

Kandidatoppgave

Tilpasset Opplæring Adapted Education

Ruben. R. Reynolds

TLB251

Kandidatoppgave

Trafikklærer høgskolekandidatstudium

Våren 2015



Sammendrag.

Tilpasset Opplæring

Oppgaven omhandler temaet tilpasset opplæring innenfor trafikkopplæringen. Oppgavens formål er å kartlegge og drøfte om tilstrekkelig tilpasset opplæring blir gitt til hver enkelt elev som skal ta føreropplæringen. Oppgavens problemstilling er følgende:

Gir trafikklæreren tilstrekkelig tilpasset opplæring til den enkelte elev ved undervisning i bil?

Tilpasset opplæring synes å være et kjent begrep i det norske samfunn og innenfor grunnskolen og trafikkopplæringen. Men selv om begrepet er kjent er det i samme tid tilsynelatende utfordrende å forklare og definere hvordan tilpasset opplæring skal forekomme i praksis. Tilpasset opplæring har i en eller annen form vært en del av den norske skole siden 1737 og har siden den gang fått større og større plass i styringsdokument og læreplaner. Også innen trafikkopplæringen. Sammenligninger mellom begrepet plass i kunnskapsløftet og i læreplanen for trafikkopplæringen K1 B synliggjør de politiske formuleringene og ønskene. Læreplanen for førerkortklasse B setter eleven i sentrum, hvor elevens holdinger og refleksjoner er mer sentral i opplæringen enn tidligere. Ønsket er bl.a. at elevens personlighet skal oppfattes og tas i bruk av trafikklæreren for å gi en mest mulig effektiv og elevtilpasset opplæring. Gjennom en spørreundersøkelse har fire trafikklærere gitt uttrykk for at de har en forståelse for hva tilpasset opplæring er og hva dens plass og funksjon i opplæringen er. Samtlige trafikklære opplever at de gir tilpasset opplæring til den enkelte elev, men sier det varierer i hvor stor grad det forekommer. Som konklusjon tyde det på at betydningen av tilpasset opplæring er kjent innenfor trafikkopplæringen og at en form for tilpasset opplæring gis til den enkelte elev. Om det er tilstrekkelig til enhver tid er derimot ikke garantert.

Summary.

Adapted Education:

The following thesis discusses the subject of adapted education for pupils studying for their driving test. In answering this, the main research question for this assignment is as follows:

Do driving instructors provide sufficient adapted education learning for each student?

Adapted education is perceived by many to be a well-known concept in Norwegian society. This includes elementary schools and driving schools. However, the concept is harder to define when to put into practice. Adapted education has in some form or another been a part of the Norwegian educational program since 1737, and has continued to play a significant role in political school policy. Comparisons between the curriculum “Kunnskapsløftet” and the curriculum for driver education class B is an example of this. Class B curriculums focus on giving pupils learning to drive a more central and important role in their education. Pupil’s opinions and personality have become more important and the driving instructors ability to listen and process these has become more central. Based on this theory, each pupil should receive a more adapted education. Four driving instructors have taken part in a questioner and have expressed that they have an understanding of what adapted education is and its purpose/function in a driver’s education. The traffic instructor’s experience that they give adapted education to their pupils, but that the adaptation of this varies. In conclusion, one could suggest that driving instructors have understood the meaning of adapted education and to some extent have given/give this to each student. However, the question remains if it will be implemented consistently.

Forord.

Om å veilede...
”...at man,
når det i sannhet skal lykkes en
å føre et menneske et bestemt sted hen,
førts og fremst må passe på å finne ham
der hvor han er,
og begynne der”

Søren Kierkegaard

Følgende oppgave er skrevet i sammenheng med trafikklærerutdanningen ved Høgskolen I Nord-Trøndelag, avd. Stjørdal.

Ved starten av fjerde semester ble arbeidet med kandidatoppgaven påbegynt. Jeg bestemte meg tidlig for å skrive oppgaven på egenhånd. Dette gjorde jeg pga. erfaring med oppgaveskriving ved tidligere pedagogisk utdanning.

Tilpasset Opplæring er et stort tema som kan være vanskelig å favne og kan være et utfordrende tema å skrive oppgave om. Dette er i hovedsakelig grunnet utfordringer med å definere begrepet og skape seg en forståelse for hvordan en slik oppgave kan belyse og drøfte et slikt tema. Men det har også vært et svært interessant tema å jobbe med.

Ønsket er at oppgaven skal være med å belyse viktigheten av at tilpasset opplæring får fokus og plass innen trafikklærerutdanningen og trafikklæreryrket.

Jeg ønsker først å takke veilederen min, Svein Loeng for hans hjelp, interesse og tid. Mine foreldre for deres oppmuntrende og motiverende ord. Videre ønsker jeg også å takke trafikklærerne som har tatt del i spørreundersøkelsen til denne oppgaven.

Trafikklærerstudent: Ruben. R. Reynolds.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG.	1
SUMMARY.	2
FORORD.	3
KAP 1. INNLEDNING	5
KAP 2. METODE.	6
KAP 3. HVA ER TILPASSET OPPLÆRING	7
3.1 HISTORISK OG POLITISK.	8
3.2 KUNNSKAPSLØFTET.	9
3.3 TILPASSET OPPLÆRING I ET PRAKTISK PERSPEKTIV.	11
KAP 4. HVA ER TILPASSET OPPLÆRING FOR TRAFIKKLÆREREN?	12
4.1 NTP OG VEGTRAFIKKLOVGIVNINGEN.	12
4.2 LÆREPLANEN FOR KL. B, B KODE 96 OG BE	13
4.4 TRAFIKKLÆRERENS FOKUS.	14
KAP 5. PARALLELLER.	16
KAP 6. EGEN FORSKNING.	17
6.1 BEGREPSAVKLARING.	17
6.2 UTDANNING.	19
6.3 LÆREPLANEN	20
6.4 LÆRERROLLEN	22
6.5 DEN ENKELTE ELEVEN	23
KAP 7. OPPSUMMERING AV RESULTATER FRA SPØRREUNDERSØKELSE.	25
KAP 8. DRØFTING.	26
KAP 9. KONKLUSJON:	28
BIBLIOGRAFI	30

Kap 1. Innledning

Tilpasset opplæring har lenge vært et begrep som har interessert meg. I årene 2011 -2013 studerte jeg pedagogikk ved NLA Høyskolen i Bergen. Studiet fokuserte på flere ulike teorier ved pedagogikken, men fellesnevneren som lå til grunn for dem alle, var ønsket om å kunne gi en opplæring som var mest mulig tilpasset den enkelte elev. Som lærer er en satt i en posisjon hvor en bl.a. skal videreføre kunnskap. Å formidle læring til et menneske handler ikke bare om at en har kontroll på teorien som skal formidles, det handler også om at en må forstå at enhver elev er ulik og tilegner seg kunnskap og lærdom på ulike måter. Opplæringen må tilpasses den enkelte elev. Av denne grunn ønsket jeg å se nærmere på hvordan tilpassingen av opplæring i trafikklæreryrket utarter seg og om trafikklæreren faktisk gir tilpasset opplæring til den enkelte elev.

Før forskningen til denne oppgaven begynte, reflekterte jeg over min egen tolkning og forståelse av begrepet tilpasset opplæring. Ordet tilpasset kan sammenlignes med ordet skreddersydd. Når en skal skreddersy en dress handler det om at mål tas og at stoffet formes og sys sammen slik at det passer perfekt til personen sin kropp. Om dressen ikke er sydd skikkelig vil ikke dressen sitte ordentlig og det endelige resultatet vil ikke være så bra som det kunne eller burde være. Tilpasset opplæring handler om at enhver elev må bli sett og hørt. En må se dem der de er. Pensum og arbeidsmetoder må justeres slik at eleven blir utfordret på rett måte til rett tid og på rett sted. Ingen elev er lik og formidlingen av kunnskap må tilpasses hver enkelt slik at det forekommer forståelse og eierskap til det som skal læres.

Enkelte hypoteser sto også sentralt før oppgaven ble skrevet. Noen av dem er:

Trafikklæreren har ikke nok faglig kompetanse til å gi tilstrekkelig tilpasset opplæring, trafikklæreren er avhengig av lang erfaring for å opparbeide en evne til å gi tilpasset opplæring, det er vanskelig for trafikklæreren å definere begrepet tilpasset opplæring, trafikklæreren er avhengig av tid og erfaring for å kunne gi tilstrekkelig tilpasset opplæring og trafikklærerne bruker ikke nok tid på å vurderer personlighetstypen til den enkelte elev.

Opgavens problemstilling er: "Gir trafikklæreren tilstrekkelig tilpasset opplæring til den enkelte elev ved undervisning i bil?"

