

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 25

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLU360	PDF opprettet	16.08.2016 12:31
Vurderingsform	GLU360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	36
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-5870336_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	705.588 KB
Opplastingstid	30.05.2016 07:53:17



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLU 360

Navn: Silje Mari Dahl

Læreres forståelse av tilpasset opplæring.

Teachers' understanding of customized training.

En litteraturstudie av hvordan lærere forstår tilpasset opplæring.

Dato: 30.05.2016

Totalt antall sider: 30



www.nord.no

Forord

Å skrive denne bacheloroppgaven har vært en spennende, lærerik og krevende prosess. Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg fått muligheten til å fordype meg i tema tilpasset opplæring, og hvordan lærere i skolen forstår tilpasset opplæring.

Arbeidet med denne oppgaven har ført til at jeg har fått en større kunnskap om tema og refleksjon rundt nye aspekter ved lærerrollen i tilpasset opplæring som har gitt meg en bedre forståelse som jeg med stor sannsynlighet vil ha god nytte av i mitt fremtidige yrke som lærer.

Jeg ønsker å rette en stor takk til min veileder Ole Petter Vestheim for god veiledning underveis i prosessen, takk for mange gode tips, råd og motivasjon for å ferdigstille denne oppgaven.

Silje Mari Dahl

Levanger, mai 2016

Sammendrag

I denne bacheloroppgaven er temaet tilpasset opplæring, og en overhengende problemstilling er hvordan lærere i skolen forstår tilpasset opplæring. I teorikapitlet er det valgt å redegjøre for hva tilpasset opplæring er og hva de politiske styringsdokumentene som for eksempel opplæringsloven sier om tilpasset opplæring. Det er også valgt å skrive om to ulike forståelser av tilpasset opplæring, deretter ses det på forskjeller mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning som er to begreper som ofte blandes og kan misforståes. Metoden som er brukt i denne bacheloroppgaven er en litteraturstudie der det er gjort et utvalg av tidligere skrevet litteratur som er valgt ut igjennom en grundig søkeprosess på relevant litteratur i tråd med teksten overordnede problemstilling. Resultatene som presenteres sammen med diskusjonen, er resultater som tolkes av den utvalgte litteraturen. Gjennom å sammenligne og se på tidligere gjennomførte intervjuer av lærere i skolen, gjøres det en tolkning basert på læreres sitater og meninger samtidig som denne tolkningen bygges opp med relevant faglitteratur underveis.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
1.1 Presentasjon av oppgaven.....	4
1.2 Problemstilling.....	4
1.3 Bakgrunn for valg av tema	5
1.4 Avgrensning av oppgaven	5
2.0 Teori	6
2.1 Hva er tilpasset opplæring?	6
2.1.1 Inkludering og likeverd.....	6
2.1.2 Mangfold.....	7
2.1.3 Felleskap- individ	7
2.2 Hva skal være tilpasset?.....	7
2.3 Smal og vid forståelse av tilpasset opplæring.....	8
2.3.1 Smal forståelse	8
2.3.2 Vid forståelse.....	9
2.4 Spesial undervisning vs tilpasset opplæring	9
3.0 Metode	11
3.1 Hva er metode?.....	11
3.2 Min metode – litteraturstudie	11
3.3 Hvorfor litteraturstudie som metode?.....	11
3.4 Inklusjonsteorier	12
3.5 Søkeprosessen.....	12
3.6 Utvalg	13
3.7 Litteraturutvalget.....	13
3.8 Metodekritikk.....	14
4.0 Resultater og diskusjon	14
4.1 Den generelle oppfatningen av tilpasset opplæring blant lærerne i litteraturutvalget	14
4.2 Hva er tilpasset opplæring?	15
4.3 Hva skal være tilpasset?.....	17
4.4 Smal og vid forståelse av tilpasset opplæring.....	18
4.5 Spesialundervisning vs tilpasset opplæring	21
5.0 Oppsummering og konklusjon	24
6.0 Litteraturliste	26

1.0 Innledning

1.1 Presentasjon av oppgaven

Samfunnet vårt har endret seg, og vi har gått fra å være et industrisamfunn der utdanning ikke ble ansett som like viktig som det er i dagens kunnskapssamfunn. Samfunnet vårt stiller større krav til kunnskapsnivå enn noen gang tidligere og kunnskap ansees som viktigere enn noen gang tidligere i historien. Samtidig som kunnskapsnivået har økt, har også mangfoldet i samfunnet og i skolen blitt større, som har ført til at vi i dag i norsk skole har et stort mangfold av unike elever, som alle har ulike behov, bakgrunner og forutsetninger (Bunting, 2014).

Skolen bærer preg av disse endringene og vi har blant annet fått lovverk og andre skolepolitiske styringsdokumenter som blant annet skal sikre pedagogisk kvalitet i skolen, slik at alle elever skal oppnå et læringsutbytte av sin skolegang, uansett hvilke forutsetninger, bakgrunner eller behov elevene har. Tilpasset opplæring er et nasjonalt politisk virkemiddel for å møte disse utfordringene og bidra til en positiv utvikling i skolen (Jensen, 2011b).

I opplæringsloven som er forskriften til rammene for hva opplæringen i skolen skal inneholde er det nedfelt følgende: «*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven*» (Opplæringsloven, 1998, §1-3).

Dette er en rettighet som alle elever i skolen har for å sikre en best mulig opplæring for alle elever. Denne rettigheten er det som utgjør prinsippet om tilpasset opplæring i skolen, et prinsipp som all opplæring i skolen skal bygge på og et prinsipp som lærere i skolen er forpliktet å forholde seg til og gjennomføre i sitt arbeid. Med en opplæring som bygger på prinsippet om tilpasset opplæring, skal man som lærer ta utgangspunkt i et stort mangfold av unike elever, slik at den tilpassede opplæringen blir realisert i praksis. Dette stiller krav til lærere og til deres kompetanse i læreryrket. I denne bacheloroppgaven ønsker jeg å rette søkelyset mot lærere i skolen, og hvordan de oppfatter og forstår kravet som tilpasset opplæring i skolen.

1.2 Problemstilling

Med bakgrunn i tematikken beskrevet ovenfor er det utarbeidet følgende problemstilling:

Hvordan forstår lærere i skolen prinsippet om tilpasset opplæring?

1.3 Bakgrunn for valg av tema

Etter snart 3 år ved lærerutdanningen nærmer det seg slutten av min utdanning og foran meg ligger en fremtid med mange opplevelser, utfordringer og gleder som lærer. En tid som jeg går imot med stor glede og engasjement. I løpet av tiden ved lærerutdanningen har jeg blant annet gjennom praksisperiodene fått et innblikk i hva som venter meg som lærer, og hva dette yrket innebærer og krever.

Under de ulike praksisperiodene har jeg fått innblikk i deler av elevenes opplæring, og med tanke på tilpasset opplæring har det i hovedsak dreid seg om spesialundervisning til de elevene som av ulike årsaker har behov for det. Dette har fått meg til å reflektere rundt prinsippet tilpasset opplæring, og ved flere anledninger undret over hva som skiller spesialundervisning og tilpasset opplæring, og samtidig også hvordan lærere jobber med tilpasset opplæring for alle elever i skolen, og ikke bare for elever som mottar spesialundervisning.

Tilpasset opplæring har vært et av mange tema i løpet av tre år ved lærerutdanningen, likevel føler jeg på en manglende forståelse av hva tilpasset opplæring betyr i praksis og hvordan man som lærer kan ivareta dette viktige prinsippet i skolen. Som fremtidig lærer mener jeg at det er viktig med kunnskap om tilpasset opplæring, og det å vite hva som ligger i dette overordnede prinsippet som all opplæring skal bygge på. Derfor ønsker jeg med denne oppgaven å se på hvordan lærere i skolen forstår tilpasset opplæring.

1.4 Avgrensning av oppgaven

På grunn av at tilpasset opplæring er et stort tema vil det ikke være mulig i denne tekstens omfang å inkludere alt, det er derfor ønskelig å forklare noen avgrensinger og presiseringer i forhold til dette. I denne teksten vil det som nevnt være hos lærerrollen synspunktet vil ligge, oppgaven vil konsentrere seg om hvordan lærere oppfatter og forstår tilpasset opplæring. Med unntak av i teoridelen som redegjør for hva som er skrevet om tilpasset opplæring i litteraturen og i styringsdokumentene.

