplæring: politisk dragkamp om pedagogisk praksis*. Hentet fra internett 19.01.2022: [Visning av Tilpasset opplæring: politisk dragkamp om pedagogisk praksis \(uio.no\)](#)
- Johannessen, A., Tuft, P.-A., og Christoffersen, L. (2021) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utgave). Abstrakt Forlag
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015) *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave) Gyldendal Akademisk
- Krumsvik, R.-J. (2019) *Bruk av teori i kvalitativ metode i lærarutdanninga* i Krumsvik, R.-J. (Red) (2019) *Kvalitativ metode i lærarutdanninga* (S. 137 – 149) Fagbokforlaget
- Krumsvik, R.-J. (2019) *Kvalitative metoder i lærarutdanninga* i Krumsvik, R.-J. (Red) (2019) *Kvalitativ metode i lærarutdanninga* (S. 151 – 190) Fagbokforlaget
- Manger, T. og Wormnes, B. (2015) *Motivasjon og mestring. Utvikling av egne og andres ressurser* (2. utg.). Fagbokforlaget
- Moen, T. (2017) *Tilpasset opplæring: grunnleggende prinsipper for skolens virksomhet* i Lyngnes, K. og Rismark, M. (Red) (2017) *Didaktisk praksis* (s. 23-40). Gyldendal Norsk Forlag AS
- Monsen, M. (2013) *Store forventninger? Læreroppfatninger om eksterne leseprøver*. Universitetet i Oslo. Hentet fra internett 09.05.2022: <file:///C:/Users/monlan/Downloads/Monsen.avh.pdf>
- Nilssen, V. (2012) *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget
- Nyeng, F. (2021) *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget
- Olsen, M.-H. (2017) *Elever med stort læringspotensial – tilpasset opplæring*. Pedlex.
- Olsen, M.-H. (2020) *Tilpasset opplæring og spesialundervisning*. Pedlex.
- Opplæringsloven (1999) *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-2021-06-11-81). Lovdata. Hentet fra internett 27.10.2021: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven>
- Postholm, M.-B. og Jacobsen, D.-I. (2018) *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Cappelen Damm

Skaalvik, S. og Skaalvik, E. (2005) *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Universitetsforlaget

Skaalvik, C. og Uthus, M. (Red) (2020) *Opplæring til selvstendighet*. Universitetsforlaget

Utdanningsdirektoratet (2020) *Overordnet del, menneskeverdet*. Hentet fra internett

[24.03.2022: 1.1 Menneskeverdet \(udir.no\)](#)

## **Vedlegg**

### *Vedlegg 1: Prosjektskisse*

#### **Innledning**

Tema i min masteroppgave skal handle om spesialpedagoger og lærere kan trekke en grense mellom tilpasset opplæring og tillært hjelpeløshet.

Både som pedagoger og foreldre ønsker vi barn og unges beste.

Vi ønsker å legge til rette for mestring og motivasjon. Noen ganger ønsker vi dette så sterkt at vi gjør dem en bjørnetjeneste. Med denne masteroppgaven ønsker jeg å sette søkelys på hva tillært hjelpeløshet kan gjøre med mestringsfølelsen og motivasjonen hos ungdom på helse- og oppvekstfag i videregående skole.

Min inspirasjon til å skrive denne oppgaven er jobben jeg har som yrkesfaglærer og spesialpedagog på vg2 barne- og ungdomsarbeiderfag. Her arbeider jeg med å undervise ungdommer til å bli barne- og ungdomsarbeidere eller å arbeide med mennesker i ulike sammenhenger.

Utfordringene i helse- og oppvekstfagene er at mange elever har store vansker. Det kan være diagnoser som ADHD og dysleksi, men også sosial angst og andre psykiske vansker. Det er ungdommer midt i sin identitetsfase som trenger både veiledning og mestring. Likevel har jeg gjort meg noen tanker om hva som er mestring og hva som er tillært adferd. Det at ungdommene får jobbe med oppgaver de mestrer fra før, og ikke får prøve noe nytt er etter min mening ikke riktig mestringsstrategi. Her tenker jeg å bruke Vygotsky og sosiokulturell læringsteori for å belyse denne problematikken. Videre tenker jeg å fokusere på den tillærte hjelpeløsheten, og her bruker jeg behaviorismen som kan knyttes opp mot tillært adferd. Begge disse læringsteoriene ønsker jeg å se opp mot mestringsstrategi i videregående skole, med fokus på selvstendige elever, og det å tørre å komme utenfor komfortsonen for å kunne utvikle seg.