Jeg opplever at fokuset på tilpasset opplæring i trafikklærerutdanningen og i føreropplæringen bør stå høyt. På bakgrunn av dette lurer jeg på om hvor trafikklæreren står i forhold til evnen og grunnlaget for å kunne gi tilpasset opplæring. En stor del av oppgaven består i å definere begrepet tilpasset opplæring og det vil derfor ikke belyses nærmere i denne delen.

Kap 2. Metode.

Ingen av forskningsdokumentene jeg har brukt fokuserer på spesifikke pedagogiske teorier og personer. På grunn av dette har ikke oppgaven tatt for seg dette heller. Oppgaven har som ønske å ta for seg tilpasset opplæring i fra lærerens side, i et teoretisk og hovedsaklig praktisk perspektiv. Elvens rolle blir berørt, men hovedfokuset er på lærerens.

Etter hvert som forskningen på temaet begynte ble det klart at hovedvekten av forskning gjort på tilpasset opplæring er rettet inn mot grunnskolen. Pga. dette ble mye tiden satt av til å kartlegge hvilke eksisterende forskning som ville være relevant. Kildene som er brukt i lys av grunnskolen er bl.a. forskningsrapporten, "Forskning om tilpasset opplæring" av Kari Bachmann og Peder Haug. Artikkelsamlingen, "kompetanse for tilpasset opplæring" utgitt av utdanningsdirektoratet. Opplæringsloven og Kunnskapsløftet, Generelle del. I prosessen av å finne kildene foretok jeg søk på Google med bl.a. søkeordene, "tilpasset opplæring", kunnskapsløftet og opplæringsloven. Rapporten, "Forskning om tilpasset opplæring" fikk jeg også vite om gjennom veilederen min. Bøker som er blitt brukt er "Didaktisk arbeid" av Kitt Lyngsnes og Marit Rismark, som er en pensumbok ved trafikklærerstudiet og "Tilpasset Opplæring" av Mette Bunting. En bok som jeg også ble tipset om av veilederen min. Kilder som er rettet mot trafikk og trafikkopplæring er bl.a. rapporten "individtilpasset føreropplæring" av Eva Dalland, "Evaluering av implementering av føreropplæring klasse B, og Læreplanen for klasse B, B Kode 96 og BE.

Da dette var gjort måtte det settes noen rammer for hva tilpasset opplæring skulle defineres som i denne oppgaven. Etter som temaet er stor og kan berøres fra flere sider, var det sentralt at et fundament for oppgaven ble lagt. Temaene som ble gjeldene var da bl.a. lærers tolkning av begrepet, utdanning, syn på lærerrolle og lærer-elev forhold. En konsekvens av dette valget er at oppgaven ikke nødvendigvis tar for seg alle relevante momenter og sider av saken som kan være aktuelle i forskningen på tilpasset opplæring og da potensielt begrense kvaliteten av drøftingen og forskningen av temaet.

På bakgrunn av manglende teori om tilpasset opplæring i trafikkopplæringen ble det også foretatt en kvalitativ spørreundersøkelse. Fire trafikkklærere (informanter) fra ulike skoler ble spurt om å delta i undersøkelsen. Det er kun spurt fire trafikkklærere pga. tiden som var tilgjengelig. Fire trafikkklærere kan komme med gode vurderinger og refleksjoner, men spørsmålet om representativitet blir gjeldende og det er da viktig å si at svarene som gis ikke gir et fullstendig bilde av norske trafikkklæreres holdninger og erfaringer.

Informantene er relativt jevnaldrende, hvor den yngste er 30 år gammel, en er 36 og de to eldste er 38 år. Tre av informantene er utdannet innenfor det nye utdanningsløpet som kom i 2005. Den siste var ferdig utdannet i 2003. Informantene har mellom 7 og 8 års arbeidserfaring. Alle deltakerne underviser i de samme førerkortklassene, A, A1, A2, B, BE og B96. I gjennomsnitt underviser lærerne mellom 3 og 5 elever pr arbeidsdag og mellom 25 og 30 timer totalt pr. elev i hele opplæringen. Alle informantene svarte på spørreundersøkelsen i første omgang, men da oppfølgingsspørsmål ble sendt ut var det kun 2 av 4 som gav respons. Dette har da en betydning for kvaliteten og representativiteten til noen av svarene.

Ønsket med oppgaven er å kaste lys over temaet tilpasset opplæring og dens plass i føreropplæringen. Som nevnt ser jeg det som svært sentralt at trafikkklæreren har gode evner og forutsetninger for å gi en opplæring som passer til den enkelte elev. Oppgaven begynner i kapittel 2 med å beskrive metoden som ligger til grunn for oppgaven. Den vil så i kapittel 3 ta for seg spørsmålet om hva tilpasset opplæring er i lys av politiske formuleringer, da bl.a. i lys av kunnskapsløftet. Oppgaven vil ta for seg noen eksempler på hvordan tilpasset opplæring kan forekomme i grunnskolen før den så i kapittel 4 vil ta for seg tilpasset opplæring i trafikkopplæringen. Oppgaven tar da for seg nasjonal transportplan og læreplanen for Kl B. Oppgaven vil så i kapittel 5 trekke enkelte paralleller grunnskoleteorien og trafikkopplærings teorien. I kapittel 6 presenteres spørreundersøkelsen før den så, i kapittel 7 gir en oppsummering av svarene som er gitt. I kapittel 8 drøfter oppgaven hovedmomentene og funnene som oppgaven har belyst, før den så til slutt konkluderer i kapittel 9.

Kap 3. Hva er Tilpasset Opplæring

Tilpasset opplæring er et begrep som forekommer ofte innenfor trafikkopplæring, grunnskole og i samfunnet generelt. I følge pedagog Mette Bunting får en opp over en million treff på begrepet hvis en gjør et søk på Google.com (Bunting, 2014). Tilpasset opplæring kan også være kjent som, elevtilpasset opplæring eller pedagogisk differensiering.

3.1 Historisk og politisk.

Fokuset på undervisning som er tilrettelagt den enkelte elev var allerede en del av den norske skole i 1737. I boken *Pontoppidans forklaring* ble det satt fokus på at det var viktig å tilpasse lærestoffet slik at flest mulig elever kunne få nytte av undervisningen. Dette ble bl.a. gjort ved at boken skilte mellom fagstoff som var for alle og det som var for de flinkeste. I 1939 i normalplanen ble det synliggjort et ønske om å innføre en reformpedagogikk, hvor fokuset på individualisering sto sentralt. Ønsket var å fraråde skoler og lærere å drive med ren klasse eller kateterorientert undervisning. Siden den gang har læreplanrevisjoner og andre endringene i den norske skoles gitt mer og mer fokus og plass til begrepet. Eksempler på dette er bl.a. innføringen av sammensatte klasse i 1970 årene, hvor alle elever skulle gå i samme klasse. Her ble det da viktig å øke den pedagogiske differensieringen i undervisningen slik at alle elever fikk utbytte av undervisningen. Dette var første gang selve begrepet tilpasset opplæring ble en del av den norske skole. I 1975 kom det en felles lov for opplæring i grunnskolen, som innførte retten til opplæring for alle. I 1987 ble begrepet for første gang tatt i bruk i en læreplan. Den aktuelle læreplanen var M87 og sa bl.a. a. følgende: (Bachmann & Peder, 2006).

”tilpasset opplæring er et grunnleggende prinsipp for all undervisning i skolen, og at det har klare konsekvenser for valg og tilrette- legging av lærestoff, organisering av arbeidet, tilrettelegging av læringsmiljøet og arbeids- og samværsformer i skolen” (Haug, 2006)

Siden den gang har begrepet blitt en sentral del av etterfølgende læreplaner, bl.a. i læreplanen L97 og Kunnskapsløftet. Et eksempel på bruken av begrepet i nyere tider er fra Kunnskapsløftet:

”Skolen skal ha rom for alle, og lærerne må derfor ha blick for den enkelte. Undervisningen må tilpasses ikke bare fag og stoff, men også alderstrinn og utviklingsnivå, den enkelte elev og den sammensatte klasse” (Det kongelige kirke -, 1996, s. 29 og (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 10).

Tilpasset opplæring kan defineres slik: ”opplæring som passer best for den enkelte elev” (Bachmann & Peder, 2006, s. 8). Selv om dette sitatet er sant, synliggjør det samtidig en stor utfordring ved bruken av begrepet tilpasset opplæring. Utfordringen handler i hovedsak om hvordan en i praksis skal utfører den tilpassede opplæringen i praksis. Bakgrunnen for denne utfordringen ligger i all hovedsakelig i at tilpasset opplæring er et politisk begrep. Med dette

menes det at det brukes innenfor en politisk diskurs. Noe som gjør at betydningen av begrepet varierer ut i fra strategiske politiske hensyn, m.m. (Bachmann & Haug, 2006).