Å skrive om tilpasset opplæring kunne vært en uendelig oppgave, og resultatet kunne blitt mange bøker om temaet. Derfor er det valg å konsentrere teksten til ulike aspekter ved tilpasset opplæring som virker å være viktige temaer sett fra en læreres forståelse av tilpasset opplæring. Det må også understrekes at tilpasset opplæring er i likhet med andre pedagogiske tema, et tema som berører svært mye i pedagogikken og i skolen og det er umulig i denne tekstens omfang å berøre alle temaer som kan knyttes til tilpasset opplæring.

2.0 Teori

2.1 Hva er tilpasset opplæring?

Begrepet tilpasset opplæring har eksistert i læreplaner siden normalplanen fra 1967, men i de siste tiårene har begrepet fått tildelt en betydelig større plass i læreplaner og ellers i skoleverket (Bunting, 2014). I opplæringsloven § 1-3 står det skrevet: «*Opplæringa skal tilpassas evner og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten*» (Opplæringsloven, 1998 §1-3). Og det er dette som kalles prinsippet om tilpasset opplæring, et prinsipp som skal ligge til grunn for all opplæring og for alle elever (Befring & Tangen, 2012). «*Målet med tilpasset opplæring er at opplæringen skal tilpasses slik at hver enkelt elevs opplæringsbehov og utviklingsmuligheter blir ivaretatt*» (Holmberg & Ekeberg, 2016 s: 24).

Hovedgrunnen til at et slikt prinsipp eksisterer i skolen, er selvfølgelig elevene, slik at alle elever oppnår en best mulig opplæring i skolen utfra deres forutsetninger. Det er elevene som skal oppnå et utbytte av sin skolegang og tilpasset opplæring skal derfor fungere som et hjelpemiddel for skolen og lærere, slik at alle elever får et best mulig utbytte av skolegangen sin.

Prinsippet om tilpasset opplæring skal være et overordnet prinsipp for all opplæring i skolen, noe som man kan finne igjen i mange politiske styringsdokumenter i skolen. Her finnes også overordnede intensjoner som likeverd og inkludering, som på lik linje med tilpasset opplæring er overordnede prinsipper som skal være gjeldene i all opplæring i skolen. I en redegjørelse av tilpasset opplæring, vil det være umulig å ikke si noe om prinsippet om likeverd og om inkludering.

2.1.1 Inkludering og likeverd

Inkludering er et viktig og sentralt overordnet prinsipp som skal gjelde i skolen, det innebærer at alle elever i skolen skal ha tilhørighet og ta del i felleskapet. Skolen skal uavhengig av elevenes bakgrunn, kjønn og forutsetninger utvikle et felleskap mellom elevene. Inkluderingsprinsippet innebærer at alle elever skal oppleve klassetilhørighet, der de er aktive deltakere (Nordahl & Overland, 2015).

Inkludering i skolen innebærer at det bygges på prinsippet om likeverdighet mellom elevene. Likeverdighet vil si at alle er like mye verd uansett forutsetninger og annerledeshet. Likeverdighet er knyttet til elevenes egenart, og må ikke forveksles med likhet. I skolen vil en likeverdig opplæring fordre en forståelse og toleranse for elevenes egenart (Holmberg & Ekeberg, 2016).

2.1.2 Mangfold

Innledningsvis ble det nevnt at skolen inneholder stort mangfold av unike og ulike elever, som alle har forskjellige forutsetninger i møte med skolen. Tilpasset opplæring skal derfor bidra til å redusere sosiale ulikheter og hindre at noen faller utenfor. Dette handler om at det skal gis like muligheter for alle elever. Stortingsmelding. Nr 16 (2006-2007) sier følgende om tilpasset opplæring og sosial utjevning:

«Det betyr at utdanningssystemet ikke bare skal gi alle de samme mulighetene til å skaffe seg ferdigheter, kunnskaper og holdninger som er viktige for å kunne leve et godt liv og bli aktive samfunnsdeltakere. Utdanningssystemet skal også tidligst mulig hjelpe, stimulere, veilede og motivere den enkelte til å strekke seg lengst mulig for å realisere sitt læringspotensial - uavhengig av den bakgrunnen de har» (Meld.St.16 (2006-2007)).

2.1.3 Felleskap- individ

Tilpasset opplæring har to perspektiver, den individuelle opplæringen og opplæring i felleskap. I stortingsmelding nr.31 (2007-2008) sies det at tilpasset opplæring i all hovedsak skal skje innenfor rammen av felleskapet, enten det er i klassen eller i grupper. Videre legges det vekt på at opplæringen må legges opp slik at elevene kan dra nytte av at læringen skjer i et sosialt arbeidsfellesskap, der medelevene er ressurser i læringsarbeidet (Meld.St.31 (2007-2008)). Her kommer en tydelig vektlegging av fellesskapsperspektivet frem, og viktigheten av det sosiale fellesskapet kommer godt frem her. I opplæringsloven §1-3 som tidligere er nevnt, kommer det frem en mer tydelig vektlegging av det individuelle perspektivet på tilpasset opplæring, der tilpasning til den enkelte eleven er vektlagt.

I den generelle delen av læreplanen finnes en mer utdypende forklaring, som vektlegger det individuelle og felleskapet i like stor grad. *«Skolen skal ha rom for alle, og lærarane må derfor ha blick for den einskilde. Undervisninga må tilpassast ikkje berre til fag og stoff, men også til alderstrinn og utviklingsnivå, til den einskilde eleven og den samansette klassen»* (Utdanningsdirektoratet, 2005, s:29).

Fellesskap og individ er to viktige begreper i tilpasset opplæring, og ut i fra de politiske styringsdokumentene skal det skje tilpasning både til fellesskapet i den sammensatte klassen og til den enkelte elev.

2.2 Hva skal være tilpasset?

Som det allerede har blitt nevnt flere ganger i denne teksten, skal tilpasset opplæring fungere som et overordnet prinsipp for all opplæring som skjer i skolen, man kan sammenligne det med en paraply som

skal dekke over elevenes opplæring som helhet. I den generelle delen av læreplanen, som er sitert i avsnittet ovenfor finnes det også føringer for hva som skal være tilpasset, der nevnes fag, stoff, alderstrinn og utviklingsnivå som faktorer som skal være tilpasset elevene. Det vil si at det ikke er bare innholdet i opplæring i som skal være tilpasset, men også faktorer som elevens utviklingsnivå skal tas i betraktning.

Begrepet opplæring i stedet for begrepet undervisning signaliserer en bredde av det som skal læres, og i måten læringen skal foregå på (Bunting, 2014). Tilpasset opplæring handler om at elevene skal ha nytte av å gå på skolen, der de skal utvikle seg som personer, tilegne seg kunnskap og oppleve fellesskap, uavhengig av forutsetninger og bakgrunn (Bunting, 2014).

2.3 Smal og vid forståelse av tilpasset opplæring

I den store mengden litteratur som er skrevet om tilpasset opplæring er det flere som opererer med et skille mellom ulike forståelser på tilpasset opplæring. Dette er gjerne et skille mellom en smal og en vid forståelse. Disse forståelsene vektlegger to ulike syn på tilpasset opplæring, og handler om ulike måter å realisere det på og to forskjellige måter å tilnærme seg tilpasset opplæring på. Det er samtidig viktig å understreke at forståelsene ikke fungerer som to motsetninger (Nordahl & Overland, 2015).

2.3.1 Smal forståelse

Nordahl og Overland sier følgende om en smal forståelse av tilpasset opplæring:

«Den smale forståelsen vektlegger en individualisert undervisning basert på at det er avgjørende å tilpasse opplæringen mest mulig til den enkelte elevs behov» (Nordahl & Overland, 2015 s: 22).

I denne definisjonen benyttes begrepet individualisert undervisning som beskrivelse på smal forståelse av tilpasset opplæring, noe som vitner om at fokuset i denne forståelsen er på den enkelte elev. Dette kommer også fram i Bachmann og Haugs (2006) definisjon på en smal forståelse:

«Den er gjerne knyttet til en forestilling om at tilpasset opplæring er ulike former for konkrete tiltak eller ulike måter å organisere opplæringen på. Den smale forståelsen setter i gang tiltak for den enkelte eleven» (Bachmann & Haug, 2006. s:7).