#### **Problemstilling med avklaring og begrensning**

Jeg har enda ingen klar problemstilling, men tenker at min foreløpige problemstilling blir; «Hva kan jeg som spesialpedagog og yrkesfaglærer gjøre for at tilpasset opplæring ikke blir det samme som tillært hjelpeløshet»?

Jeg vil beskrive hva tilpasset opplæring er og beskrive ulike tiltak jeg som spesialpedagog i helse- og oppvekstfagene på vgs. kan gjøre. Jeg ønsker også å beskrive hva tillært hjelpeløshet er og komme med eksempler på situasjoner som kan oppstå. Her skal jeg bruke opplæringsloven som utgangspunkt, og spesielt med tanke på kap. 5 om spesialundervisning.

Begrensningene mine blir at det omhandler ungdom på helse- og oppvekstfag på vgs. Dette for at jeg jobber som yrkesfaglærer og spesialpedagog ved helse- og oppvekstfag selv, og ønsker å lære mer om dette temaet. Sosiokulturell læringsteori, behaviorismen og mestringsstrategier vil være den teoretiske tyngden i oppgaven.

### **Gjennomføringen**

Når det kommer til forskning, ønsker jeg å bruke spørreskjema. Da når jeg ut til flere lærere og spesialpedagoger i ulike deler av landet. Svarene kan også synliggjøres ved å bruke diagram.

Her ønsker jeg å finne ut om vi som lærere og spesialpedagoger ved helse- og oppvekstfag tør å stille krav til elevene på en slik måte at de opplever mestring og selvstendighet. Jeg ønsker å høre meningene til flere lærere og spesialpedagoger om dette er en vanlig problemstilling ved flere skoler. Jeg vil også stille noen åpne spørsmål om hvilke utfordringer man ser, og hvilke former for tillært hjelpeløshet vi kan være med på å forhindre eller stoppe.

Svarene på spørreskjemaene vil jeg sette opp i ulike diagram for å belyse problemstillingen, og deretter komme med tiltak rettet mot de største utfordringene. For meg blir utfordringene å finne ut hvilket fokus jeg skal ha på spørreskjemaene, og det å kunne begrense svarene jeg får i videre oppgaveskriving. Jeg ønsker å få tilbakemelding om at vi er for «snille» som lærere og spesialpedagoger på helse- og oppvekstfag og at vi må tørre å stille mer krav. Så derfor vil det være mulig at jeg kommer til å bruke enkelte hypoteser.

Tidsplanen min er å starte med å lage spørreskjema i desember/januar, og sende dette ut til lærere ved ulike videregående skoler i løpet av januar, med en svarfrist til tidlig i februar. Februar og mars vil jeg bruke på å lage diagram og analyse av svarene, videre knytte disse inn i drøftingen. Håper på å bli ferdig med selve gjennomføringen og analysen i februar.

### **Teoretisk orientering**

Vygotsky, Skinner og Bandura vil bli sentrale teoretikere i min oppgave i både teoridelen og til utgangspunktet for drøftingen. Disse teoriene vil jeg belyse gjennom ulike pensum. Videre ønsker jeg å benytte meg av vitenskapelige artikler for å belyse min problemstilling. Her har

jeg funnet artikler om tillært hjelpeløshet i psykiatrien. Etter å ha lest artiklene, ser jeg at dette kan overføres til et spesialpedagogisk synspunkt.

Jeg vil bruke pensumlitteratur som beskriver tilpasset opplæring og tillært hjelpeløshet, blant annet ulike pedlexbøker og Befring m.fl. Spesialpedagogikk.

For å sette fokus på problematikken rundt yrkesfag og tillært hjelpeløshet ønsker jeg å bruke boken «yrkesfagene under press» og ulike pedlex bøker som beskriver problem rundt lite motivert ungdom på yrkesfag.