”Vanskene kommer dels av at begrepet er uklart definert, og dels av at begrepets politiske innhold og betydning endrer seg over tid. Det har bred politisk oppslutning, men samtidig blir det brukt innenfor en diskurs der anvendelsen varierer ut i fra strategiske politiske hensyn” (Bachmann & Haug, 2006, s. 19).

Skolepolitikere og lærerne har begge viktige roller i skolen, men utfordringene begynner med at de befinner seg på to ulike arenaer. Politikere arbeider ut ifra et område som kalles en formuleringsarena. Dette innebærer at de fastsetter bla. a. hvilke lover som skal gjelde for skolene og rettingslinjer for lærere. Lærerne påvirker skolen fra en annen arena. En kan kalle den for realiseringsarenaen. Lærerne er de som skal jobbe ut i fra formuleringene til politikerne og er ansvarlig for å tolke meningen og ønsket bak formuleringene og sette det ut i praksis. Dette krever da en skole og en lærer som har evne og kunnskap til å gjøre dette på en slik måte at politikernes tanker blir anvendelig for lærernes praksis i skolehverdagen (Bunting, 2014). En annen definisjon av begrepet tilpasset opplæring kan i følge Kari Bachmann og Peder Haug defineres slik:

”...forståelsen er gjerne knyttet til en forestilling om at tilpasning er ulike former for konkrete tiltak, metoder og bestemte måter å organisere opplæringen på. De kan iverksettes direkte, og de kan registreres. Vekten er mer på pragmatisk handling enn på de grunnleggende forutsetningene opplæringen hviler på, og omtales derfor i ulike sammenhenger som en instrumentell forståelse og orientering” (Bachmann & Haug, 2006, s.7)

For å skape seg en bedre forståelse for hvordan politikerne tenker og hvordan de ønsker at tilpasset opplæring skal utarte seg i praksis kan det være til hjelp å se nærmere på momenter beskrevet i kunnskapsløftet.

3.2 Kunnskapsløftet.

Et eksempel på den politiske påvirkningen og innflytelsen av tilpasset opplæring er kunnskapsløftet, L06. I læreplaner M87 ble det som vi har sett, fokus på ”tilrettelegging av læringsmiljøet og arbeids- og samværsformer i skolen”. Dagens enhetsskole har to mål. Før det første skal skolen tilgang på sosialt, faglig og kulturelt felleskap. Skolen skal også sette et større fokus på individet og den forutsetninger og ulikheter (Lyngsnes & Rismark, 2011).

Utdannings reformen kunnskapsløftet ble først introdusert i 2006. Dette var første gang en reform for grunnskole og videregående ble utarbeidet samtidig. I utviklingen av kunnskapsløftet sto to offentlige dokumenter sentral. Kvalitetutvalgets innstilling *I første rekke* og stortingsmelding nr. 30, *kultur for opplæring*. En rekke undersøkelser ble også foretatt og satt som grunnlag for å kartlegge tilstanden i den norske skole. Det var bla. a. PISA –undersøkelsene i 2000 og 2003 og TIMMS undersøkelsen i 2003. Resultatet av forskningen viste at norske elever skåret svakere på områder som gjaldt fagkunnskaper i forhold til andre land i undersøkelsen. På den andre siden skåret norske elever høyt når det gjaldt trivsel og følelsen av tilhørighet i skolen. Trivsel i skolen hadde da tilsynelatende fått et større fokus fremfor læring (Lyngsnes & Rismark, 2011). Fokuset for opplæringen i kunnskapsløftet ble derfor endret, og rettet mer inn mot ønsket om at flere elever skal prestere bedre rent faglig, samtidig som enhet og felleskap ble ivaretatt (Bachmann & Peder, 2006).

”Skolen møter et stadig større mangfold av elever og foresatte. Alle elever og lærlinger har krav på tilpasset og differensiert opplæring ut fra deres egne forutsetninger og behov. En skole basert på likeverd forutsetter at alle elever og lærlinger får de samme muligheter til å utvikle seg” (Det kongelige utdannings og - Forskningsdepartement, 2004).

Et av tiltakene som ligger til grunn for kunnskapsløftet fokus er det som kalles kompetansemål. Dette er tydelige mål for hva elevene skal mestre igjennom ulike trinn i skolen og hva elevene skal sitte igjen med etter endt skole. Målene er å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig, å kunne lese, regne og å kunne bruke digitale verktøy. For å nå de ulike målene må hver enkelt elev komme i fokus og deres ulike behov under opplæringen må møtes gjennom tilpasset opplæring. For å hjelpe lærerne er det gitt føringer for hvert fag om hvordan basisferdighetene skal innarbeides, men det disse føringene ikke inneholder er hva elevene skal lære om og hva innholdet i opplæringen skal være. Det gis stor frihet til den enkelte lærer til å tilpasse undervisningen, men det lærere har reagert på er at de verken har tid eller kompetanse til å sette seg inn i og utøve læring i forhold til læreplanens mål (Lyngsnes & Rismark, 2011). Dette kan en for eksempel se i et av læreplanens ønsker for tilpasset opplæring.

”Det pedagogiske opplegget må være bredt nok til at læreren med smidighet og godhet kan møte elevenes ulikheter i evner og utviklingsrytme. Omsorg og omtanke formidles ikke alene ved leveregler. Læreren må bruke både variasjonene i elevenes anlegg, uensartetheten i

klassen og bredden i skolen som en ressurs for alles utvikling og for allsidig utvikling” (Lyngsnes & Rismark, 2011, s. 10).

3.3 Tilpasset opplæring i et praktisk perspektiv.

Med en forståelse av hvor begrepet tilpasset opplæring kommer fra og på hvilke måte begrepet brukes i formelle dokumenter kan en nå beveges seg videre til realiseringsarenaen. I møtet med enhver eleven som er i ferd med å begynne på skolen blir læreren møtt med utfordringen av å finne den enkelte eleven som han er, der han er. I hvor stor grad læreren er bevisst på dette vil variere.

Lærerens forhold til eleven er svært sentral og baserer seg på flere momenter. Forholdet mellom lærer-elev i en undervisningssekvens baserer seg bl.a. på at læreren underviser og at eleven gir respons på det som undervises. Hvordan eleven gir respons er lærerens tegn på om eleven blir trigget av undervisningen eller om han mister interesse (Bunting, 2014, s. 36).

"God undervisning setter læring i gang - men den fullbyrdes ved elevens egen innsats. Den gode lærer stimuler denne prosessen" (Kunnskapsdepartementet, Læreplanverket for Kunnskapsløftet - Generelle delen av læreplanen, 2006, s. 10).

Som lærer er det også sentralt at en vurderer og reflekterer over motivasjonen som ligger bak det å være lærer. Hva er lærerens syn på sin rolle som lærer, på eleven og sitt forhold til eleven. Med en forståelse av at en som lærer har ansvaret for elevenes læring vil en måtte spørre seg selv ulike spørsmål som kan være med å definere hvilken lærer en ønsker å bli og hvordan en tilnærmer seg den enkelte elev. Dette krever også en lærer som har en evne til å variere arbeids metodene sine slik at den enkelte eleven blir møtt (Bunting, 2014).

Å gi en respons på "signalene" eleven gir krever mye innsats og oppmerksomhet fra en lærer. Hvilke signaler oppfatter læreren, på hvilken måte tolker han dem og hvordan evner han å tilpasse undervisningen sin i forhold til dem? Hvordan er oppvekstmiljøet til eleven hjemme, venner utenfor skolen, m.m. Læreren er derfor satt i en posisjon hvor de skal utføre to oppgaver samtidig. De underviser og vurderer eleven samtidig (Bunting, 2014).

Ovenfor ble det nevnt noen momenter som beskriver hvordan tilpasset opplæring kan forekomme i praksis i grunnskolen. Oppgaven vil nå fokusere nærmere på hvordan den tilpassede opplæringen kan forekomme i trafikkopplæringen.

Kap 4. Hva er tilpasset Opplæring for trafikklæreren?

Tilpasset opplæring synes å stå svært sentralt i læreplanen for Kl. B, B kode 96 og BE:

”Om å veilede...at man, når det i sannhet skal lykkes en å føre et menneske et bestemt sted hen, førts og fremst må passe på å finne ham der hvor han er, og begynne der”
(Vegdirektoratet, 2013, s. 3)

4.1 NTP og Vegtrafikklovgivningen.

På bakgrunn av vurderinger gjort av norsk føreropplæring av Vegdirektoratet og føringer beskrevet i St. Meld nr 46, Nasjonal transportplan (NTP) ble det 1. Jan 2005 innført en ny læreplan for trafikkopplæringen. For å øke standarden på læreplanen og føreropplæringen i norsk trafikkopplæring ble det gjort nøye forskning og vurderinger i forkant. Vegdirektoratet oppsøkte informasjon i etablert pedagogikk, erfaringer fra tidligere læreplaner og fra erfaringer fra trafikkopplæringen (Suzen & Sitter, 2013). Resultatet var at for første gang hadde norsk trafikkopplæring et felles læreplanverk for alle førerkortklasser.