De sammenligner det videre med tradisjonell årsakstenkning, og det å avdekke årsaken til et problem før tiltak settes i gang. Og at et individperspektiv på tilpasset opplæring knyttet til elevers læring og utvikling

i skolen, kan være et perspektiv som retter søkelyset mot de individuelle problemer eller utfordringer hver enkelt elev har (Nordahl & Overland, 2015).

2.3.2 Vid forståelse

Den vide forståelsen av tilpasset opplæring har et bredere syn, og ser på tilpasset opplæring som mer helhetlig i skolen. Bachmann og Haug (2006) beskriver den vide forståelsen som en ideologi eller som en pedagogisk plattform som skal prege hele skolen og all virksomhet der.

«Det kreves en mer omfattende og overordnet strategi for skolen som helhet, med utgangspunktet at alle elever skal få en så god opplæring som mulig (Bachmann & Haug, 2006 s:7).

Videre legger de vekt på i sin beskrivelse av en bred forståelse at organiseringen og gjennomføringen av undervisningen alene er ikke et tilstrekkelig nok kriterium for om opplæringen er tilpasset eller ikke. Det vil kreve en mer omfattende og overordnet strategi for virksomheten som helhet i en slik forståelse (Bachmann & Haug, 2006). Nordahl og Overland (2015) støtter også opp under dette, og benytter begrepet systemperspektivet om den brede forståelsen. Ut i fra et systemperspektiv vil lærere se på tilpasset opplæring som noe mer enn forhold knyttet opp til enkelteleven alene, derfor vil en vid forståelse av tilpasset opplæring også ivareta den smale forståelsen. I en bred forståelse ses eventuelle vansker hos enkeltelever i sammenheng med skolens generelle opplæringstilbud, og vil søke etter sirkulære sammenhenger på eventuelle utfordringer elevene har (Nordahl & Overland, 2015).

2.4 Spesialundervisning vs tilpasset opplæring

Begrepene tilpasset opplæring og spesialundervisning er to forskjellige begreper, og her er det ønskelig å få frem denne forskjellen ved en beskrivelse av hva spesialundervisning er, og å belyse forholdet mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring. Det er valgt å redegjøre for dette, da det senere i teksten kommer frem at begrepene kan misforstås og brukes om hverandre.

For de aller fleste elever i skolen vil retten til tilpasset opplæring skje i den ordinære undervisningen på skolen, mens omtrent 10- 20% av elevene vil få tilpasset opplæring i spesialundervisning (Nordahl & Overland, 2015). Det har ingen betydning om elever følger den ordinære undervisningen eller om de har spesialundervisning, alle elever vil ha den samme retten til å motta en tilpasset opplæring.

Spesialundervisning er undervisning til de elevene som av ulike årsaker ikke får et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, dette er en overordnet bestemmelse som skal sikre

læringsutbytte for alle elever, uansett hvilken skole de går i og hvilke rammebetingelser som eksisterer der (Nordahl & Overland, 2015). I opplæringsloven §5-1 står det:

«Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning» (Opplæringsloven, 1998, §5-1).

Hvis lærer mener at en elev ikke får et tilfredsstillende utbytte av den ordinære undervisningen, vil det skje en formell saksgang der lærere samt andre samarbeidspartnere som ppt vurderer og sette i verk tiltak for eleven. Hva som er et tilfredsstillende utbytte av undervisningen, er en skjønnsmessig vurderingssak der det ikke finnes noen klare kriterier (Utdanningsdirektoratet, 2009).

Bredden i spesialundervisningen er stor og det er ikke hensikten her å utdype hva spesialundervisningen kan inneholde, men heller hva som skiller begrepet spesialundervisning fra begrepet tilpasset opplæring og forholdet mellom disse. De elevene som mottar spesialundervisning har også den samme retten til å få likeverdig og inkluderende opplæringen som alle andre elever. Dette for å sikre at alle elever får samme muligheter og utbytte i skolen (Nordahl & Overland, 2015). Opplevelsen av å være i et fellesskap og en del av den sammensatte klassen kan for elever i spesialundervisningen bli fraværende, derfor er det et mål i skolen at spesialundervisningen ikke gis på måter som medfører segregering av elever (Meld.St.18 (2010-2011)). Det vil si at de elevene som mottar spesialundervisning i skolen, hovedsakelig ikke skal segregeres fra den sammensatte klasse og fellesskapet. I veiledning for spesialundervisning utdypes dette slik:

«En konsekvens av dette er at opplæringen, så langt det er råd, skal tilrettelegges slik at behovet for individuell tilpasning blir løst innenfor rammen av opplæring i en basisgruppe/klasse. Samtidig som elevene tilhører en ordinær basisgruppe-/et klassefellesskap, kan den daglige organiseringen av opplæringen være fleksibel. Den kan for eksempel vekse mellom individuelt arbeid, gruppearbeid, basisgruppe-/klasseundervisning og arbeid i aldersblandede grupper» (Utdanningsdirektoratet, 2005, s: 29).

Nordahl og Overland (2015) beskriver forholdet mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring som et relativt forhold, på den måten at dersom den ordinære opplæringen preges av en god tilpasset opplæring, vil behovet for spesialundervisning være mindre. Samtidig som også en høy andel av spesialundervisning kan være en indikator på at den tilpassede opplæringen ikke er godt nok tilpasset (Nordahl & Overland, 2015, s: 21).

3.0 Metode

3.1 Hva er metode?

Metode er en systematisk framgangsmåte for å frambringe kunnskap eller etterprøve påstander som fremsettes med krav om å være sanne, gyldige eller holdbare (Dalland, 2007). «*Metoden forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap*». (Dalland, 2007 s: 81). «*Gjennom en systematisk framgangsmåte gis leseren muligheten til å følge eller gjenta undersøkelsen og nå fram til samme resultat på de premisser som er beskrevet*» (Rienecker, Jørgensen & Skov, 2013, S:187).

Metoden som brukes er redskapet vårt i møte med det som skal undersøkes, og metoden hjelper oss å samle den informasjonen vi trenger til undersøkelsen som skal gjøres (Dalland, 2007 81).

3.2 Min metode – litteraturstudie

I denne bacheloroppgaven er det valgt å benytte litteraturstudie som metode. En litteraturstudie vil innebære at man benytter seg av eksisterende litteratur om et tema, der man sammenfatter og analyserer data fra ulike kilder og samler informasjonen og får en oversikt over litteraturen innenfor det området man vil utforske (Axelsson, 2012).

” En litteraturstudie er en studie hvor grunnlaget for avhandlingen er å finne i allerede publisert forskning. Ved å gjennomføre en litteraturstudie vil man kunne få innsikt i gjeldende kunnskap innenfor et område. I praksis innebærer en litteraturstudie å gå systematisk gjennom publikasjoner som er utgitt på området man har valgt å studere, og ut fra det prøve å finne frem til konklusjoner som synes å være gyldig» (Befring, 2007:51).

I min metode har jeg gjennom en grundig søkeprosess funnet frem til tidligere skrevet litteratur som er relevant for denne tekstens problemstilling. Litteraturen som ble valgt ut gjennom søkeprosessen skal videre i teksten tolkes, diskuteres og belyses med relevant faglitteratur underveis.

3.3 Hvorfor litteraturstudie som metode?

Begrunnelsen for å velge litteraturstudie som metode er at jeg mener litteraturen vil belyse oppgavens problemstilling på en faglig interessant måte. Jeg ønsket derfor å ta et dypdykk i tidligere litteratur i søken på ny og god kunnskap. Min oppfatning er at det er mange dyktige fagpersoner med solid faglig tyngde som har undersøkt og forsket på temaet og meningen med denne oppgaven vil da være å bearbeide et utvalg av litteraturen og finne det som virker relevant og som belyser tekstens

problemstilling. Grunnet at det er et høyt antall andre som har skrevet og forsket på lignende problemstilling tidligere, ønsker jeg å se på hva disse har funnet i sin forskning tilsammen.

3.4 Inklusjonsteorier

Mengden litteraturen som er skrevet om tilpasset opplæring er som nevnt enorm, og mange dyktige mennesker har forsket på dette tema tidligere, med bakgrunn i dette bestemte jeg meg for å utarbeide noen kriterier for mitt litteraturvalg for å innskrenke litteraturen og for å finne fram til mest mulig relevant og aktuell litteratur som var ønskelig å bruke i oppgaven.

