



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Julie Lahlum

## **Bacheloroppgave**

Tilpasset opplæring og samarbeid skole-hjem

Equity in education for all and home-school cooperation

GLUS 1-7

**2016**

Samtykker til utlån hos høgscolebiblioteket      JA X    NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage      JA X    NEI

---

## Sammendrag på norsk

<b>Tittel:</b> Tilpasset opplæring og samarbeid skole-hjem	
<b>Forfatter:</b> Julie Lahlum	
<b>År:</b> 2016	<b>Sider:</b> 41
<b>Emneord:</b> tilpasset opplæring, nærmeste utviklingszone, samarbeid skole-hjem, sosial systemteori	
<p><b>Sammendrag:</b> Elevene har rett på en opplæring som er tilpasset deres evner og forutsetninger, og prinsippet om tilpasset opplæring skal hjelpe elevene til å realisere sitt faglige og sosiale potensiale. I dagens skole er det mange elever som ikke gjennomfører grunnskole og videregående opplæring, noe som indikerer at vi bør undersøke hvordan prinsippet for tilpasset opplæring gjennomføres i skolehverdagen. Opplæringen skal også skje i samarbeid med hjemmet. Allikevel er det mange foreldre og lærere som uttrykker misnøye over samarbeidet, og skoler etterlyser veiledning på hvordan man bør tilrettelegge for et godt samarbeid med hjemmet. Jeg har intervjuet 3 lærere om hvordan de arbeider med tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet i hverdagen. Den smale tilnærmingen ser ut til å dominere, og elevens nærmeste utviklingszone kartlegges i liten grad. Samarbeidet med hjemmet ser ut til å preges av informasjonsutveksling. Erfaringsbasert kunnskap ser ut til å dominere lærernes arbeidshverdag.</p>	

---

## Sammendrag på engelsk

<b>Title:</b> Equity in education for all and home-school cooperation	
<b>Author:</b> Julie Lahlum	
<b>Year:</b> 2016	<b>Pages:</b> 41
<b>Keywords:</b> Equity in education, zone of proximal development, home-school cooperation, social system theory	
<b>Summary:</b> Students have the right to an education that provides equal opportunities, regardless of their abilities and aptitudes. Still there's a lot of students who doesn't finish high school, and this indicates that we should investigate closer how teachers plan for equity in education. The law states that home-school cooperation is an important part of the education plan, but many teachers and parents express challenges as to how to provide and succeed with a productive cooperation that supports the students learning outcome. In my study I have interviewed 3 teachers, both on how they plan for equity in education, and provide for home-school cooperation. When it comes to equity of education the individual focus seems to dominate, and the education is not necessarily based on the zone of proximal development. The home-school cooperation seems to be impressed by exchanging information. The teachers' knowledge seems to be based on their daily experience.	

---

# Innhold

<b>Sammendrag på norsk.....</b>	<b>3</b>
<b>Sammendrag på engelsk.....</b>	<b>4</b>
<b>FORORD.....</b>	<b>7</b>
<b>1. INNLEDNING.....</b>	<b>8</b>
1.1 Problemstilling.....	9
1.2 Begrepsavklaringer.....	9
1.3 Oppgavens oppbygning.....	10
<b>2. TEORETISK FORANKRING.....</b>	<b>12</b>
2.1 Tilpasset opplæring.....	12
2.2 Samarbeid skole-hjem.....	14
2.3 Sosial systemteori.....	16
<b>3. METODE.....</b>	<b>19</b>
3.1 Forskningsdesign.....	19
3.2 Kvalitative forskningsintervju.....	19
3.3 Informantene.....	20
3.4 Etske hensyn.....	21
3.5 Validitet.....	21
<b>4. ANALYSE.....</b>	<b>23</b>
4.1 Hvordan arbeider kontaktlærer for å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen?.....	23