Den gjeldende planen er pr. dags dato St. Meld 26, 2014-2013. Føringerne som beskrives i transportplanen i kapittelet ”transportikkerhet” baserer seg på det som kalles nullvisjonen. Målet i transportplanen er å halvere antall hardt skadde og drepte i trafikken innen 2024. For å nå dette målet er det definert åtte punkter som beskriver de mest sentrale tiltakene som skal innføres.. Et av punktet som nevnes er følgende: ” Sikre et fortsatt høyt nivå på føreropplæringen” (Samferdselsdepartement, 2013, s. 194). Hvordan dette målet skal nåes blir så formulert i den nye læreplanen, Læreplanen for Kl. B, B kode 96 og BE.

Vegtrafikklovgivningen er også en sentral del av fundamentet for norsk føreropplæring. Her finner bl.a. grunnlaget for bestemmelsene som gis om trafikkopplæringen. Disse føringer refereres også videre i læreplanen. Spesifikt finner en målene og kravene til undervisningen i forskriften av 1. oktober 2004 om trafikkopplæring og førerprøve m.m. i kap. 7 og §7-2. Her står det bl.a. ”undervisningen skal legges til rette for at eleven kan nå målene for opplæringen slik de er fastsatt i denne forskriften” (Samferdselsdepartementet, 2013).

En ser da at på samme måte som i grunnskolen, ligger fokuset for norsk trafikkopplæringen sterkt fundamentert i politiske formulerte føringer. Først forekommer forskning som legges til grunn i NTP, som så sammen med bestemmelser i lovverket setter rammene og premissene for læreplanen. En sitter da igjen med en læreplan som har som hovedfokus å sikre et høyt nivå på føreropplæringen som skal jobbe mot det endelige målet om å halvere antall hardt

skadde og drepte i trafikken. Gjennom at eleven har de kunnskaper og ferdigheter, den selvinnstikk og risikoforståelse, som er nødvendig for å kjøre på en måte. I vegtrafikklovgivingen (repetert i læreplanen for kl B) beskrives det fem hovedmål for opplæringen i §11-1.

”Eleven skal ha de kunnskaper og ferdigheter, den selvinnstikk og risikoforståelse, som er nødvendig for å kjøre på en måte som er trafikk sikker, gir god samhandling, fører til god trafikkavvikling, tar hensyn til helse, miljø og andres behov og er i samsvar med gjeldende regelverk (Vegdirektoratet, 2013, s. 293).

4.2 Læreplanen for Kl. B, B kode 96 og BE

Vegtrafikklovgivingen og læreplanen inneholder som sagt fem hovedmål som trafikk læreren må forholde seg til. Dette setter trafikk læreren i en posisjon hvor han er ansvarlig for at eleven gjennomgår alle momentene og lærer av dem slik at det endelige resultatet er i samsvar med målene i NTP.

”Det skal legges vekt på å benytte arbeidsmåter som gjør elevene til aktive deltakere. Organisering, valg av aktiviteter og spørsmålsstilling skal i alle delene av opplæringen tilpasses slik at elevene får et godt læringsutbytte” (Vegdirektoratet, 2013, s. 11).

Den nye læreplanen er beskrevet som mulighetens læreplan og gir stort handlingsrom til den enkelte skole og lærer (Suzen & Sitter, 2013). Den foregående læreplanen, ”normalplan for føreropplæring” hadde et større fokus på at visse tekniske ferdigheter skulle nås fremfor andre faktorer som påvirker føreren, som for eksempel selvinnstikk og personlighet, risikooppfatning, risikovurdering, m.m. Det ble derfor satt et enda større fokus på dette i den nye læreplanen. Den nye læreplanen er skrevet for trafikk læreren, men fremfor at fokuset ligger på hva læreren skal undervise i, ligger fokuset på hva eleven skal lære. Lærerens rolle er å legge til rette for at eleven lærer på best mulig måte. ”Det har mindre betydning hvor langt læreren er kommet i sitt undervisningsopplegg, hvis eleven ikke er kommet like langt i sin læring (Vegdirektoratet, 2013, s. 11).

”Undervisningen skal legges opp på en slik måte at elevene utvikler evne til refleksjon, til å ta andres perspektiv og til å samarbeide i trafikken. Den skal påvirke elevenes bevissthet, oppfatning og holdning til risiko, vilje til å ta ansvar og til å ta forholdsregler og velge kjøremåter som reduserer risiko for ulykke eller uhell” (Vegdirektoratet, 2013, s. 11).

Som oppgaven har belyst tidligere kan det være vanskelig å forstå hva politikere legger i begrepet tilpasset opplæring. I en vurdering av læreplanen gjort av Suzen, E og Sitter ble dette synliggjort ved at trafikklærerne hadde kontroll på innholdet i læreplanen og hva det skulle undervises i, men hadde utfordringer med hvordan det skulle gjøres i praksis var mindre klart. (Suzen & Sitter, 2013).

Å se på andre føringer som er beskrevet i læreplanen for å synliggjøre mulige metoder for anvendelsen av tilpasset opplæring i praksis er gjeldende her også. Fokuset på en økt elevinnvolvering er en viktig del av læreplanen og medfører at undervisningen tilpasses den enkeltes læringsprosess. For å oppnå dette er det innført det som heter veiledningstimer. Læreplanen deles inn i fire trinn og veiledningstimene er plassert i slutten av trinn 2 "kunnskap om kjøretøy og teknisk kjøreferdighet og trinn 3 "kjøring i variert trafikk og kunnskap om lover". I gjennom hele opplæringen vil det være viktig å veilede eleven, men ønsket med veiledningstimene er at eleven skal vurdere sitt eget ståsted og sin egen kompetanse i forhold til bl.a. læringsmålene for opplæringen. Ved hjelp av refleksjon, spørsmålsstilling, læringsdialog og selvutvurdering kan læreren opparbeide seg en videre forståelse for hvor eleven er i opplæringsløpe slik at han kan legge opp en undervisning som er tilpasset den enkelte elev. Læreplanen ser derfor på læreren som en veileder i motsetning til tidligere når læreren var mer en formidler. Men dette stiller nye krav til læreren. (Suzen & Sitter, 2013).

“For å lykkes med veileder rollen må læreren være genuint interessert i andre mennesker og ha toleranse for det uerfarne. Det er undringen som er det sentrale og interessen i å forstå andre. På denne måten blir en veileder mest opptatt av andres og ikke egen tenkning” (Suzen & Sitter, 2013, s. 16).

4.4 Trafikklærerens fokus.

”Læreren skal legge til rette for at målene nås og velge undervisningsform tilpasset den enkelte elev og opplæringsinnholdet. Enkelte elever forstår lett hvordan en øvelse skal utføres gjennom forklaring, i andre tilfelle kan det være vel så effektivt at læren demonstrerer” (Vegdirektoratet, 2013).

Hvordan kan læreren planlegge og gi best mulig tilpasset opplæring til eleven sin? Når det er snakk om trafikklærerens tilnærming til den enkelte elev kan det være sentralt å vurdere elevens personlighet. Å arbeide med ulike personlighetstyper handler i hovedsak om lærerens repetoar av arbeidsmetoder. En lærer som forstår seg på eleven og ser deres spesefikke behov og tilnærming til læring er avhengig av å ha det rette verktøyet for å kunne tilpasse undervisningen sin. I et forskningsprosjekt foretatt av Inger Linderholm kalt D.A.T.E – testen var fokus rettet mot å kartlagt ulike elevs personlighetstyper. For å kartlegge personlighetstypene er det bl.a. foretatt observasjon i klasserom, intervju av trafikklærerne og spørreskjema til elevene i prosjektet. Forskningen baserer seg fire personlighetstyper. Spenningssøkeren, risikotakeren, ansvarstakeren og trygghetssøkeren (Dalland, 2008).

Spenningsøkeren er en aktiv person som ønsker å mestre det han skal gjøre. Å plassere opplæringen i en aktiv og virkelighetstro kontekst hvor eleven kan være aktiv og lære gjennom opplevelser er sentral. Det kan bety at læreren må fokusere på å ikke ha for mye teori i undervisningsopplegget (Dalland, 2008).

Risikotakeren må lære gjennom erfaringer og har en større risikoterskel enn andre elever og er villig til å ta større sjanser. For at han skal lære må han bli satt i en posisjon hvor han opplever å ikke ha kontroll. Det er sentralt med variasjon med temaer som er relativt konkret (ibid).