### **Aktuell litteratur:**

Befring, E. (2020) *Spesialpedagogikk – mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer* i Befring, E., Næss, K.-A. og Tangen, R. (Red) (2020) *Spesialpedagogikk*

Bjørndal, C.-R.-P. (2018) Det vurderende øyet

Bratberg, Ø. (2021) Tekstanalyse for samfunnsvitere

Bunting, M. (2017) Tilpasset opplæring – i forskning og praksis

Elun, T. (2017) Lær elevene å lære

Fiskum, T.-A. og Jacobsen, K.-H. (2021) Forstå elevene

Gamlem, S.-. og Rogne, W.-M. (2019) Dybdelæring i skolen

Hansen, K.-H. og Haaland, G. (2015) Engasjerte og interesserte elever gjennom en meningsfull, helhetlig og relevant yrkesopplæring i Hansen, K.-H., Hoel, T.-L. og Haalang, G. (2015) *Tett på yrkesopplæring*

Haugen, V.-D. og Haugen, R. (2020) Spesialpedagogisk tilrettelegging i skolen

Hausstätter, R.-S. og Reindal, S.-M. (Red) (2018) Spesialpedagogikk: fagidentitet og samfunnsnytte (1. Utgave s. 99-112) Oslo: Cappelen Damm AS

Holland, H. (2017) Varig adferdsendring hos barn krever varig adferdsendring hos voksne

Imsen, G. (2017) Elevens verden

Nilssen, V. (2014) Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren

Olsen, M.-H. (2017) Elever med stort læringspotensial – tilpasset opplæring

Olsen, M.-H. (2020) Tilpasset opplæring og spesialundervisning

Postholm, M.-B. og Jacobsen, D.-I. (2018) Læreren med forskerblick

Postholm, M.-B. og Moen, T. (2018) Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen

I tillegg har jeg funnet flere artikler jeg ønsker å se nærmere på:

[Vurdering-og-selvregulert-laering.pdf \(researchgate.net\)](#)

[Motivasjon og mestring \(ntnu.no\)](#)

[Ikke redusér mennesket! - Nr 02 - 2003 - rus & avhengighet - Idunn](#)

[Strukturer for elevsentrert ledelse i videregående skole - En studie av trekantmøter som arena for å realisere målet om tilpasset opplæring. \(uio.no\)](#)

[Tilpasning for alle? – Modell og praksis i forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning - Nr 04 - 2007 - Norsk pedagogisk tidsskrift - Idunn](#)

## ***Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD***

Godkjenning fra NSD:

### **Vurdering**

### **Referansenummer**

383961

### **Prosjekttittel**

Tilpasset opplæring på helse- og oppvekstfag

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi, spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Wenche Hammer Johannessen, wenche.johannessen@nord.no, tlf: 74022634

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Monica Emilie Stien Langli, 001670@student.nord.no, tlf: 92042825

### **Prosjektperiode**

03.01.2022 - 18.05.2022

### **Vurdering**

#### **13.01.2022 - Vurdert med vilkår**

NSD bekrefter å ha mottatt et revidert informasjonsskriv. Vi gjør oppmerksom på at vi ikke foretar en vurdering av skrevet, og vi forutsetter at du har foretatt de endringene vi ba om.

Dokumentasjonen legges ut i Meldingsarkivet og er tilgjengelig for din institusjon sammen med øvrig prosjektdokumentasjon. Vurderingen med vilkår gjelder fortsatt.

#### **10.12.2021 - Vurdert med vilkår**

NSD har vurdert at personvernulempen i denne studien er lav. Du har derfor fått en forenklet vurdering med vilkår.



### ***Vedlegg 3: Brev med informasjon til rektorer***

Hei. Henviser til telefonsamtalen tidligere i dag ang. observasjon og intervju knyttet til min masteroppgave.

Jeg er i gang med å skrive master i tilpasset opplæring med fordypning i spesialpedagogikk. Her skal jeg forske på tilpasninger i klasserommet på helse- og oppvekstfag, og se på ulike forståelse og synspunkter hos yrkesfaglærer/Lærer, spesialpedagog og assistent.

Jeg ønsker å gjøre en observasjon i først, og deretter individuelle intervju med lærer, spesialpedagog og/eller assistent.

De tre kriteriene jeg her for å kunne gjennomføre dette er:

- 1: Det må være en klasse på helse- og oppvekstfag med spesialpedagogiske vedtak eller kriterier.
- 2: Det må være en spesialpedagog tilknyttet klassen eller til enkeltelever
- 3: Det må være en assistent knyttet til klassen eller til enkeltelever.

Det er utarbeidet informasjon og samtykkeskjema som jeg sender ut hvis dere tar imot meg, og all forskningen er godkjent gjennom NSD (Norsk senter for forskningsdata) Håper du kan videresende til avdelingsleder på helse- og oppvekstfag, slik at jeg kan spørre om mulighetene til å gjennomføre forskning på deres skole.

Takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen

Monica Emilie Stien Langli

## **INFORMASJON OM SAMTYKKE**

### **Vil du delta i et forskningsprosjekt i tema tilpasset opplæring?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge hvordan yrkesfaglærere/spesialpedagoger og assistenter ved helse- og oppvekstfag legger til rette for læring i klasserommet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Bakgrunn og formål**

Masteroppgave i tilpasset opplæring med fordypning i spesialpedagogikk. Jeg ønsker å forske på yrkesfaglærere, spesialpedagoger og assistenter på helse- og oppvekstfag sin forståelse og erfaring med det å legge til rette for læring i klasserommet. Jeg ønsker derfor å gjennomføre en observasjon i klasserommet før intervjuet for å ha et utgangspunkt til samtalen om hvilken betydning tilretteleggingen har for læring.

Det blir jeg og min veileder som vil ha tilgang på materialet, og som er ansvarlig for prosjektet gjennom Nord Universitet.

#### **Hva innebærer dette for deg?**

- ◆ å delta i intervju
  
- ◆ å godkjenne observasjon i klasserommet i forkant av intervjuet.
  
- ◆ at spesialpedagog/yrkesfaglærer/assistent i klassen kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt.
  
- ◆ at mine personopplysninger lagres frem til prosjektet leveres, noe som etter planen skal skje den 18.05.2022

## **Taushetsplikt og konfidensialitet**

Lydopptaket blir lagret på min telefon, og jeg må ha kode for å kunne få tilgang til materialet. Etter transkribering og innlevering av masteroppgave vil lydopptak bli slettet og notatene makulert. Noe som etter planen skal skje 18.05.2022. Opplysningene blir behandlet konfidensielt og i henhold til personvernregelverket.

## **Informert samtykke (info om hvordan dette skjer)**

Du får spørsmål om å delta etter en undersøkelse jeg har gjort over hvilke skoler som har spesialpedagogiske vedtak i klassen, samt har et bevisst forhold til tilpasset opplæring. I utgangspunktet er det kun deres skole som blir brukt i forskningen, men dette skal anonymiseres.

## **Dine rettigheter**

- ◆ All deltakelse er frivillig, og du kan trekke deg fra intervjuet når som helst. Dette uten å oppgi noen grunn.
- ◆ Når masteroppgaven er levert er det for sent å trekke seg fra publisering, men du kan trekke deg når som helst frem til da.
- ◆ Du kan når som helst klage til datatilsynet om du mener det er begått brudd på personvernet etter avtale.
- ◆ Du har også rett til innsyn, retting, sletting, begrensning og få en kopi av materialet som angår observasjon og intervjuet ditt.
- ◆ **Jeg vil behandle opplysninger fra min observasjon og intervjuet basert på ditt samtykke**

## **Kontaktinformasjon**

- Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta

kontakt med: masterstudent Monica Emilie Stien Langli (student), tlf: 92042825, e-post: [monica.e.langli@gmail.com](mailto:monica.e.langli@gmail.com) eller Nord Universitet ved Wenche Hammer Johannessen (veileder), tlf:74022634, e-post: [wenche.johannessen@nord.no](mailto:wenche.johannessen@nord.no)

- Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen, [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no), +47 74 02 27 50
- Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:  
NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «tilrettelegging for læring» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- ◆ å delta i intervju
- ◆ å godkjenne observasjon i klasserommet i forkant av intervjuet.
- ◆ at spesialpedagog/yrkesfaglærer/assistent i klassen kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt.
- ◆ at mine personopplysninger lagres frem til prosjektet leveres, noe som etter planen skal skje den 18.05.2022

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

*Jeg ønsker:*

- å delta i *prosjektet*

å *IKKE* delta i prosjektet

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato

## Vedlegg 5: Intervjuguide

### Intervjuguide

Jeg skal intervjuere yrkesfaglærere/spesialpedagoger/assistenter ved helse- og oppvekstfag om det å legge til rette for læring i klasserommet. Jeg skal observere i klasserommene i forkant av intervjuet, og noen av observasjonene vil bli utgangspunkt for enkelte oppfølgingsspørsmål.