---

4.2	Hvilken informasjon fra foreldrene benyttes for å tilrettelegge for tilpasset opplæring i det daglige samarbeidet?.....	25
<b>5.</b>	<b>DRØFTING.....</b>	<b>27</b>
5.1	Hvordan arbeider kontaktlærer for å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen?.....	27
5.2	Hvilken informasjon fra foreldrene benyttes for å tilrettelegge for tilpasset opplæring i det daglige samarbeidet?.....	29
<b>6.</b>	<b>AVSLUTNING.....</b>	<b>32</b>
<b>7.</b>	<b>REFERANSELISTE.....</b>	<b>34</b>
<b>VEDLEGG 1.....</b>		<b>37</b>
	Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til bacheloroppgave.....	37
<b>VEDLEGG 2.....</b>		<b>39</b>
	Samtykkeerklæring.....	39
<b>VEDLEGG 3.....</b>		<b>40</b>
	Intervjuguide.....	40

## FORORD

Dette året har jeg fått bruke tid på å fordype meg i teori og forskningslitteratur knyttet til to temaer, tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet. Disse to temaene har engasjert meg siden studiestart, og særlig har utdanningens praksisperioder ført til mye refleksjon knyttet til hvordan vi tilrettelegger for og oppnår en god tilpasset opplæring og et godt samarbeid med hjemmet. Praksis har fremfor noe gitt meg forståelse for at kunnskap innenfor disse to temaene er viktig i min fremtidige lærerhverdag. Det er min observasjon at variasjonene i praksis er store, når det gjelder hvordan læreren løser dette arbeidet i hverdagen. Variasjonene er også store fra klasse til klasse, og skole til skole. Dette har gjort meg enda mer nysgjerrig på hva forskningen sier om hva som faktisk fungerer i praksis. Hva er det som best støtter elevens læringsprosess og gir det beste læringsutbytte?

Jeg vil takke informantene mine for at de sa ja til å bli intervjuet, og for alt de har delt av sine kunnskaper og erfaringer. Dette gjelder også gjennom praksisperiodene, hvor jeg har fått observere, diskutere og reflektere sammen med dere om to viktige temaer, som står svært sentralt i lærerens arbeidshverdag.

Tusen takk til min veileder Solveig Roth, for god støtte og veiledning med oppgaven. Arbeidet med oppgaven har vært en prosess, og vekslingen mellom følelsen av å se den røde tråden klart og tydelig, for så å ha følelsen av å være helt på villrede igjen, har vært både gjentagende og stressende. Men du har svart, og stilt oppklarende spørsmål, til nærmest alle døgnets tider. Du har gitt meg tid til å stole på tankene og refleksjonen jeg har gjort, og fordype meg i forskning og teori som kan forankres til temaene jeg har valgt for denne oppgaven. Tusen takk!

Jeg må også få takke Petter, Mathea, Martinus og Tilde for forståelsen dere har vist meg og tiden dere har gitt meg til å få arbeide med oppgaven. Jeg må også få takke besteforeldre, som har trådt til med kjøring, matlaging og kveldsstell når tiden ikke strekker til for alt man skulle ha gjort. Jeg er så takknemlig og stolt, over å få være en del av denne storfamilien.

Julie Lahlum

Stange, 24.mai 2016

# 1. INNLEDNING

Ifølge opplæringsloven (2008) § 1-1 er to av formålene med opplæringen at den skal tilpasses den enkelte elevs evner og forutsetninger og at den skal foregå i samarbeid med hjemmet. Tilpasset opplæring og samarbeid skole-hjem presenteres først i formålsparagrafen, og dette sier noe om hvilket fundament opplæringen skal forankres i. Ifølge § 20-1 er det skolen som skal ta initiativ til samarbeidet, og i praksis vil dette si kontaktlæreren. Ansvaret er stort, og det er en utfordrende oppgave kontaktlæreren står overfor, i møte med 18-28 elever og deres foreldre. Tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet utgjør tema for denne bacheloroppgaven.