Ansvarstakeren er mer opptatt av teori enn de to andre personlighetstypene. Sentralt for denne typen person er at han responderer best på teoretisk tilnærming til øvelser før det gjøres i praksis. Å plassere teorien i logiske systemer som kan plukkes fra hverandre steg for steg er viktig (ibid).

Trygghetssøkeren trenger en konkret og grundig gjennomgang av det som skal læres. Dette kan for eksempel gjøre med instruksjon. Å mestre de grunnleggende momentene i trinn 2 er viktig før en så begynner på øvelser som er mer tilknyttet trinn 3. Han er ofte usikker på seg selv og kan derfor virke lite motivert for å lære nye ting (ibid).

Det er altså fire ulike personlighetstyper med ulike behov og tilnærminger til læring. Om læreren ikke har forutsetningen eller evnen til å fange opp disse forskjellene kan det føre til at alle elevene som setter seg inn i bilen får den samme opplæringen. I forskningen gjort av Dalland, E, ble det synlig at lærere ofte opplever dette og forteller at de kan oppleve at de ender opp i en ”undervisnings grøft”. Samtidig ble det klart at de fleste lærere kartlegger den enkelte eleven sin, ved hjelp av bl.a. observasjoner og dialoger med eleven. De plasserte dem ikke nødvendigvis inn i de ulike kategoriene nevnt ovenfor, men en sortering av

personlighetstypene forekommer. Forskjeller mellom trafikklærere med lang erfaring kontra dem som er relativt fersk i yrket kommer nå til syne. Trafikklære med lang erfaring uttrykket at de ikke følte at de hadde så stor nytte av prosjektets konkrete inndeling av personlighetstyper. I hovedsak handlet dette om at de har lenger erfaring og at de har etablerte teknikker for å kartlegge elevene sine. Lærerne med minst erfaring uttrykker derimot at kategoriene i testen har gitt dem flere konkrete knakker å henge deres eksisterende tilpassning på (Dalland, 2008).

Kap 5. Paralleller.

Oppgaven har så langt tatt for seg eksisterende forskning rundt temaet tilpasset opplæring ved å se på begrepet i forholdt til forskning gjort innenfor grunnskolen og trafikkopplæringen. Som oppgaven har nevnt finnes det mer forskning på begrepet innenfor grunnskolen enn det som er tilfellet i trafikkopplæringen. Selv om dette er tilfellet kan en finne flere paralleller mellom utdanningsarenaene og deres tilnærming til tilpasset opplæring.

For det første er tilpasset opplæring i begge tilfeller i utgangspunktet et politisk begrep. Gjennom politiske agendaer og formuleringer i opplæringsloven, kunnskapsløftet, NTP og læreplanen for kl B, finner en visjoner og mål om at opplæringen skal tilpasses. Det er tydelig at tilpasset opplæring er et felles fundament i begge opplæringsarenaene. Det er også likhet mellom opplæringsarenaene når det gjelder læreplanen. I begge tilfeller (Kunnskapsløftet og læreplanen for Kl B) er læreplanene felles for alle klasser og trinn i opplæringen. Felles for begge læreplanene er også at utsagnene om tilpasset opplæring ikke nødvendigvis synliggjør hvordan opplæringen skal forekomme i praksis. Som oppgaven har forklart må en da se på andre momenter i læreplanene som kan hjelpe til med å gi en retning for opplæringen. I kunnskapsløftet beskrives det ulike kompetansemål som skal være med å lede lærerne og skolene. På samme måte finner en dette i læreplanen for kl B. I vegtrafikklovgivingen og i læreplanen for klasse B finner en tydelige definerte hovedmål som står sentralt i opplæringen. En kan også finne paralleller mellom de ulike opplæringsarenaene i forhold til hvordan læreren skal forholde seg til hvordan disse målene nåes og hvordan den tilpassede opplæringen skal forekomme. Læreren må forstå at eleven skal være i sentrum og at en kartlegging av hvem eleven er og står sentral i valget av opplæringsmetode. Det handler om at læreren observerer og kommuniserer med eleven slik at opplæringen kan tilpasses elevens behov, personlighet og forutsetninger bl.a. gjennom tilpassing av arbeidsoppgaver og veiledning.

Kap 6. Egen forskning.

Oppgaven har nå tatt for seg hvordan tilpasset opplæring kommet til uttrykk i grunnskolens og trafikkopplæringens planverk. På bakgrunn av ulike hypoteser, manglende teori om tilpasset opplæring i trafikkopplæringen og teorien presentert tidligere i oppgaven ble det formulert et spørreskjema, med målet om å kartlegge om trafikklæreren gir tilpasset opplæring til den enkelte elev ved undervisning i bil. Spørreskjemaets inneholder 5 innledende spørsmål, som kartlegger, kjønn, alder, avsluttet studieår, førerkortklasser en underviser i og hvor mange elever en kjører med pr dag. Spørreskjemaet inneholder så 5 hovedspørsmål, med totalt 24 underspørsmål. Spørsmålene berører de samme temaene som oppgaven tidligere har tatt stilling til. 4 trafikklærere (Informanter) deltok i undersøkelsen. Det er kun tatt med 4 informanter på grunn av tiden som var tilgjengelig.

6.1 Begrepsavklaring.

Hva er din definisjon av begrepet tilpasset Opplæring?

Som oppgaven har nevnt er begrepet tilpasset opplæring et politisk begrep som har en sentral plass i læreplanen for kl B. Informantene ble derfor spurt om hvordan de ville definert begrepet tilpasset opplæring.

Informant utsagn:

- ”Læreren skal hele tiden gi eleven muligheten til å lykkes med sine arbeidsoppgaver ved å tilpasse øvelsene til elevens nivå. Ingen elever er like, så det kan heller ikke timene være heller”

Ut ifra informantens svar er det tilsynelatende enig i sitatet nevnt ovenfor. Definisjonen handler i hovedsak om at tilpasset opplæring handler om å ta utgangspunkt i elevens forutsetninger, enten det er teoretisk kunnskap eller personlighetstype før opplæringen begynner. Det eksisterer en forståelse blant informantene av at ingen elever er like og at undervisningen derfor heller ikke kan være det.

Gir du tilpasset opplæring i bil?

I spørsmålet om i hvor stor grad informantene mente at de tilpasset opplæringen sin er det synlig at en tilpassing av opplæringen forekommer, men at behovet for tilpassing ikke alltid er like nødvendig.

Informant utsagn:

- ”Prøver å finne nivået til kandidaten første kjøretime, og at vi sammen legger plan for hvordan opplæringen bør gjøres. Mot slutten av trinn 3 og på trinn 4 ser jeg at gjennomføringen blir mer lik for alle kandidatene, selvsagt med noe tilpassing”.

De fleste informantene opplever at de tilpasser undervisningen sin. Men det tyder på at det skjer i ulik grad og til ulik tid. Selv om opplæringen beskrives som at den blir mer lik etter hvert som tiden går eller at de fleste elevene faller inn under det som en lærer kaller ”normalelev” kategorien, kan det se ut som om største del av tilpassningen forekommer i begynnelsen av undervisningen.

Hva er den største fordelen med å gi tilpasset opplæring?

Motivasjon hos den enkelte elev synes å være den gjennomgående fordelen av å gi tilpasset opplæring ifølge informantene. Motivasjonen fører til at elevene har tilsynelatende raskere progresjon, lykkes bedre og når målene i den aktuelle øvelsen.

Informant utsagn:

- ”Eleven lykkes bedre med øvelsene og motiveres til videre trening”.

Hva oppleves som de største utfordringen med å gi tilpasset opplæring?

I dette tilfellet fremstår det ulike svar fra informantene. En informant opplever at det å bli kjent med eleven oppleves som den største utfordringen, mens en annen opplever at motivasjonen til eleven som det mest utfordrende, da knyttet opp imot elevens sammenligning med sine venner og deres prestasjon. Stemmer ikke deres prestasjon opp imot dette er det vanskelig å motivere videre. To av informantene trekker derimot frem teoretisk kunnskap som utfordrende elementer, men plasserer seg på to ulike sider av saken. En uttrykker at utfordringen ligger i å fange opp elevens teoretiske mangler, eller ”hull” som han kaller det. Den andre er mer fokusert på sin egen teoretiske forutsetning.

Informant utsagn:

- ”En av de største utfordringene er å ha nok pedagogiske verktøy slik at man kan tilpasse til hver enkelt elev. Store utfordringer møter man med elever som ikke snakker norsk og dårlig engelsk. En annen utfordringer er elever som blir veldig stresset av bilkjøring”.

- ”Største utfordring mener jeg er å finne alle «hull» i teoretisk kunnskap. En teknisk dyktig kandidat kan lett slippe for raskt frem, og dermed får vi problemene mot slutten av trinn 3 og på trinn 4. Veiledningstime trinn 3 er svært viktig, og man må være villig til å ta noe ekstra etter denne”.