Spørsmål: temabasert

- = nøkkelord

#### Tema: Yrkeserfaring

- 1) Har du arbeidet lenge ved videregående skole?
- 2) Har du annen yrkeserfaring fra skole tidligere?
  - Relevansen fra tidligere skoleerfaring
  - Arbeidsoppgaver du har hatt tidligere
- 3) Har du annen yrkeserfaring fra tidligere?
  - Relevansen fra tidligere yrkeserfaring
  - Arbeidsoppgaver du har hatt i tidligere yrkeserfaring
  - Trivsel i tidligere yrker
- 4) Hvilke andre erfaringer fra tidligere yrker er verdifullt for deg som lærer?

#### Tema: Læring i klasserommet

- 1) På hvilken måte legger du til rette for læring i klasserommet?
  - Mestring
  - Motivasjon
  - Selvstendighet
- 2) Har du noen gang tenkt at man tilpasser for mye?
  - Eksempler.
  - Hva tenker du om det i ettertid

- 3) Hva tenker du at du som lærer/spesialpedagog/assistent kan bidra til å rette på dette?
- Selvstendighet
  - Mestring

**Tema: Elevperspektivet**

- 1) Hva mener du kan fremme læring til alle elevene i klasserommet?
- Hvorfor
  - Eksempler
- 2) Hva mener du kan hemme læringen?
- Hvorfor
  - Årsak
  - Eksempler

**Tema: Fra individ til systemperspektiv:**

- 1) Hvordan synes du systemet arbeider for å legge til rette for læring på helse- og oppvekstfag?
- Skoleledelse
  - Samarbeid
- 2) Hva tenker du er en grunn til at flere og flere elever trenger hjelp til læring?
- Lovverk
  - Teoretiske fag
  - Måloppnåelse
- 3) Er det noe du sitter og tenker på nå som jeg ikke har spurt om? Noe du vil ta opp?

**Vedlegg 6: Kildematrise**

**Kildematrise:**

Forfatter (e).	Tittel	Søkemotor	Innhold
Filipello, P., Buzzai, C., Costa, S., Orecchio, S. og Sorrenti, L. (2020)	<i>Teaching style and academic achievement: The mediating role of learned helplessness and mastery orientation.</i>	Oria.no: Søkte «learned helplessness and mastery» 7024 treff. Søkte på fagfelleverdert og fikk 3860 treff. Deretter fra 2018-2021 og engelsk og fikk 623. Deretter social sciences og fikk 244 treff. Da ble det en av de første som kom opp.	Denne forskningsartikkelen beskriver sammenhengen mellom mestringsforståelse og lært hjelpeløshet i et skoleperspektiv. Den tar høyde for ulik grad av forståelse for bruk av begrepene etter hvem som blir spurt.
Ghasemi, F. (2101)	<i>A motivational response to the inefficiency of teachers` toward students with learned helplessness</i>	Oria.no: Søkte «teacher and learned helplessness» avgrenset fra 2018-2021, fagfelleverdert og engelsk. Fikk 1818 treff. Leste gjennom flere og	Denne artikkelen fokuserer på forholdet mellom motivasjon og lært hjelpeløshet. Studien er fra India og blant ungdomskolelever. Likevel er lærerrollen sentral, noe jeg tenker er viktig i min oppgave.



		fant blant annet denne.	
Heilman, A.-K. (2021)	<i>Alternative school teacher perceptions of learner helplessness : A case study.</i>	Google scholar: Søkte på sitering av en artikkel av F. Ghasemi, og fikk opp denne på 1. treff.	I denne forskningstudien er lærerens forståelse av begrepet lært hjelpeløshet sentralt. I tillegg beskriver forfatteren hva lært hjelpeløshet kan føre til i voksenalder, noe jeg ser på som både spennende og relevant.
Fylling, I. (2007)	<i>Tilpasning for alle? – Modell og praksis i forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning.</i>	Google.no: Søkte på «er tilpasset opplæring for alle elever» og fikk blant annet opp denne. Synes det er enkelte deler av denne artikkelen som kan brukes opp mot min problemstilling.	Denne artikkelen beskriver begrepet tilpasset opplæring og spesialundervisning. Et «modellprosjekt» som har som mål å redusere spesialundervisning for å gjøre ordinær undervisning mer tilpasset, er i sentrum for artikkelen.
Jenssen, E. og Lillejord, S. (2009)	<i>Tilpasset opplæring: politisk dragkamp om pedagogisk praksis</i>	Søkte på Oria.no for å finne en artikkel som belyser tilpasset opplæring.	Artikkelen setter fokus på flere utfordringer knyttet til tilpasset opplæring.