Gjennom praksisperiodene har jeg observert at tilpasset opplæring gjennomføres på forskjellige måter, både lærere og fagene i mellom. Det samme gjelder hvordan det samarbeides med hjemmet. Både i praksis og studiet har samarbeid skole-hjem hatt relativt lite fokus, og jeg stiller meg derfor spørsmål om i hvilken grad en nyutdannet lærer er forberedt på ansvaret han pålegges. Jeg har to barn i grunnskolen, og har gjennom dem og samarbeidet med deres kontaktlærere, fått erfare litt om hvordan hjemmet *kan* være en ressurs, når det gjelder å tilpasse opplæringen til den enkelte elev. Fra mitt foreldreperspektiv er det også stor variasjon på hvordan kontaktlæreren løser opplæringslovens formål i praksis. Variasjonene fra praksis har medført mye refleksjon, særlig når man på samme tid får lese teori og forskning. Hvordan kartlegges elevene og hvordan tilrettelegges opplæringen? Hvordan kan skolen benytte foreldrenes kunnskap og sin forståelse av sitt barn? Kan loven om tilpasset opplæring gjennomføres i praksis? Hvilken rolle kan foreldrene spille for barnas læring? Disse refleksjonene har ført frem til oppgavens problemstilling.



## 1.1 Problemstilling

Jeg har utarbeidet en todelt problemstilling innenfor temaet tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet:

**1: Hvordan arbeider kontaktlærer for å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen?**

**2: Hvilken informasjon fra foreldrene benyttes for å tilrettelegge for tilpasset opplæring i det daglige samarbeidet?**

## 1.2 Begrepsavklaringer

Begrepsavklaringer er svært viktige når man skal danne seg en dypere forståelse av sammenhengen mellom undersøkelsens teori og empiri. Begrepene som avklares vil være erfaringsnære for informantene, noe som innebærer at informanten forstår, aktivt forholder seg til, og bruker begrepet profesjonelt i sin arbeidshverdag (Gilje & Grimen, 2013, s. 147). Jeg som student og intervjuer har min forståelse av begrepene fra teori, forskning og gjeldende lovverk presentert gjennom grunnskolelærerutdanningen. Begrepene tilpasset opplæring og samarbeid skole-hjem spiller en sentral rolle i oppgaven, og de må nærmere avklares.

Ifølge Nordahl & Overland (2015, s. 21-27) er det to måter å tilnærme seg begrepet tilpasset opplæring, en smal eller vid forståelse. Den smale tilnærmingen tar individets perspektiv, og undersøker eventuelle ulike faktorer i individet som fører til problemer og utfordringer som oppstår i læresituasjon. Dette perspektivet får frem hva elev strever med, men ikke nødvendigvis hans sterke sider. Den vide tilnærmingen ser på tilpasset opplæring i et systemteoretisk perspektiv, noe som innebærer å sette begrepet inn i en større sammenheng og kontekst. Nyere forskning viser at et systemteoretisk perspektiv er viktig for å forklare elevens læringsutbytte (Nordahl, Lillejord & Manger, 2013, s. 267). Ved å se på flere faktorer samtidig, kan man starte arbeidet med å ta tak i flere faktorer på samme tid. Dette kan for eksempel være samarbeid skole-hjem, oppfølging av lekser og endringer som gjøres

i klasseromsundervisningen. Det bør i praksis være en balanse mellom den smale og den vide tilnærmingen, og ved å se sammenhengen mellom de to, vil man også få et overblikk og en dypere forståelse av tilpasset opplæring innebærer i praksis (Nordahl & Overland, 2015, s. 21).

Dersom læreren har en smal tilnærming til begrepet, gjennomføres tilpasningen ofte ved å differensiere elevgruppen. Elevgruppen kan da differensieres på to måter: pedagogisk eller organisatorisk. Den pedagogiske differensieringen tar utgangspunkt i elevens evner, og tilpasser i samlet klasse så langt det er mulig. En slik form for differensiering er avhengig av at læreren nøye planlegger hvordan undervisningen skal organiseres. Dersom differensieringen gjøres organisatorisk, deles elevene inn i grupper etter nivå eller interesser (Imsen, 2014, s. 313). I den vide tilnærmingen vil tilpasningen ta utgangspunkt i klassens og skolens fellesskap (Nordahl, 2012, s. 5).