6.2 Utdanning.

Opplever du at trafikklærerutdanningen utrustet deg til å kunne gi tilpasset opplæring?

Tendensen er ikke entydig, men det kan tyde på at det er en generell enighet i hvor vidt informantene opplever at de fikk nok utrustning til å kunne gi tilpasset opplæring. Det virker som om det enten er for lite praksis eller for lite teori om tilpasset opplæring i løpet av utdanningen ved HiNT. Den største utfordringen synes å handle om at det er for få elever å øve på i løpet av året i forhold til det som er tilfellet i en fungerende trafikklærers hverdag. En informant uttrykker at det er god tilgang på teoretiske metoder, men mangel på praktisk trening.

Informant utsagn:

- ”Middels grad. Under utdanning på Hint får man en del verktøy man kan bruke senere. Utfordringer er at man treffer veldig få elever og man har VELDIG god tid med hver elev. Hverdagen som trafikklærer er helt annerledes. Man treffer en mye større variasjon av elever og man har som regel mindre tid med hver enkelt elev”.

Var det for lite, for mye eller passe mengde teoretisk fokus på tilpasset opplæring i utdanningen din?

I dette tilfellet er svaret heller ikke entydig. To informanter kan ikke huske hvor stort fokus det var på tilpasset opplæring. De to andre er delt. Den ene sier at det var passe mengde teoretisk undervisning, men at dette ble videre underbygget og forsterket av en god øvingslærer. Den siste uttrykker derimot at det var nok fokus på det teoretiske, men for lite fokus på det i praksis. Altså et manglende samsvar mellom teori og praksis.

Informant utsagn:

- ”Det var noe fokus på tilpasset undervisning, men altfor lite oppfølging i praksis. Med andre ord for lite”.

Opplever du at du fikk tilstrekkelig praktisk trening i tilpasset opplæring (I bil)?

Som i det forrige spørsmålet antydte er det delte meninger om hvorvidt det var nok praktisk fokus på tilpasset opplæring i utdanningen. To informanter opplever at de fikk tilstrekkelig praktisk trening på tilpasset opplæring i bil slik at de var klar for arbeidslivet. De to andre opplever det motsatte og sier at det var for lite fokus på temaet i praksis.

Informant utsagn:

- ”Ja, lærte nok til å kunne begynne som trafikklærer. Som fersk lærer er man uansett avhengig av god oppfølging av faglig leder der man begynner å jobbe”.
- ”Ja, grei mengde kjøring med elev”.

6.3 Læreplanen

I hvor stor grad påvirker læreplanen tilnærmingen din til tilpasset opplæring i undervisningen?

Her er informantene også delt. En mener at formuleringene som læreplanen legger opp til har stor innvirkning og legger opp til at motivasjon hos elevene ivaretas. Det oppleves også at læreplanen forklarer hva tilpasset opplæring er, men ikke nødvendigvis forklarer hvordan det skal gjøres i praksis.

Informant utsagn:

- ”Læreplan forklarer hva tilpasset opplæring er, men ikke hvordan det skal gjøres. Jeg har samme tilnærming som læreplan definerer, men metodene har jeg lært meg ved å prøve og feile”

Hva mener du er den sterkeste siden ved læreplanen?

Det kan tyde på at den overordnede opplevelsen av læreplanen er at den gir mye rom for tilpassning gjennom at den er trinnvis oppbygget, at den fungerer som en veiledning og gir rom for elevtilpassing. Dette er da spesielt knyttet til øvelsene knyttet til trinn 2 og 3. Det er derimot en gjennomgående opplevelse av at friheten forsvinner når en skal ta for seg det som er obligatorisk.

Informant utsagn:

- ”Trinnvis oppbygging, med gode definerte mål for hvert trinn”.

Hva opplever du som den største svakhet ved læreplanen?

I samsvar med svarene som ble gitt i forrige spørsmål kan det tyde på at den gjennomgående opplevelsen av læreplanens svake side er at den ikke er fleksibel nok når det er snakk om det obligatoriske. En informant uttrykker også at teorikurs før øvinger på trinn 2 og 3 burde være obligatorisk. Det oppleves også at den store friheten som gis innenfor trinn 2 og 3 fører til at useriøse aktører gis muligheten til å drive føreropplæring. Når de useriøse aktørene tar seg mindre betalt, og når økonomi og billigst mulig sertifikat er viktig for mange elever og foresatte kan en møte på utfordringer.

Informant utsagn:

- ”Når læreplanen har lite obligatorisk på disse trinnene er det lettere for L-skoler og useriøse "lovlige" aktører å drive opplæring uten at tilsynsmyndighetene kan gripe inn. Dette gir konkurransevridning av markedet, og det blir vanskeligere for seriøse aktører å selge ett godt produkt. Dessverre er det ofte økonomi som blir det avgjørende når foreldre er ute å ser etter trafikkopplæring til det viktigste og mest dyrebare de har.”

Gir læreplanen en tilstrekkelig beskrivelse av hva tilpasset opplæring er etter din mening?

Både ja og nei synes å være svaret. En læreplan som er for spesifikk på hva den tilpassede opplæringen er kan ende opp med å gjøre det motsatte. Mer fokus på hvordan en skal handle i forhold til ulike typer personlighetstyper hadde også vært bra.

Informant utsagn:

- ”Tja. Dersom beskrivelsen blir for detaljert, blir det da tilpasset hver enkelt?”
- ”Ja, men det kunne vært nevnt mer om personlighetstyper og elever med fremmedkulturell bakgrunn”.

I hvor stor grad opplever du at du får mulighet til å tilpasse opplæringen din ut ifra læreplanens mål og innhold?

Det kan tyde på at den generelle opplevelsen av læreplanen er at den gir stor frihet til å tilpasse opplæringen, men at det er mindre frihet til tilpassing i det obligatoriske. Noe som samsvarer med opplevelsene av hva som er den sterkeste siden av læreplanen.

Informant utsagn:

- ”Læreplanen gir store muligheter for tilpassing til eleven, da innenfor det som ikke er obligatorisk undervisning”.

6.4 Lærerrollen

Hvordan vil du definere din rolle som lærer i møte med eleven i en kjøretime?

Informantenes syn på deres rolle som trafikklærer er grunnlagt i å være en som veileder elevene, og da gjennom å basere undervisningen sin på elevens eksisterende kunnskap i arbeidet mot et endelig mål.

Informant utsagn:

- ”Det er viktig for meg som lærer og tenke at eleven har mye kunnskap og erfaring. Min jobb som lærer er å finne ut hva eleven kan, hvordan han lærer best og ta det videre derfra”.

I hvor stor grad mener du at lærer-elev relasjonen påvirker opplæringen?

Informantene opplever at lærer-elev relasjonen er en viktig del av opplæringen. Det oppleves at det enten kan være avhengig av at trafikklæreren må være åpen og ha tillit til eleven og motsatt, og at læreren må lære å danne en god relasjon med alle elever, selv om en kan møte på utfordringer. Oppsummert er det en enighet blant informantene i undersøkelsen om at det er viktig at kjemien mellom lærer og elev er viktig og at det er opp til begge parter å bidra for å realisere dette.

Informant utsagn:

- ”Relasjon er veldig viktig. Som lærer må man lære seg å kunne ha en god relasjon med alle mennesker. Allikevel hender det at man treffer mennesker som det er vanskelig å bygge en relasjon med. F. eks pga språkproblemer, kultur eller verdier. Det vil gjøre opplæringen mer utfordrende”.

Hvordan mener du at relasjonen mellom trafikklærer og elev burde være for å gjøre læringen best mulig?

Relasjonen bør ifølge informantene basere seg på at en er likeverdige samtalepartnere og at elevens stemme blir hørt, opprettholde et rett lærer-elev forhold samtidig som at trafikklæreren må være klar til å tilpasse seg eleven. Men i samme tid stilles det også spørsmål fra en av informantene om det i det hele tatt finnes en ideell relasjon.

Informant utsagn:

- ”Vet ikke om det finnes en ideell relasjon. Lærer/elev relasjon kan være mye forskjellig. f.eks. Jeg har ikke samme type relasjon til en 16 åring på lett-mc som en 40 åring på tung-mc, men begge deler kan være god læring.

I hvor stor grad vill du si at erfaring fra undervisning i bil har påvirket din evne som lærer til å gi tilpasset opplæring?

Samtlige informanter uttrykker at erfaring er det som definerer hvilken trafikklære en er. Informantene uttrykker at de etablerer metoder gjennom erfaring som gjør jobben lettere. Samtidig sier de at det er viktig med teoretisk grunnlag.

Informant utsagn:

- ”Praksis er etter min mening hvor man finner sine metoder og hva som gir progresjon hos kandidaten. For min del har erfaring i bil formet meg som trafikklærer/ veileder”.