- 1) Norsk litteratur. Dette valget ble gjort på det grunnlag at jeg ønsket litteratur som var gjeldene for den norske skolen. Skoler i andre land har nødvendigvis ikke samme organisering eller overordnede lover gjeldene i skolen. Siden opplæringsloven og andre styringsdokumenter er brukt en god del i denne oppgaven ble kun litteratur om den norske skolen prioritert.
- 2) Litteratur på masternivå eller høyere. Et valg som ble gjort tidlig i prosessen med denne oppgaven, det er ønskelig med et visst faglig nivå og kvalitet på litteraturen som skal brukes, samtidig som det også ansees å være pålitelig litteratur.
- 3) Litteratur utgitt fra og med 2006. Forskningen rundt tilpasset opplæring har utviklet seg mye de siste årene, og siden deler av kunnskapsløftet som ble innført i 2006 siteres flere steder i denne teksten ble det bestemt at litteraturen bør være skrevet etter denne innføringen. Det må også presiseres at det finnes masse god litteratur fra tiden før 2006, men for å innskrenke antall treff i litteratursøket ble dette kriteriet satt.

3.5 Søkeprosessen

Min søkeprosess startet med et enkelt søk på søkemonitoren Google på begrepet «tilpasset opplæring», dette ga over 350 000 treff, noe som vitner om en enorm interesse og aktualitet rundt temaet. For å oppnå et mindre antall treff ble søkeordet «tilpasset opplæring- lærerens forståelse» forsøkt, dette søket ga over 157 000 treff. Til tross for et svimlende høyt antall treff på den anerkjente søkemonitoren Google.no, som i utgangspunktet ikke er en faglig søkemonitor i likhet med andre søkemonitorer som ble brukt i litteratursøket, så var det festet gode faglige og pålitelige artikler i søkene på Google.no.

For å finne mer fagartikler, relevante forskningsartikler og tidligere oppgaver om temaet som var relevante benyttet jeg meg av Google Scholar, som er en søkemonitor som samler faglige artikler. Her fikk søkeordet «tilpasset opplæring» 17 000 treff, så også her var det nødvendig med en innskrenking av antall treff. Dette forsøkte jeg med å konkretisere søkeordene. «Tilpasset opplæring, lærers forståelse og oppfatning» ga 5000 treff, noe som fortsatt ga et enormt høyt antall treff. I dette søket ble det prøvd å avgrense søket ved å benytte avkrysningsmuligheter for søket i håp om å få et lavere treff, ved å velge bort noen av kriteriene ble resultatet 86 treff, noe som åpnet for muligheten til å skimle titlene på de gjenstående artiklene. I dette søket ble det funnet to mastergradsoppgaver som ble valgt til det endelige litteraturutvalget, begge disse var svært relevant og jeg synes innholdet i oppgavene var interessant og belyste min problemstilling på en god måte.

Videre i søkeprosessen ble Oria.no forsøkt, i likhet med Google Scholar er dette en søkemonitor som samler fagartikler, oppgaver og tidligere forskning. Søkeordet «tilpasset opplæring» ga her litt over 1000 treff, mens «lærerens forståelse av tilpasset opplæring» ga 72 treff. Ved hjelp av avkrysningsmuligheter for hvilken type litteratur man ønsket å søke etter, blant annet utgivelsesår og nivå på artiklene fant jeg også her gode artikler som var interessante og relevante for min bacheloroppgave. I dette søket fant jeg to gode oppgaver og en fagartikkel som omhandlet læreres forståelse av tilpasset opplæring, disse ble ansett som relevante og interessante for min bachelor og inneholdt intervjuer av lærere i skolen og deres tanker om tilpasset opplæring, noe som jeg anså som veldig interessant.

I forkant av søkeprosessen hadde jeg gjort meg kjent med de ulike søkemonitorene og var under hele prosessen klar over at å gjøre et utvalg på noen få artikler kunne være utfordrende. I søkeprosessen ble mange artikler som ved første øyekast virket relevante valgt bort og motsatt der noen artikler som først virket uinteressante ble en del av litteraturutvalget. Det å finne litteratur som var veldig relevant og som opplevdes som belysende for min problemstilling, ble delvis utfordrende, men etter å ha lest en god del artikler og oppgaver ble jeg veldig bevisst på hva jeg ønsket i mitt litteraturutvalg. I lesingen av alle artiklene ble også litteraturlistene i de aktuelle artiklene lest over, i søken på flere relevante artikler.

3.6 Utvalg

Etter søkeprosessen besto litteraturutvalget av fem artikler, der både masteroppgaver, en faglig artikkel og en doktorgradsavhandling var en del av utvalget. Som nevnt ble disse ansett som relevante og interessante for min problemstilling. Med tanke på at problemstillingen i denne teksten innebærer læreres perspektiv på tilpasset opplæring, var det et naturlig valg at hoveddelen av litteraturen i utvalget er bestående av forskning der det er gjort intervjuer av lærere i skolen.

3.7 Litteraturutvalget

- 1) Alsaker, A., & Leirvik, H. (2007). *Med blikk for den enkelte: en empirisk studie av læreres forståelse og praktisering av tilpasset opplæring*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo).
- 2) Bekkevold, S. C. (2013) *Jeg tror jeg bruker begrepene om hverandre. Jeg har sikkert ikke tenkt nok over det: En kvalitativ studie om hvordan seks lærere forstår tilpasset opplæring*. (Masteroppgave, NTNU).
- 3) Jensen, S. E. (2011a) *«Jeg føler jeg har veldig lite ordinær undervisning i den klassen» – hva åtte lærere legger vekt på ved tilpasset opplæring*.
- 4) Jensen, S. E. (2011b). *Tilpasset opplæring i norsk skole: Politikeres, skolelederes og læreres handlingsvalg*. (Doktoravhandling, Universitetet i Bergen).
- 5) Stensholt, A. V. (2011). *Når intensjon møter virkelighet: Tilpasset opplæring i teori og praksis. En intervju-undersøkelse blant lærere i grunnskolen*. (Masteroppgave, Høgskolen i Telemark).

3.8 Metodekritikk

I og med at utvalget er bestående av litteratur på masternivå og høyere oppfattes litteraturen som pålitelig grunnet det faglige nivået de er skrevet på. Flere av artiklene og oppgavene er basert på kvalitative studier i form av intervjuer med lærere i skolen, noe som fører til at det til sammen er et stort antall lærere som har satt ord på hvordan de oppfatter tilpasset opplæring. Det må likevel understrekes at det ikke gis grunn til å trekke noen grunnleggende slutninger for alle lærere i skolen basert på disse intervjuene.

4.0 Resultater og diskusjon

Basert på litteraturutvalget som er gjort skal det i dette kapitlet redegjøres for hva som er funnet ut. Det er valgt å presentere resultatet og diskusjonen sammen, da dette skaper en bedre helhetlig oversikt og sammenheng over teksten. Resultatet og diskusjonen er inndelt i ulike kategorier som gjenspeiler og sammenfaller med teoridelen i teksten, den sentrale overhengende faktoren vil være tekstens problemstilling. Siden målet er å finne ut av læreres forståelse av tilpasset opplæring, vil det være en god del sitater fra de intervjuede lærerne, samt tolkning og deretter en drøfting av funnene. Selv om det er

valgt å inndele i ulike kategorier understrekes det at de ulike kategoriene er dynamiske i den forstand at de henger på mange måter sammen med hverandre og er ikke fastlåste.

4.1 Den generelle oppfatningen av tilpasset opplæring blant lærerne i litteraturutvalget

I alle intervjuene i litteraturutvalget er det en bred oppfatning blant lærere om en positiv innstilling til tilpasset opplæring, samtlige lærere mener at tilpasset opplæring er et viktig og betydningsfullt prinsipp som har god hensikt i skolen. Denne positive innstillingen kommer godt frem i blant annet Alsaker og Leirvik sitt intervju, der en lærer sier følgende om prinsippet tilpasset opplæring:

«Målet med tilpasset opplæring er greit... alle synes det er et viktig mål, at det skal være tilpasset opplæring det tror jeg nok alle er enige om som jobber i skolen» (Alsaker & Leirvik, 2007, s:51).

Lærernes oppfatning av tilpasset opplæring som et positivt og betydningsfullt prinsipp er noe samtlige av intervjuene i alle artiklene i litteraturutvalget deler. Noe som kommer klart frem i innledningene av alle intervjuene.