Samarbeid skole-hjem bør handle om elevens læring og utvikling, både faglig og sosialt. Ifølge Nordahl (2015, s. 27) finnes det tre ulike nivåer for samarbeidet: informasjonsdeling, dialog og drøftinger, og medvirkning og medbestemmelse. Det laveste nivået for samarbeidet er informasjonsdeling, hvor partene utveksler informasjon. Det neste nivået er dialog og drøftinger. Dette nivået kjennetegnes ved at to likeverdige parter møtes for å komme frem til hva som er det beste for eleven, gjennom dialog og drøftinger. Det høyeste nivået for samarbeid er medvirkning og medbestemmelse, og det er først på dette nivået man kan snakke om et reelt samarbeid. Dette fordi man her fatter beslutninger sammen og tar konsekvensene av beslutningene som gjøres.

### 1.3 Oppbygning av oppgaven

I innledningen presenteres bakgrunnen for valg av tema for oppgaven, samt noen av refleksjonene som har vært med på å komme frem til den todelte problemstillingen. I andre kapittel presenteres relevant teori og forskning. I kapittel 3 gjør jeg rede for oppgavens forskningsdesign og metode, i tillegg til at informantene presenteres kort. Under dette

kapittelet har jeg også forsøkt å belyse oppgavens validitet. Analysen av datamaterialet presenteres i kapittel 4, og deretter følger kapittelet hvor empirien drøftes opp mot teori og tidligere forskning. I avslutningskapittelet presenterer jeg konklusjon, samt ytterligere refleksjoner jeg har gjort meg under arbeidsprosessen med å besvare bacheloroppgavens problemstilling.

## 2. TEORETISK FORANKRING

### 2.1 Tilpasset opplæring

Meld.St.20 *På rett vei* (2012-2013, kapittel 5.1.3) omhandler tilpasset opplæring og organisering av elever i grupper. Her vises det til nyere forskningsresultater som hevder at det er liten sammenheng mellom organisatorisk nivå-differensiering og elevens læringsutbytte. Årsakene til dette er flere. For det første trekker stortingsmeldingen frem at medeleveeffekten har en positivt effekt på elevens læringsutbytte uansett elevens faglige nivå. Organiseringsmetoden hindrer også skolen i å være et sted hvor elevene kan sosialiseres uavhengig av deres bakgrunn og forutsetninger. For det andre viser meldingen til hvor viktig lærerens forventninger til elevens prestasjoner er. Forskning forteller oss at dersom lærerens forventning til elevenes prestasjoner er lave, så vil elevene i praksis leve opp til disse forventningene. Denne effekten vil forsterkes i nivåbaserte grupper. For det tredje stilles det spørsmål ved om denne organiseringsformen benyttes fordi den forenkler lærerens arbeid med å tilpasse opplæringen.

Roald & Jenssen (2015, s. 10-11) skriver at tilpasset opplæring er et politisk begrep, som må oversettes til pedagogisk praksis av skoleledere og lærere, for videre å sørge for at elevens læringsutbytte står i fokus. Dette er et stort ansvar, som krever et kontinuerlig og systematisk arbeid. Den enkelte skole må i praksis invitere til læringsprosesser hvor elever, lærere, skoleledelse og foreldre inngår i et aktivt samspill med hverandre, dersom formålet med tilpasset opplæring skal kunne realiseres i praksis (Roald & Jenssen, 2015, s. 15). Bachmann & Haug (2006, s. 28) skriver i sin rapport om tilpasset opplæring at det ikke finnes *en* enkel oppskrift på hvordan tilpasset opplæring skal gjennomføres, men at det må være en balanse mellom individets og fellesskapets premisser. Kvaliteten på det sosiale fellesskapet er nært knyttet sammen med læringsutbyttet hos individet. Etter LK06 ser man imidlertid et større fokus på individet og resultater, enn på fellesskapet (Bachmann & Haug, 2006, s. 13). Dette understøttes av Nordahl (2012, s. 5) som skriver at flertallet av lærerne i norsk skole har en smal forståelse av tilpasset opplæring. Det at norske lærere ser ut til å ha en smal forståelse av begrepet, kan ha sammenheng med at skolen som organisasjon ikke arbeider med tilpasset

opplæring i fellesskap. Dette kan medføre at det blir mye opp til hver enkelt lærer hvordan han tilpasser opplæringen i praksis.