6.5 Den enkelte eleven

I hvor stor grad vurderer du den enkelte elev sin personlighetstype ved starten av opplæringen?

På samme måte som det gis uttrykk for i spørsmålet om definisjonen av begrepet tilpasset opplæring, begynner vurderingen av eleven med ”...å tilpasse i forhold til hva eleven kan fra før...”. Informantene uttrykker at de opplever det som viktig å finne ut hvem eleven er. Det kan tyde på at det er ganske lik praksis blant informantene i forhold til i hvor stor grad personlighetstypen vurderes. De sier at de danner seg et inntrykk relativt fort og uten for store utfordringer, men anerkjenner at de også må ta seg tid før de definerer eleven fullstendig.

Informant utsagn:

- ”Jeg har flere ganger opplevd at man er forutinntatt hvordan eleven vil søke risiko. Derfor tar jeg meg bedre tid til å lære eleven å kjenne, og heller ta diskusjonen om risiko i etterkant av situasjoner”.

Opplever du at du har tid til å bli tilstrekkelig kjent med eleven i løpet av opplæringen?

Det kan tyde på at informantene opplever at de får tilstrekkelig tid til å bli kjent med elevene. Men som en av dem uttrykker, kan det være utfordrende å bli kjent med eleven hvis elevene tilbringer mye tid med mengdetrening på hjemmebane.

Informant utsagn:

- ”Ikke de som har mye mengdetrening hjemme før de kommer til trafikkskolen. Her er sjansen størst for at kandidaten kommer til førerprøve uten at risikoforståelse og risikovurdering er god nok”.

På hvilken måte tolker du personlighetstypen til eleven din slik at du kan variere?

Det er ulike måter å tolke elevenes personlighetstyper. En informant sier at det handler om å la eleven vise hva han kan og hvem han er. En annen uttrykker at han klarer tidlig å vurdere elevens personlighet. Han trekker her frem personlighetstyper som spenningssøkeren og trygghetssøkeren.

Informant utsagn:

- ”Jeg er ingen ekspert, men jeg klarer tidlig å vurdere om eleven er spenningssøker eller trygghetssøker...”

I hvor stor grad må du gjøre endringer i arbeidsmetoden din i møte med ulike elever for å ha tilfredsstillende fremgang?

En viss form for tilpassning foregår igjennom hele opplæringen, men på samme måte som elever er ulik vil mengden med tilpassing også variere. De fleste elevene havner innenfor det som kan kalles en ”normal” elev, hvor et relativt likt opplæringsforløp kan brukes, men i enkelte tilfeller opplever informantene at større endringer må foretas.

Informant utsagn:

- ”Jeg gjør endringer hele tiden. Hvis man prøver en metode som ikke fungerer må man prøve noe annet. Med erfaring lærer man mer å treffe mer riktig metode på første forsøk”.

Hvor bevisst er du på å bruke ulike arbeidsmetoder i undervisningen din?

Informantene uttrykker at de formes og defineres som trafikklærer hovedsakelig gjennom erfaring. Dette kommer også til syne når det er snakk om hvor bevisst informantene er på å bruke ulike arbeidsmetoder. De tilpasser undervisningen sin på ulike måter og til ulike tider i opplæringen, men det synes å være en enighet i at dette skjer automatisk og at en fort kommer inn i faste rutiner som ikke forutsetter at undervisningen tilpasses optimalt.

Informant utsagn:

- ”Sannsynligvis ikke nok. Lett å komme inn i rutiner for å løse ulike problemstillinger”.

På hvilken måte varierer du undervisningen din?

Når den tilpassede opplæringen forekommer viser den seg på ulike måter og evnen til å ta i bruk ulike erfaring og metoder blir satt på prøve. Tendensen i svarene som gis fra informantene tyder på at det er en tilsynelatende enighet og likhet i hvilke ulike metoder som tas i bruk. De mest gjennomgående er metoder som veiledning, demonstrasjon, instruksjon, og tilpassning av øvingsområde.

Informant utsagn:

- ”Varierer mellom instruksjon, veiledning og demonstrasjon. Tilpasser også øvingsområdet og hvor stort press jeg legger på eleven for å lykkes. Tilbakemeldingen varierer også ut fra eleven”.

Hvor mye frihet opplever du at du har til å variere arbeidsmetoden din?

”Stor frihet” er svaret samtlige trafikklærere i undersøkelsen uttrykker.

Kap 7. Oppsummering av resultater fra spørreundersøkelse.

Ut ifra svarene informantene gav på spørreundersøkelsen er de tilsynelatende enig i definisjonen av tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring handler i hovedsak om å ta utgangspunkt i elevens forutsetninger, enten det er teoretisk kunnskap eller personlighetstype tidlig i opplæringen. Det eksisterer en forståelse av at ingen elever er like og at undervisningen derfor heller ikke kan være det. Informantene uttrykker at det er stor frihet til å gi tilpasset opplæring. De sier at de ganske fort evner å kartlegge elevenes personlighet og deres behov slik at de kan tilpasse undervisningen, men uttrykker i samme tid at det er viktig å ikke basere undervisningen på førsteinntrykket av eleven. De fleste informantene føler at et relativt likt opplæringsløp passer for de fleste elever, men anerkjenner også at en viss form for tilpassing foregår hele tiden. Når undervisningen og kartleggingen av elevene forekommer skjer det som oftest automatisk for de fleste informantene. Evnen til å tilpasse undervisningen oppleves i hovedsak å skyldes erfaring, hvor de har etablert seg ulike metoder som kan brukes i undervisningen. Metodene er da bl.a. veiledning, demonstrasjon og instruksjon. Når det gjelder utdanning er det tilsynelatende enighet i at det enten er for lite praktisk eller for lite teoretisk fokus på tilpasset opplæring i løpet av utdanningen ved HiNT. Når det er snakk om tid og om den har en betydning for informantenes kartlegging av eleven tyder det på at

lærerne rekker å bli tilstrekkelig kjent med elevene sine, med unntak av de som tilbringer mye tid på mengdetrening på hjemmebane.

Å kartlegge elevens ståsted kan også ta utgangspunkt i informantens syn på seg selv som trafikklærer. Informantene i undersøkelsen opplever sin rolle som trafikklærer som veileder for elevene og god kjemi mellom trafikklærer og elev oppleves som en viktig del av tilpassningen. Ved å behandle hverandre som likeverdige samtalepartnere kan tilpassing gjennom veiledning og samarbeid bevares. Begge parter må bidra for å realisere dette, men det er ikke nødvendigvis slik at det finnes en ideell relasjon mellom trafikklærer og elev. Noen opplever lærer-elev forholdet som en potensiell utfordring, da knyttet opp imot evnen til å fange opp elevens teoretiske mangler utover i opplæringen. En annen opplever at friheten som læreplanen gir fører til en utfordring for trafikklæreren. Hvis en skal evne å gi en tilstrekkelig tilpasset opplæring krever det også at en har et større mangfold av pedagogiske og didaktiske verktøy som kan brukes i møte med de ulike elevene. Samtlige informanter opplever at de gir tilpasset opplæring til den enkelte elev. Tendensen som går igjen tyder derimot på at behovet for å tilpasse opplæringen til den enkelte eleven til enhver tid ikke alltid er like nødvendig. Tilpassning forekommer, men da som oftest i begynnelsen av opplæringen. Etter hvert som elevene blir flinkere forekommer det i mindre grad.

Når opplæringen tilpasses den enkelte elev oppleves den største fordel som at elevens motivasjon styrkes. Elevene responderer med å ha raskere progresjon og lykkes lettere med målene i opplæringen. Læreplanene oppleves generelt som en positiv bidragsyter til tilretteleggingen for tilpasset opplæring, selv om den tilsynelatende ikke oppleves å beskrive hvordan en skal gi tilpasset opplæring. Men ved at den gir mye frihet til lærerne oppleves det at det er stor mulighet for å gi tilpassning til eleven. Da bl.a. gjennom at den er trinnvis oppbygget. Det er derimot en gjennomgående opplevelse av at friheten forsvinner når en skal ta for seg det som er obligatorisk. Her oppleves det at læreplanens ikke er fleksibelt nok.

Kap 8. Drøfting.

Problemstilling er: *Gir trafikklæreren tilstrekkelig tilpasset opplæring til den enkelte elev ved undervisning i bil?* Er det da slik? Som oppgaven har tatt utgangspunkt i, er definisjonen av begrepet tilpasset opplæring svært sentralt for å kunne svare på dette spørsmålet. Uten å vite hva det er vil det være vanskelig å utføre. Den generelle forståelsen av begrepet sett i lys av teorien og forskningen i denne oppgaven tyder på at tilpasset opplæring handler om å gi en

opplæring som passer best for den enkelte elev. Det er som sagt et begrep som ikke er fremmed i den norske grunnskole eller innenfor trafikkopplæringen.