4.2 Hva er tilpasset opplæring?

I flere av intervjuene er et av de innledende spørsmålene til lærerne hva de umiddelbart tenker på når de hører tilpasset opplæring, i flere av artiklene i litteraturutvalget er det flere lærere som siterer det som er nedfelt i opplæringsloven om tilpasset opplæring, og flere gjentar setningen

«Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven» (Opplæringsloven, 1998 §1-3).

I og med at dette svaret går igjen i så mange av intervjuene, virker det som at mange lærere i disse intervjuene har god kunnskap om selve begrepet og har innsikt i hva som er nedfelt i opplæringsloven.

Etter en kort gjengivelse av hva som står skrevet i opplæringsloven om tilpasset opplæring, er det en stor del av lærerne i flere av intervjuene som raskt begynner å beskrive utfordringene de møter på i arbeidet med tilpasset opplæring. Hovedutfordringen som samtlige av lærerne beskriver er forskjellen mellom det teoretiske og det praktiske når det kommer til tilpasset opplæring. Som nevnt virker lærerne generelt positive til tilpasset opplæring, men de sier at det er langt mer utfordrende å gjennomføre i praksis enn å definere teoretisk. Gapet mellom teori og praksis kommer blant annet til uttrykk i Jensen sin forskning der en lærer sier følgende:

«Teorien er jo en ting, sant, men i praksis...Ja altså alle disse her festtalene rundt hva det er for noe, det kan jeg godt lære og kunne til eksamen, men for meg så blir det ord» (Jensen, 2011a, s: 44).

Denne uttalelsen finner også støtte i Alsaker og Leirvik sin forskning, der det blir sagt:

«Det er fine ord de politikerne snakker, og det høres jo så lett ut» (Alsaker, & Leirvik, 2007, s:31).

Også i Stensholts forskning kommer dette fram i blant annet dette sitatet:

« De flotte ord er noen ganger litt uforståelig » (Stensholt, 2011, s 61).

Basert på dette virker det som at lærere har god kunnskap om hva tilpasset opplæring er, da de klarer å gjengi de nedfelte ordene i opplæringsloven, men når det kommer til hva det vil si i praksis blir usikkerheten større og meningene mer delte blant lærerne. En av lærerne sier:

«Jeg ser på tilpasset opplæring som at hver og en elev skal lære ut i fra egne forutsetninger»
(Bekkevold, 2013, s: 31).

Mens en annen lærer sier:

«Det er undervisning på individets nivå og forutsetninger» (Alsaker & Leirvik, 2007, s: 52).

Disse to utsagnene er det mange av lærerne som er enige i, og den enkeltes elev forutsetninger til læring blir fremhevet av mange lærere på spørsmålet om hva tilpasset opplæring er. I Stensholts forskning er det derimot noen av lærerne som skiller seg litt ut i svarene sine, da de sier at det ikke bare handler om det individuelle i tilpasset opplæring, men trekker også frem felleskapet i klassen i sine forståelser av hva tilpasset opplæring. Balansen mellom det individuelle og det felleskapsorienterte i tilpasset opplæring, er videre drøftet i avsnittet 4.4 smal og vid forståelse av tilpasset opplæring.

I intervjuene kommer det også raskt frem når lærere snakker om dette gapet mellom teori og praksis, at de savner noe mer konkrete og veiledende føringer på hvordan de skal utføre og ivareta kravet i arbeidet sitt. Noen av lærerne stiller seg også undrende til hvordan noe så viktig som prinsippet om tilpasset opplæring kan mangle sentrale føringer på hvordan det skal utføres eller hvordan lærere skal jobbe med det. Savnet etter mer sentrale føringer uttrykkes av flere av lærerne i intervjuene, som sier:

” Det er vanskelig å forstå, det gir oss ingen fasitsvar. Vi må klare å finne ut av det selv, men vi tilpasser så godt vi kan, ut i fra slik vi forstår det» (Stensholt, 2011, s: 61).

” Jeg savner en mer konkret forståelse av selve begrepet tilpasset opplæring. Jeg savner at begrepet har et mer presist og nøyaktig innhold, med forslag og ideer om hvordan vi kan tilpasse undervisningen for elevene» (Stensholt, 2011, s: 61).

Disse uttalelsene fra lærere i skolen om et skille mellom det som er skrevet i skolepolitiske dokumenter kontra hvordan det skal utføres og forstås i praksis kan ifølge Bachmann og Haug (2006) ha sin

forklaring i at tilpasset opplæring er et politisk skapt begrep som blir vanskelig å overføre til praktisk bruk (Bachmann & Haug, 2006). De forklarer videre at når det ikke blir gitt noen pekepinn på hva tilpasset opplæring konkret skal innebære i skolen eller hvordan det skal operasjonaliseres, kan det by på utfordringer (Bachmann & Haug, 2006).

Skillet mellom det teoretiske og praktiske i tilpasset opplæring er ikke noe nytt i forskningen om tilpasset opplæring. Damsgaard og Eftedal, har gjort lignende undersøkelser av læreres forståelse av tilpasset opplæring, og også der blir den praktiske forståelsen av tilpasset opplæring beskrevet som utfordrende og lite konkret utformet i skolepolitiske dokumenter (Damsgaard & Eftedal, 2011). Dette finner også støtte hos Bunting, som sier: «*Få lærere vil være uenig i at det som er vanskeligst å få til i praksis i dagens skole, er å innfri kravet om tilpasset opplæring*» (Bunting, 2014 s: 23).

Bunting opererer videre med et skille mellom en formuleringsarena og en realiseringsarena. I dette tilfelle er storting og regjering formuleringsarenaen, der gjeldende prinsipper for opplæringen i skolen blir formulert, og skolen blir realiseringsarenaen der disse prinsippene skal realiseres.

4.3 Hva skal være tilpasset?

Det er enighet blant lærerne i intervjuene om at tilpasset opplæring skal gjelde for alle elever i skolen, men det eksisterer ulike oppfatninger om hva som skal være tilpasset.

I artikkelen til Jensen er det tre av lærerne som mener at det først og fremst er basisfagene norsk, matematikk og engelsk som skal være tilpasset. De andre lærerne i samme artikkel sier at det i hovedsak skal være gjeldene i alle fag og at det skal tas hensyn til elevenes allsidige evner og forutsetninger. Til tross for dette innrømmer en av lærerne at i praksis oftest skjer i disse basisfagene. Om det her finnes en kobling til at det er i nettopp disse fagene elevene testes i nasjonale prøver eller om det er en tilfeldighet er en annen diskusjon.

En slik oppfatning som konsentreres om kun tre fag i skolen, kan trygt plasseres under en smal forståelse av tilpasset opplæring. I en slik oppfatning utelukkes flere andre viktige områder i elevenes totale og helhetlige opplæring i skolen. I følge styringsdokumentene skal tilpasset opplæring fungere som et hjelpemiddel for læreren i all opplæring i skolen, og ikke bare de tre basisfagene, slik disse lærerne oppfatter det. Videre sier disse tre lærerne at de er positive til bruk av segregering og anser det som nødvendig i klassen (Jensen, 2011a). Også denne forståelsen bryter delvis med det som er nedfelt om tilpasset opplæring, som sier det skal utvikles et godt fellesskap i klassen der elevene skal være aktive deltakere. I veiledning for spesialundervisning er det også skrevet at segregering helst skal unngås, og at

individuelle oppgaver til elevene helst skal foregå innenfor fellesskapets rammer (Utdanningsdirektoratet, 2009).

Disse tre læreres forståelse av tilpasset opplæring bryter delvis med det som er nedfelt om tilpasset opplæring. I en slik forståelse av tilpasset opplæring kan det tolkes som at individperspektivet blir vektlagt i høy grad og at det er en fraværende vektlegging av fellesskapsperspektivet. Flere av lærerne i samme forskning stiller seg uenige i disse tre læreres utsagn, og sier de er skeptiske til bruk av segregering i skolen. Dette kommer klart frem av en av lærerne som sier:

«De som må ut mister så mye av det som vi snakker om, det er dette her med fellesskapet og alle disse der kvalitetene som ligger i det» (Jensen, 2011b, s: 58).