Dersom tilretteleggingen er opp til hver enkelt lærer og skole, blir det viktig å få en dypere forståelse av hvordan lærerne forstår hva begrepet tilpasset opplæring innebærer. Damsgaard og Eftedal (2015, s. 17-19) har forsket på dette ved å intervju 23 lærere om deres arbeid med tilpasset opplæring i arbeidshverdagen. Det kommer frem av undersøkelsen at lærerne oppfatter begrepet som vagt og lite konkretisert. Lærerne forteller at det i praksis er opptil den enkelte lærer, å selv finne ut av hvordan undervisningen skal tilpasses. Flere av lærerne uttrykker at rammene, for eksempel er tid og store klasser med elever med ulikt behov, er med på å gjøre det vanskelig å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring slik det er intendert. Nøkkelen for å lykkes med tilpasset opplæring er ifølge Nordahl, Lillejord & Manger (2013, s. 201) lærersamarbeid.

Ifølge Nordahl, Manger & Lillejord (2013, s. 141) er det 5 forhold ved lærerens pedagogiske praksis, som har stor betydning for elevens læringsutbytte: undervisning, klasseledelse, relasjoner, verdier og forventinger og ytre rammefaktorer. Disse forholdene forankres i John Hatties metaanalyse. Læreren er en viktig nøkkelperson for elevens læringsutbytte. Læreren bør være en autoritativ leder som kan skape gode relasjoner til elevene og deres foreldre, og ikke minst må han kunne tilrettelegge for gode læringsprosesser i gode læringsmiljøer. I tillegg må læreren kunne sitt fag, slik at han står trygg i sin rolle (Nordahl, 2013, s. 110-111). For å lykkes med dette arbeidet må læreren kunne planlegge, organisere og tilrettelegge for gode læringsfellesskap hvor elevene deltar aktivt, slik at de kan lære av hverandre (Lillejord, 2013, s. 179). Summen av disse faktorene vil altså kunne bidra til å øke elevens læringsutbytte. Som vi ser er det mange faktorer som spiller inn her, og den vide forståelsen blir nærmest nødvendig, dersom man skal kunne lykkes med å tilpasse opplæringen.

Nyere forskning viser en avstand mellom intensjon og virkelighet når det gjelder opplæringslovens formål om tilpasset opplæring i skolehverdagen. Ideelt sett bør det være en

balanse mellom individet og fellesskapet, men etter LK06 ser man tydelig et større fokus på individet, noe som igjen indikerer en for smal forståelse av begrepet tilpasset opplæring. Ifølge Nordahl (2012, s. 12) er det de svakeste elevene som rammes hardest av den individfokuserende undervisningen. Dette kan videre føre til at skolen snarere forsterker, enn at den utjevner sosiale forskjeller i samfunnet (Damsgaard & Eftedal, 2014, s. 52).

## 2.2 Samarbeid skole-hjem

Under *prinsipp for opplæringa* i Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2006) påpekes det at foreldrene har hovedansvaret for barnets oppdragelse, og at skolen skal samarbeide med hjemmet om dette ansvaret. Ut i fra denne ansvarsfordelingen skulle man tro at det var stor interesse for foreldrenes erfaringer og oppfatninger, men Nordahl (2015, s. 15) hevder at lærere og skoleledere viser relativt liten interesse for foreldrenes muligheter til å delta aktivt i barnas læreprosess. Samtidig opplever mange foreldre og lærere at samarbeidet kan være både utfordrende og konfliktfylt. Det ligger imidlertid et potensiale i et godt samarbeid skole-hjem, og kanskje kan samarbeidet hjelpe skolen i å løse sine oppgaver. Vise versa er et samarbeid nødvendig, dersom foreldrene skal kunne gjennomføre sitt oppdrageransvar (Nordahl (2015, s. 17). Det verste med dette er at det er barnet som kommer ut som den største taperen.