Grunnskolen og trafikkopplæringen er begge styrt av politiske føringer som definerer mål og visjoner for opplæringen. Et par eksempler på dette er kompetansemålene innenfor kunnskapsløftet og hovedmålene for opplæringen i læreplanen for Kl B i trafikkopplæringen. Målene i begge læreplanene setter fokus på å øke en aktuell kompetansen hos den enkelte elev, og definerer mål som gir en retning for læreren. En kan argumentere med at målene på den ene siden er god å ha, og at de konkretiserer opplæringens hensikt for eleven og synliggjør hva læreren skal fokusere på og undervise i. Lærere i trafikkopplæringen opplever for eksempel at læreplanen gir stor frihet, da spesielt på trinnene 2 og 3. På den andre siden er visjonene og målene fortsatt ikke nødvendigvis i stand til å gi føringer for hvordan tilpassningen faktisk skal foregå i praksis. Det oppleves på samme måte som i grunnskolen at læreplanen for føreropplæringen ikke er flink nok til å spesifisere hvordan tilpassningen bør utarte seg i praksis. Hva kan en da gjøre for å forbedre dette? Er det ensidig et politiske ansvar å forbedre føringene og formuleringene deres eller ligger det også et ansvar på trafikkklærerutdanningen og den enkelte trafikkklærer?

Når politikere og lærere arbeider på to ulike arenaer kan det føre til at utfordringer som dette oppstår. Det kan derfor tenke seg at et mer praktisk syn på opplæringen fra den politiske siden av saken burde forsterkes. Praktiske eksempler fra hverdagen kan for eksempel knyttes opp imot målene og ønskene. Selv om dette kan være en metode, kan det også, som en av trafikkklærerne i undersøkelsen sa, være vel så begrensende for den tilpassede opplæringen hvis læreplanene blir for spesifikk på hvilke metoder som kan brukes. På en annen side kan det også vurderes å fokusere mer på lærernes utdanning og deres evne til å gi tilpasset opplæring. Informantene som deltok i undersøkelsen opplever at de evner å gi tilpasset opplæring og at det forekommer i en eller annen form igjennom hele opplæringen. Hvordan denne tilpassningen utarter seg varierer. I forskningen på lærerens rolle og deres forhold til eleven og tilpasset opplæring ser en at forhold mellom lærerens undervisning og elevens respons på dette står sentralt. Læring settes i gang av god undervisning, men den er på samme tid avhengig av elevens egen innsats. Veiledningstimen er et eksempel på et verktøy trafikkklærerne har til rådighet for samarbeid med eleven. De beskriver at veiledning er en sentrale metode som de bruker for å variere og tilpasse undervisningen sin. De ser også på samme tid på sin rolle som lærer som en veileder og at lærer-elev forholdet må basere seg en likeverdighet og åpenhet. Utfordringen med en veiledningstime kan være at eleven enten ikke gir respons på

trafikklærerens kommunikasjon pga. mangel på helhetlig forståelse for læringsprosessen eller at kjemien ikke stemmer. Det er bl.a. i disse tilfellene lærerens evne til å tilpasse seg og undervisningen settes på prøve.

Trafikklærerne er satt i en rolle hvor de skal undervise og samtidig kartlegge elevene sine. Å ha en evne til å gjøre dette krever som oppgaven har nevnt en lærer som har bred kompetanse til å møte elevenes behov. Lærerne i grunnskolen opplevde som sagt at de ikke hadde nok kompetanse til å nå målene i læreplanen deres. Det er tilsynelatende det motsatte tilfellet for trafikklærerne. Informantene som deltok i spørreundersøkelsen er på noen områder delt når det er snakk om hvor stor utrustning de fikk fra utdanningen deres. De er da delt på spørsmålet om de fikk nok teoretisk eller praktisk erfaring i opplæringen deres. Selv om det kan være delte meninger om dette er det en tilsynelatende enighet om at mangelen på enten teoretisk eller praktisk utrusting ikke nødvendigvis er til hinder for deres evnen til å gi tilpasset opplæring i det reelle arbeidslivet. Dette begrunner informantene med at evnen deres til å gi tilpasset opplæring i hovedsak baserer seg på erfaring. Å kartlegge elevene skjer automatisk og tidlig i opplæringen. På en side fører dette til smidighet og flyt i undervisningen. Men kan det også føre til sløvheter? Om det er slik at de fleste elever faller inn under kategorien ”normal elev” og kartleggingen av eleven skjer automatisk, fører det da til at det går på bekostning av kvaliteten på den tilpassede undervisningen. Informantene som nevner at erfaring er viktig i undervisningen er erfarne trafikklærere. Dette var også tilfellet ved noen anledninger i forskningen til Eva Dalland. Erfaring er derfor tilsynelatende en svært sentral del av trafikklærerens evne til å gi tilpasset opplæring. På den andre siden er ikke erfaring noe de nyutdannede trafikklærerne kan støtte seg til. I forskningen gjort av Eva Dalland ble det klart at de ferskeste trafikklærerne satte pris på å ha tydelige personlighetskategorier å plassere elevene sine i. En av informantene i oppgaven nevner også dette som noe han kunne trengt mer av: ”...men det kunne vært nevnt mer om personlighetstyper...”. På en side ser vi at erfaring strå sentralt, men på den andre siden ser en også at en teoretisk forutsetning også kan være viktig for at en trafikklærer skal kunne gi tilpasset opplæring så tidlig om mulig.

Kap 9. Konklusjon:

Enkelte hypoteser ble presentert i innledningen av oppgaven. Stemmer hypotesene eller er de feil?

”Det er vanskelig for trafikklæreren å definere begrepet tilpasset opplæring”:

Hypotesen stemmer tilsynelatende ikke. Det synes å være ingen tvil om at trafikklærerne som deltok i denne oppgaven vet hva tilpasset opplæring er og at de er bevisst på hva deres rolle

som lærer er. ”Trafikklærerne bruker ikke nok tid på å vurderer personlighetstypen til den enkelte elev”: Trafikklærere er bevisst på at elever er ulike og trenger ulikt behandling og kartlegger dette tidlig i opplæringen. Kartleggingen forekommer tidlig i opplæringen, men dette synes å være tilstrekkelig. ”Trafikklæreren er avhengig av lang erfaring for å opparbeide en evne til å gi tilpasset opplæring”: Samtlige trafikklærere knytter deres evner til å gi tilpasset opplæring opp imot erfaring. Her etablerer de metoder som hjelper dem i å nå inn til den enkelte elev. ”Trafikklæreren har ikke nok faglig kompetanse til å gi tilstrekkelig tilpasset opplæring”: Trafikklærere opplever at de mangler enten teoretisk kunnskap om tilpasset opplæring eller praktisk kunnskap. Det kan derfor tenkes at trafikklærerutdanningen må sette et større fokus på tilpasset opplæring i teori undervisning og praktisk undervisning.

Gir trafikklæreren tilstrekkelig tilpasset opplæring til den enkelte elev ved undervisning i bil? I det store og hele kan det tyde på at de gjør det. Tilpasset opplæring til den enkelte elev forekommer. Om tilpassingen forekommer til enhver tid er ikke garantert bl.a. på bakgrunn av automatiserte metoder i opplæringen. Konsekvensene av dette kan bety at enkelte elever til tider ikke får en opplæring som passer dem best.

Bibliografi

- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring* (Forskningsrapport nr. 62. utg.) Volda: Høgskulen i Volda.
- Bunting, M. (2014). *Tilpasset Opplæring - I forskning og Praksis* (1. utgave. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Dalland, E. (2008). *Individtilpasset føreropplæring*. Høgskolen i Nord- Trøndelag, Avdeling for trafikklærerutdanning. Steinkjer: Høgskolen i Nord- Trøndelag.
- Det kongelige kirke -, u. -o. (1996). *Læreplanverket for den 10 - årige grunnskolen*. Det kongelige kirke -, utdannings - og forskningsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet - Generelle delen av læreplanen* . Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (u.d.). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2011). *Didaktisk arbeid* (2. Utgave. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.
- Samferdselsdepartement, D. k. (2013). Meld. St. 26 Nasjonal transportplan 2014 – 2023. Det kongelige samferdselsdepartement.
- Samferdselsdepartementet, (2013). *Vegtrafikklovgivningen 2013* (53. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Suzen, E., & Sitter, S. (2013). *Evaluering av implementeringen av føreropplæringen klasse B*. Høgskolen I Nord-Trøndelag. Steinkjer: Fagtrykk Trondheim AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2007). *Kompetanse for tilpasset opplæring* . (G. B. Dalhaug, & K. Nes, Red.) Utdanningsdirektoratet.
- Vegdirektoratet. (2013). *Læreplan for førerkortklasse B, B Kode 96 og BE* (Håndbok 252. utg.). Statens vegvesen.