Disse lærerne inkluderer verdien av å tilhøre et fellesskap i sin forståelse av hva som skal være tilpasset til elevene. Dette kommer også fram blant lærere i Stensholts forskning, der de forstår at tilpasset opplæring ikke bare handler om tilpasning i det faglige, men at det også innebærer det sosiale aspektet og det å være aktive deltakere i et fellesskap. En lærer sier det slik:

«Det handler ikke bare om individuell tilrettelegging, men det innebærer også at elevene må delta aktivt i faglige og sosiale fellesskap» (Stensholt, 2011, s:63).

Et annet funn i læreres forståelse av hva som skal være tilpasset forklares av flere lærere gjennom konkrete eksempler der de forteller om hva de selv gjør for å realisere tilpasset opplæring i praksis. En gjennomgående tråd av det som nevnes er tilpasning av arbeidsinnhold, oppgaver og arbeidsmengde. En lærer i Bekkevolds forskning sier

«Da tenker jeg at arbeidsoppgavene som man gir til elevene, både mengde og vanskelighetsgrad, må være tilpasset deres nivå» (Bekkevold, 2013, s: 31).

En slik forståelse av hva som skal være tilpasset samsvarer med det som er skrevet i den generelle delen av læreplanen. Som sier at det ikke er bare det faglige og stoffet som skal være tilpasset, men også en tilpasning med tanke på alderstrinn og utviklingsnivå (Utdanningsdirektoratet, 2005).

I flere av intervjuene i litteraturutvalget kommer det frem blant flere av lærerne at det de knytter til tilpasset opplæring ofte handler om det metodiske i skolehverdagen, og flere forklarer at deres tilpasning i stor grad skjer gjennom arbeidsoppgavene de gir til sine elever, der elevene får individualiserte arbeidsoppgaver og en ulik mengde oppgaver basert på hvilket nivå de er på.

Den utstrakte bruken av arbeidsplaner som har et individualisert innhold, er ifølge Bergem og Dalland (2010), noe som er blitt svært vanlig i skolen. Det antas at dette er fordi at de anses å være et godt

pedagogisk verktøy for å fremme tilpasset opplæring i undervisningen (Bergem & Dalland, 2010).

Bruken av arbeidsplaner i undervisningen er videre drøftet i avsnittet nedenfor om smal og vid forståelse av tilpasset opplæring.

4.4 Smal og vid forståelse av tilpasset opplæring

Siden søkelyset i denne teksten ligger på hvordan lærere forstår tilpasset opplæring, er det interessant å forsøke gjennom tolkning utfra disse intervjuene om lærernes forståelse ligger nærmest en smal eller en vid forståelse av tilpasset opplæring. I teorikapitlet ble det redegjort for begrepene som ifølge blant annet Haug og Bachmann (2006) vektlegger ulike syn på tilpasset opplæring, noe som vil gjenspeiles i ulike måter å realisere tilpasset opplæring på (Haug & Bachmann, 2014).

I forskningen til Bekkevold forteller lærerne følgende utsagn om deres tilnærming og forståelse av tilpasset opplæring:

«Arbeidsoppgavene som man gir til elevene, både mengde og vanskelighetsgrad, og at må være tilpasset deres nivå» og «Det er tilpasning av arbeidsmengde og type arbeidsoppgaver på ukeplanen, og mål» (Bekkevold, 2013, s:31).

Flere av lærerne sier seg enige i at tilpasset opplæring i deres praksis dreier seg om tilpasning av det metodiske som for eksempel arbeidsmengde, oppgaver og vanskegrad. Og de tilpasser dette til de enkelte elevene i klassen.

Dette finner også støtte i Jensens forskning, der lærerne benytter individualiserte arbeidsplaner og oppgaver for å gi tilpasset opplæring til det store mangfoldet av elever de har i klassene sine. Noen lærere i Jensens forskning er derimot litt uenig i at dette er det beste eksemplet på hvordan drive tilpasset opplæring, og trekker heller frem variasjon i fellesundervisningen som et godt eksempel og begrunner det med at det gir rom for at alle elevene kan yte etter evne og at tilpasningen skjer ut fra elevenes ulike interesser (Jensen, 2011b). Disse lærerne vektlegger verdien av det å tilhøre et felleskap i klassen som en betydningsfull og viktig verdi. En slik oppfatning kan sies å være i tråd med St.meld.nr. 16, som ble nevnt tidligere i teksten. Som handler om å gi like muligheter til alle elevene uansett hvilken bakgrunn eller hvilke forutsetninger de har.

Flere lærere i forskningen til Stensholt deler også denne oppfatningen og sier:

«Det handler ikke bare om individuell tilrettelegging, men det innebærer også at elevene må delta aktivt i faglige og sosiale fellesskap» (Stensholt, 2011, s: 63).

En annen utdyper dette slik:

” *Elevene skal ha mulighet til å få klassesilhørighet, jeg tror tilpasset opplæring kan føre klassen sterkere sammen både i forhold til fag og tilhørighet*» (Stensholt, 2011, s: 63).

Ved å sammenligne alle intervjuene i litteraturutvalget finnes det en klart større utbredelse av den smale forståelsen av tilpasset opplæring. Dette gjør seg tydelig når læreres av individuelle arbeidsplaner er så mye brukt, og ansees av så mange lærere som det beste eksemplet på tilpasset opplæring.

Et klart mindretall av de intervjuede lærerne i litteraturutvalget uttrykket at man ikke må glemme verdien av elevenes tilhørighet til fellesskapet. Selv om mange lærere sier at de benytter seg av variasjon i sin undervisning, slik at alle elevene skal prøve ulike arbeidsmåter å på den måten oppleve mestring, virker det som at det kommer i skyggen av en utstrakt bruk av individualiserte arbeidsplaner.

Man kan stille seg spørsmålet om hvorfor det er slik, hvorfor virker det som den smale forståelsen av tilpasset opplæring er mer utbredt blant lærerne i stedet for brede? En mulig årsak til dette kan på en side være at mange lærere synes å praktisere tilpasset opplæring er vanskelig, og at flere lærere har utfordringer med å vite hva tilpasset opplæring vil si i praksis. Tidligere i teksten ble det nevnt at det er en bred enighet blant lærere i disse intervjuene om at de savner mer konkrete og veiledende føringer på hvordan de skal jobbe med tilpasset opplæring. Det å ha fokus på den enkelte elev og dens forutsetninger og lage individuelle opplegg som for eksempel arbeidsplaner kan derfor føles som et sikkert valg for læreren for å oppnå tilpasset opplæring (Imsen, 2004).

En større utbredelse av en smal forståelse av tilpasset opplæring kan også ha sammenheng med at flere lærere opplever at kunnskapsløftet har ført til mer individualisering i skolen, en av lærerne sier dette om kunnskapsløftet:

«Føler vel at det er litt individualitet i det ja. Jeg vil si spesielt kompetansemålene, også har man jo også den innledende biten. De fine setningene der og, om fellesskapet. Men at det kanskje kommer litt bort i selve kompetansemålene i fagene» (Bekkevold, 2013, s: 39).

Denne uttalelsen finner også støtte hos Haug og Bachmann (2006). De hevder at innføringen av kunnskapsløftet førte med seg en endring bort fra et kollektivt fokus til et fokus på individualitet (Bachmann & Haug, 2006). Videre peker de på at flere stortingsmeldinger kan tolkes i retningen av et tidsskifte, hvor inkludering ikke lenger er like vesentlig som tidligere og at individuell frihet vektlegges i større grad enn fellesskap (Haug & Bachmann, 2006).

Dette er det også flere lærere som i forskningen til Bekkevold som sier seg enige i, ved å benytte individualiserte undervisningsformer for å nå læreplanens kompetansemål gjennom bruk av for eksempel differensierte arbeidsplaner, vil fokuset på fellesskapet bli mindre (Bekkevold, 2013). Når

lærere sier fokuset på kompetansemålene i læreplan går på bekostning fellesskaptanken med tilpasset opplæring, kan det ifølge Bachmann og Haug (2006) ha sin forklaring i at det er en vanskelig oppgave å forstå kompetansemålene i læreplan i synsvinkelen tilpasset opplæring. Noe som fører til at valg av individualiserte arbeidsoppgaver og arbeidsmetoder blir mer brukt, fordi lærerne føler en sikkerhet med tanke på ivaretagelse av prinsippet om tilpasset opplæring.