Ifølge Meld.St.31 *Kvalitet i skolen* (2007-2008, Kapittel 1.2.4) etterlyser flere skoler veiledning og råd i arbeidet med å involvere foreldrene i barnas opplæring. Det vises til forskning som sier at foreldre som støtter barnas læring, og snakker godt om skolen, bidrar til økt faglig og sosial utvikling hos barnet. Dersom et godt samarbeid skal etableres er det derfor helt avgjørende at skole og hjem er bevisste sine oppgaver og ansvarsområder. Dette forutsetter en tydelig kommunikasjon mellom partene, som får frem både skolen og foreldrenes forventninger, slik at misforståelser unngås. Flere kommuner har innført foreldreskole for å vise hvordan man kan få til et godt samarbeid mellom skole-hjem, og skolen kan her vise foreldrene hvordan de kan støtte barnas opplæring (Meld.St.31, Kapittel 4.4.3).

---

John Hatties metaanalyse viser at det er særlig 3 faktorer ved foreldrenes betydning som spiller en positiv og sentral rolle, når det gjelder elevens læringsutbytte: Sosioøkonomisk status, foreldrestøtte hjemme og samarbeid skole-hjem (Nordahl, Lillejord & Manger, 2013, s. 204-205). Som tidligere nevnt skriver Bachmann & Haug (2006, s. 13-16) i sin forskningsrapport om tilpasset opplæring, at man etter LK06 ser at undervisningen har fått et tydeligere fokus på individet og resultatene. Dette fokuset vil i større grad kreve at foreldrene får informasjon og at de involveres i ulike valg eleven står overfor. Dette innebærer også at foreldrenes sosioøkonomiske status vil kunne spille en stor rolle for elevens læringsresultater og læringsutbytte, samtidig som samarbeidet mellom skole-hjem får stor betydning. Nordahls forskning på samarbeid skole-hjem viser imidlertid at skolen i hovedsak vektlegger å informere foreldrene, mens dialog og et reelt samarbeid med hjemmet foregår i langt mindre grad (Bachmann & Haug, 2006, s. 55). To av faktorene i John Hatties forskning kan vi som lærere påvirke. Vi kan legge til rette for et godt samarbeid skole-hjem, og vi kan gjøre foreldrene beviste på at deres støtte og oppmuntring i barnets læringsprosess er viktig.

Til tross for at nyere forskning fremhever skole-hjem samarbeidet som en ressurs for elevens læringsutbytte, hevder flere nyutdannede lærere at skole-hjem samarbeidet har lite fokus i lærerutdanningen. Kunnskapen om samarbeidet tilegnes gjennom å prøve og feile i praksis, og gjennom erfaringsdeling med kollegaer (Westergård, 2012, s. 179). Dette innebærer at kontaktlæreren pålegges et stort ansvar, uten å nødvendigvis ha fått opplæring i hvordan dette bør gjennomføres, og ikke minst hvilken betydning det har for elevens læringsutbytte (Berglyd, 2003, s. 16). Ser vi dette i sammenheng med Westergårds (2012, s. 158-170) forskning, er disse funnene alarmerende. Hennes forskning viser nemlig at kvaliteten på samarbeidet med foreldrene er avhengig av særlig to faktorer: lærerens tro på egen kompetanse i klasserommet, samt at læreren tidlig tar initiativ til samarbeidet. Dette krever at læreren har god kunnskap om hvordan et godt samarbeid fremmes.

Forskning viser at samarbeidet med hjemmet har mye å si for elevens læringsutbytte, men Meld.St.31 viser at lærere og skoler etterspør hvordan man skal legge til rette for et godt samarbeid i praksis. Dermed kan det være grunnlag for å hevde at skoleledelse og lærere bør

samarbeide mer systematisk og aktivt for å bedre sin praksis for samarbeid skole-hjem, og samarbeidet skole-hjem bør også tilegnes større plass i lærerutdannelsen. Alle foreldre kan bidra aktivt i barnas læringsprosess, dersom vi som lærer viser dem hvordan.

## 2.3 Sosial systemteori

Ifølge den sosiokulturelle læringsteorien skjer utvikling og læring hos mennesket når det arbeider med kunnskap i samhandling med andre. Språket og kulturen spiller en sentral rolle, når man skal forstå elevenes motivasjon for læring (Manger, 2013, s. 152). Vygotskji mente at læring og utvikling var nært knyttet sammen, og han mente at språket og leken var to viktige redskaper i barns læreprosess. Han hevdet videre at læring skjer over to stadier, først ved at individet deltar aktivt i noe i en sosial sammenheng og deretter skjer læringen på et individuelt plan. Det er altså en viktig oppgave for læreren å skape et godt læringsmiljø som tar utgangspunkt i kunnskaper og erfaringer elevene har, og få fokuset bort fra hva barnet ikke har (Lillejord, 2013, s. 195).