Et annet funn som kommer frem i intervjuene av lærere med tanke på smal- og vid forståelse av tilpasset opplæring, er at det virker å være en forskjell på forståelsen mellom lærere som har jobbet med tilpasset opplæring i fellesskap i kollegiale og de lærerne som ikke har jobbet like mye med det. I Alsaker & Leirvik sin forskning er det intervjuet lærere fra to ulike skoler, der den ene gruppen av lærere har jobbet med tilpasset opplæring i kollegiet og dermed opparbeidet seg en større forståelse og en felles forståelse av tilpasset opplæring, en av disse lærerne sier:

«Ordentlig tilpasset opplæring forlanger at du tenker hele skolen hele tiden» (Alsaker & Leirvik, 200, s: 51).

Denne læreren ser ut til å fokusere på at målet med tilpasset opplæring involverer skolen som helhet, og læreren fremhever at det fordrer til felles tenkning og oppfatning. En slik forståelse av tilpasset opplæring som denne læreren uttrykker det, kan sies å være i tråd med den vide forståelsen som vektlegger en helhetlig tenkning over skolen som helhet og ikke bare tilpasset opplæring for den enkelte elev. Et utsagn fra en av lærerne som jobber på en skole der tilpasset opplæring ikke har blitt jobbet like mye med i kollegiet sier følgende:

«Det er undervisning på individets nivå og forutsetninger» (Alsaker & Leirvik, 2007, s: 52).

Denne forståelsen kan derimot plasseres under en smal forståelse av tilpasset opplæring, da den inneholder et fokus på enkeltelevens individuelle nivå og forutsetninger og dermed utelukker den helhetlige tenkningen av tilpasset opplæring, som skal inneholde flere deler av elevenes helhetlige opplæring på skolen.

Selv om det i samtlige av intervjuene konkluderes med at den smale forståelsen er den mest utbredte, blant annet gjennom en utstrakt bruk av individuelle arbeidsplaner som det beste eksemplet på tilpasset opplæring. Finnes det samtidig lærere i disse intervjuene som har en bred forståelse, og ser på tilpasset opplæring som mer helhetlig, men det viser seg at lærere med en bred forståelse ser ut til å være i klart mindretall i dette litteraturutvalget.

4. 5 Spesialundervisning vs tilpasset opplæring

I teorikapitlet ble det gjort en kort redegjørelse og begrepsavklaring av spesialundervisning, med hensikt i å få fram forskjellene mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring. Dette ble gjort da det viser seg at noen lærere i intervjuene i dette litteraturutvalget blander de to begrepene og har en varierende forståelse av spesialundervisning og forholdet mellom det og tilpasset opplæring.

I Bekkevolds forskning blir lærerne bedt om å beskrive forholdet mellom tilpasset opplæring, ordinær opplæring og spesialundervisning. I lærerens beskrivelse av forholdene kommer ulike forståelser til syne. En av lærerne sier dette om tilpasset opplæring i ordinær undervisning og spesialundervisning:

«Man tilpasser den ordinære undervisningen, mens spesialundervisning igjen er enda mere tilpasset» (Bekkevold, 2013, s: 33).

Denne læreren forstår tilpasset opplæring som et overordnet prinsipp som skal gjelde i all opplæring, men anser graden av tilpasning i spesialundervisningen som større enn tilpasningen i den ordinære undervisningen. En annen lærer i Bekkevolds forskning innrømmer at han ikke klarer å gi en korrekt definisjon av spesialundervisning og klarer derfor ikke helt å skille begrepene og forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning. Han uttrykker det slik:

«Jeg tror jeg bruker begrepene om hverandre jeg. Jeg har sikkert ikke tenkt nok over det» (Bekkevold, 2013, s: 31).

En tredje lærer i Bekkevolds forskning forstår tilpasset opplæring og ordinær undervisning som det samme, og sier videre at tilpasset opplæring skal prege all undervisning som foregår.

«Det er et prinsipp. Det er en paraply over det hele. Du er nødt til å tenke tilpasning i all planlegging og organisering du gjør. Ja, så derfor er tilpasset opplæring en del av den ordinære undervisningen. (...) Jeg tenker at vi ser jo at vi skal ha mindre og mindre spesialundervisning. Og mer og mer...Legg det under tilpasset opplæring. Og det tror jeg faktisk er riktig» (Bekkevold, 2013, s: 31).

Denne læreren har en forståelse av tilpasset opplæring som en overordnet paraply i all opplæring som skjer på skolen, både ordinær og spesialundervisning ansees av denne læreren som opplæring som skal være preget av tilpasset opplæring. Med uttrykket *«vi skal jo ha mindre og mindre spesialundervisning»* trekker samtidig denne læreren inn det relative forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning. Det kan tolkes dit hen at læreren mener at hvis all opplæring som skjer på skolen preges av en god tilpasset opplæring vil det bli en mindre andel av elever som mottar spesialundervisning. Dette er i tråd med Nordal og Overland (2015) sin beskrivelse av det relative

forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning, da de mener at en høy andel av spesialundervisning kan være en indikator på at den tilpassede opplæringa i den ordinære undervisningen ikke er tilstrekkelig godt nok tilpasset. Og motsatt at en liten andel av spesialundervisning kan være en indikator på at den tilpassede opplæringa i den ordinære undervisningen er tilpasset nok (Nordahl & Overland, 2015).

Det er ulikt hvordan lærere forstår begrepene tilpasset opplæring, spesialundervisning og forholdet mellom de to begrepene. I flere av intervjuene i litteraturutvalget uttrykkes det en oppfatning av at spesialundervisning preges av tilpasset opplæring i mye større grad enn den ordinære undervisningen.

I Jensen, Bekkevold og Stensholt sine forskninger blir det gjort en gradering av begrepene ordinær undervisning, spesialundervisning og tilpasset opplæring, der lærere plasserer begrepene kronologisk etter hvem de mener preges av mest tilpasning. Resultatet av denne plasseringen blir at alle lærere mener at ordinær opplæring oppfattes som undervisning med minst grad av tilpasning og at ordinær undervisning ofte assosieres med det de benevner som tradisjonell undervisning og trekker frem tavleundervisning som kroneksempel på ordinær undervisning.

«Ordinær undervisning, så tenker jeg egentlig litt sånn tradisjonell undervisning. Der man har en klasse og man har en lærer som, og egentlig så er det vel litt tilbake til at det ikke er så tilpasset heller; men at det er det sammen for alle» (Bekkevold, 2013, s: 33).

Deretter plasserer lærerne tilpasset opplæring og mener at det er preget av en større grad av tilpasning for elevene. Og øverst i denne kategoriseringen plasserer alle lærerne spesialundervisning som den undervisningen som preges av høyest grad av tilpasning.

I både Stensholt, Bekkevold og Jensens sine forskinger er det ulike meninger om forholdet mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring, det er likevel en utbredt forståelse av at det er et skille mellom begrepene og at tilpasset opplæring og spesialundervisning ikke er det samme. Unntaket her er en av lærerne i Bekkevolds forskning som innrømmer at det er vanskelig å definere begrepene og derfor også si hva som skiller de.

En annen lærer i Bekkevolds forskning uttrykker skillet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning slik:

«Jeg tenker at alle har krav på det, tilpasset opplæring. Mens alle har jo ikke krav på spesialundervisning» (Bekkevold, 2013, s: 33).

Denne læreren er inne på noe viktig i forholdet mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring, og her vises det til §1-5 i opplæringsloven som støtter opp under denne lærerens forståelse.

«Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringsstilbødet, har rett til spesialundervisning» (Opplæringsloven, 1998, §5-1).

Ulikhetene av læreres forståelse av forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning, kan ha en sammenheng med det som tidligere i teksten ble beskrevet om at det finnes ulikheter mellom læreres forståelse av begrepene basert på om de har jobbet med tilpasset opplæring i kollegiale ved skolen de jobber på. Ved skoler som ikke har jobbet tilstrekkelig nok med tilpasset opplæring, kan det fremkomme ulike begrepsforståelser blant lærere og det blir i stor grad opp til den enkelte lærer å utvikle sin forståelse av begrepene spesialundervisning og tilpasset opplæring (Befring & Tangen, 2012). Dermed kan en ulik begrepsforståelse blant lærere også føre til ulike forståelser av forholdet mellom spesialundervisning og tilpasset opplæring.