Vygotskji er kjent for begrepet ”den nærmeste utviklingssonen”. Ifølge Manger (2013, s. 152-153) var Vygotskji

Særlig opptatt av at læreren må stimulere elevens nærmeste utviklingssone for å bringe dem til et høyere erkjennelsesnivå. Den nærmeste utviklingssonen er diskrepansen eller avstanden mellom elevens aktuelle mentale alder og de ferdigheter i problemløsning han eller hun kan nå ved hjelp av andre. Oppgaver som en elev ikke kan løse alene, men som han eller hun kan løse ved hjelp av en lærer eller medelever, aktiverer mentale funksjoner som allerede er under utvikling, og ikke bare de som er modnet.

I denne prosessen sosialiseres eleven, noe som vil si at han innvies i det sosiale fellesskapet. Sosialiseringsprosessen foregår på ulike arenaer som hjem, skole, fritidsaktiviteter, i vennegjengen og på digitale medier. Elevens primærsosialisering skjer i samhandling med de nærmeste, altså foreldre og søsken, mens sekundærsosialiseringen skjer i ulike samfunnsinstitusjoner som skole, skolefritidsordning og fritidsaktiviteter. Læring i sosiale sammenhenger er altså noe som foregår til en hver tid (Lillejord, 2013, s. 36-40), og i ulike sosiale systemer. En klasse kan være et eksempel på et sosialt system, og hver elev i en



---

klasse tilhører flere ulike systemer. Derfor er det viktig at lærere har god kjennskap til teorier om sosiale systemer. Dette innebærer også en vid forståelse av begrepet tilpasset opplæring.

Sosial systemteori omhandler enkeltindividets samhandling med sine omgivelser, gjennom kommunikasjon og interaksjon. Det vil si at individet og fellesskapet påvirker hverandre gjensidig. Hvert individ tilhører en rekke ulike sosiale systemer. For eksempel som del av familien, klassen og håndballaget. Kompleksiteten kan være stor innenfor disse systemene, og vi kan si at "Sosiale systemer etableres, opprettholdes og videreutvikles av seg selv" (Nordahl, Lillejord & Manger, 2013, s. 273). Lærere forholder seg til en rekke forskjellige sosiale system i arbeidshverdagen, og et multisystemisk perspektiv kan hjelpe læreren i å forstå sammenhenger og å gjøre nødvendige endringer som fremmer elevens læringsutbytte. Nordahl (2012, s. 22) trekker her en parallell til tilpasset opplæring, og hevder at dersom formålet om tilpasset opplæring skal gjennomføres i praksis må det tas utgangspunkt i kollektive løsninger for fellesskapet. Det systemteoretiske perspektivet kan gi en dypere forståelse av hver enkelt elev og klassen som helhet. Det handler om forståelsen av sammenhengen, og balansen mellom fokus på individet og fellesskapet, på den smale og vide forståelsen av tilpasset opplæring.

For å få en dypere forståelse av interaksjon mellom elevene og omgivelsen, kan det ifølge Nordahl (2012, s. 39) være nyttig å se hver enkelt utfordring i lys av 3 perspektiv: det kontekstuelle, aktør- og individperspektivet. Individperspektivet sier noe om evner og forutsetninger hos eleven som eleven selv ikke råder over, for eksempel diagnoser. Aktørperspektivet forteller oss at elevene er aktive deltagere i sine liv, og de handler på bakgrunn av deres erfaringer og meninger. Det kontekstuelle perspektivet har hovedfokus i denne oppgaven. Dette er fordi omgivelsene eller konteksten opplæringen foregår i, er noe vi som lærere kan ha stor innflytelse på, og noe vi kan gjøre noe med. Ifølge Hatties metaanalyse er læreren her den viktigste enkelt faktoren som styrker elevens læringsutbytte (Nordahl, 2013, s. 111).