5.0 Oppsummering og konklusjon

I denne bacheloroppgaven har den overhengende problemstillingen vært hvordan lærere i skolen forstår prinsippet om tilpasset opplæring. Gjennom bruk av litteraturstudie som metode har det blitt forsøkt å tolke og drøfte tidligere skrevet litteratur som er å betrakte som relevant for denne tekstens problemstilling. Etter arbeidet med denne oppgaven er det kommet frem til at læreres forståelse av tilpasset opplæring er varierende og at lærere har ulike forståelser. Disse ulike forståelsene av tilpasset opplæring kan knyttes til flere faktorer som er blitt tatt opp i denne oppgaven, blant annet viser det seg å være forskjellige forståelser blant lærere som har jobbet med tilpasset opplæring i kollegiale og de lærerne som ikke har jobbet like mye med dette. Lærere ved skoler som ikke har jobbet med tilpasset opplæring i stor grad i kollegiale har utviklet sine egne subjektive forståelser av tilpasset opplæring, mens lærere som har jobbet med tilpasset opplæring i kollegiale har utviklet en større og en felleskapsforståelse av prinsippet.

Funnene i denne oppgaven viser også at det er stor enighet blant mange av lærerne i skolen om at det eksisterer et klart skille mellom tilpasset opplæring som teori og som praksis. I flere av intervjuene ble det klart uttrykket av en stor del av lærerne at de savnet mer føringer og retningslinjer på hvordan de skal arbeide med tilpasset opplæring i praksis. Dette skillet mellom teori og praksis finner også støtte i faglitteraturen og er ikke noe nytt tema i forskning om tilpasset opplæring. Lærerne som er intervjuet i denne tekstens litteraturutvalg mener at prinsippet om tilpasset opplæring er et godt og betydningsfullt prinsipp i skolen, og flere av lærerne har god innsikt i hva som er nedfelt i opplæringsloven om tilpasset opplæring.

Det kan dermed konkluderes med at lærere har en god forståelse av det teoretiske om tilpasset opplæring, dette kom klart frem da flere av lærerne gjentok hva som er nedfelt i opplæringsloven når de skulle beskrive hva tilpasset opplæring er. Når det kommer til det praktiske og hvordan man skal utføre tilpasset opplæring i skolen, blir lærerens forståelser mer varierende og flere av lærerne virker mer usikre i sine forståelser. Denne usikkerheten forklarer lærerne selv ved at de opplever manglende føringer fra politiske styringsdokumenter. Det virker å være en utbredt forståelse blant lærere at tilpasset opplæring er et vakt og svevende begrep som kan være vanskelig å sette ut i praksis.

I arbeidet med denne teksten kom det også frem at det er et flertall av lærerne som har en smal forståelse av tilpasset opplæring, som ifølge Bachmann og Haug (2006) har et individperspektiv på tilpasset opplæring og et større fokus på den enkelte elev. Dette gjorde seg synlig da flere av lærerne beskriver det metodiske i sine forklaringer av hvordan de jobber med tilpasset opplæring i praksis, samt at det er en stor utbredelse av individuelle arbeidsplaner i arbeidet med tilpasset opplæring. Bruken av individuelle arbeidsplaner kan videre tolkes som et tegn på at lærere føler at det er en god og trygg måte å oppnå kravet om tilpasset opplæring for alle elevene, og at det føles som et sikkert valg. I et videre arbeid med dette temaet hadde det vært interessant å se mer utfyllende på hvorfor den smale forståelsen av tilpasset opplæring virker å være mer utbredt enn den vide forståelsen av tilpasset opplæring

6.0 Litteraturliste

Alsaker, A., & Leirvik, H. (2007). *Med blikk for den enkelte: en empirisk studie av læreres forståelse og praktisering av tilpasset opplæring*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo) Hentet fra:

https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31899/MED_BLIKK_FOR_DEN_ENKELTE_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Axelsson, Å. (2012). *Litteraturstudie. Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (2. utg.). Lund: Studentlitteratur.

Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Høgskulen i Volda.

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. (2. utgave). Oslo: Det norske samlaget.

Befring, E., & Tangen, R. (2012). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Bekkevold, S, C. (2013). *Jeg tror jeg bruker begrepene om hverandre. Jeg har sikkert ikke tenkt nok over det: En kvalitativ studie om hvordan seks lærere forstår tilpasset opplæring*. (Masteroppgave, NTNU) Hentet fra:

https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/269892/7/10867_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bergem, K, O., & C, Dalland. (2007). *Arbeidsplaner som alle forstår*. I bedre skole Bedre Skole nr. 3 2010. Hentet fra: [http://www.uv.uio.no/english/research/groups/SISCO/pdf-files-of-publications/dalland%3B-bergem-\(2010\).-arbeidsplaner-alle-forstar.pdf](http://www.uv.uio.no/english/research/groups/SISCO/pdf-files-of-publications/dalland%3B-bergem-(2010).-arbeidsplaner-alle-forstar.pdf)

Bunting, M. (2014). *Tilpasset opplæring: i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm.

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal

Damsgaard, L. H., & Eftedal, I. C. (2015) *Når intensjon møter virkelighet. Læreres erfaring med å tilpasse opplæringen*. Bedre skole nr 1 2015. Hentet fra:

https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_1_2015/BS-0115-WEB_Damsgaard_og_Eftedal_1.pdf

Holmberg, B. J., & T. R Ekeberg. (2016). *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. (2.Utgave)

Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2004). *Hva driver de med i timene? Kateterstyrte og elevaktive praksisformer i grunnskolen*.

Oslo: Universitetsforlaget.

Jensen, S. E. (2011a). «Jeg føler jeg har veldig lite ordinær undervisning i den klassen» – hva åtte lærere legger vekt på ved tilpasset opplæring. Hentet: 23.03.2016 fra:

<http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/5728/43006%20%20Jenssen%20mainthesis.pdf?sequence=1>

Jensen, S. E. (2011b). *Tilpasset opplæring i norsk skole: Politikeres, skolelederes og læreres handlingsvalg*. (Doktoravhandling, Universitetet i Bergen.) Hentet fra:

<http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/5728/43006%20%20Jenssen%20mainthesis.pdf?sequence=1>

Meld. St. 16 (2006-2007) (2006). *... og ingen sto igjen — Tidlig innsats for livslang læring*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>

Meld.St. 18 (2010-2011) (2011). *Læring og fellesskap*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-18-20102011/id639487/>

Meld.St.31 (2007-2008) (2008). *Kvalitet i skolen*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/>

Nordahl, T., & Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner:*

Tilfredsstillende læringsutbytte for alle elever. Oslo: Gyldendal akademisk.

Opplæringsloven (1998). (20 juni 2008). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæring: § 1-*

3.Tilpassa opplæring og tidleg innsats. Hentet 21.01.2016. Fra:

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

Opplæringsloven. (1998). (17 juni 2005). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæring: § 5-*

1.Rett til spesialundervisning. Hentet: 13.02.2016. fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

[61#KAPITTEL_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Rienecker, L., Jørgensen, S.P., & Skov, S. (2013). *Den gode oppgaven: Håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole*. (2.utgave) Bergen: fagbokforlaget.

Stensholt, A, V. (2011). *Når intensjon møter virkelighet: Tilpasset opplæring i teori og praksis. En intervju-undersøkelse blant lærere i grunnskolen*. (Masteroppgave, Høgskolen i Telemark.) Hentet fra:

<https://teora.hit.no/bitstream/handle/2282/1159/Veronica%20Aas%20Steinholt%20-%20%20N%C3%85R%20INTENSJON%20M%C3%98TER%20VIRKELIGHET-%20En%20intervjuunders%C3%B8kelse%20blant%20l%C3%A6rere.pdf?sequence=1>

Utdanningsdirektoratet (2005, 24. oktober). *Den generelle delen av læreplanen (bokmål)*. Hentet

16.03.2016. Hentet fra <http://www.uttanningsdirektoratet.no/Artikler/Lareplaner/Dengenerelle-delen-av-lareplanen>

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Spesialundervisning: Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk*

hjelp. Hentet fra: https://www.uttanningsforbundet.no/upload/Veiledn_Spesialundervisn_2009.pdf

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-5870336_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	69.089 KB
Opplastingstid	30.05.2016 07:58:15



Neste side
Besvarelse
vedlagt



SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): *Silje Mari Daul*

Norsk tittel: *Læreres forståelse av tilpasset oppløring*

Engelsk tittel: *Teachers' understanding of customized training*

Studieprogram: *Lærerutdanning.*

Emnekode og navn: *GLU 360*



Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv



Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: *30.05-16*

Silje Mari Daul

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