Læring og utvikling er noe som foregår kontinuerlig hos hver og en av oss, både individuelt og i fellesskap. Det er viktig at vi ser sammenhengen mellom individet og fellesskapet. Individet lærer og utvikler seg gjennom samhandling med andre, og språket og leken er viktige redskaper. Det er her sammenhengen til fellesskapet ligger, det er gjennom kommunikasjon og samhandling vi lærer og utvikler oss. Som lærere kan vi ha innflytelse på, og legge til rette for gode læringsmiljøer blant elevene, som igjen fører til økt læringsutbytte. Ved å benytte kunnskaper om den sosiale systemteorien, kan vi få en god oversikt over hvilke opprettholdende faktorer som påvirker kommunikasjon og samhandling mellom individene og omgivelsene i et sosialt system.

## 3. METODE

### 3.1 Forskningsdesign

For å besvare problemstilling har jeg valgt å benytte kvalitativ forskningsmetode. Befring (2015, s. 38-39) skriver at kvalitativ forskningsmetode kan ta utgangspunkt i et intervju av et mindretall informanter, og at dette kan gi oss en dypere innsikt i fenomenet vi ønsker å undersøke. Formålet med denne bacheloroppgaven er å belyse den todelte problemstillingen: *Hvordan arbeider kontaktlærer for å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen? Hvilken informasjon fra foreldrene benyttes for å tilrettelegge for tilpasset opplæring i det daglige samarbeidet?* Formålet er å samle informasjon om hvordan kontaktlærere samarbeider med hjemmet for å oppnå prinsippet om tilpasset opplæring. Målet er å få en dypere forståelse av hvordan opplæringslovens § 1-1 og §1-3 gjennomføres i praksis.

### 3.2 Kvalitative forskningsintervju

Kvalitative forskningsintervju gjennomføres ofte som et feltintervju, det vil si at intervjueren oppsøker informanten, som i dette tilfellet er på arbeidsplassen (Befring, 2015, s. 74). Til forskningsprosjektet har jeg valgt å delvis strukturere intervjuene. Dette innebærer at jeg på forhånd har forberedt noen spørsmål som gir intervjuet retning, og som sikrer meg at datamaterialet jeg samler inn kan belyse problemstillingene. I forkant av intervjuene laget jeg en intervjuguide, slik at alle informantene ble stilt de samme spørsmålene. Det ble stilt utdypende spørsmål der det falt naturlig. Det empiriske materialet ble registrert ved hjelp av en diktafon, og i etterkant av intervjuene ble innholdet transkribert i et word-dokument.

Under planleggingsperioden av bacheloroppgaven hadde jeg noen kontaktlærere i minnet, som jeg tenkte å sende en forespørsel om deltakelse til mitt forskningsprosjekt. Informantene har alle 10-15års lang erfaring i arbeidet som kontaktlærer. Informantene fikk tilsendt forespørsel om deltagelse til intervju på e-post, og her informerte jeg om intervjuets formål, problemstilling og forskningsmetode. I forkant av intervjuene fikk informantene også

tilsendt en samtykkeerklæring som de skrev under på. Intervjuene ble gjennomført på et møterom i eller etter skoletid, alt etter som hvilken tid som passet best for informanten.

Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning står begrepet hermeneutikk sentralt, og i dette begrepet ligger en erkjennelse av at vi alle fortolker verden rundt oss i lys av egne erfaringer og kunnskaper. Hvordan vi forstår noe, må sees i sammenheng med hvordan og hva som legges i et begrep av den enkelte aktør. Dette må videre sees i lys av teoretiske aspekter ved begrepene, dersom forskningen skal kunne si oss noe om hvordan samfunnet fungerer i praksis, jamfør sosiologen Giddens begrep ”den doble hermeneutikken” (Gilje & Grimen, 2013, s. 146). Mitt forskningsprosjekt er basert på 3 intervjuer, og dette datamaterialet er for lite for å komme frem til konklusjoner som gir et godt nok bilde av virkeligheten. Jeg kan imidlertid undersøke hvordan teori og empiri henger sammen ved å drøfte disse opp mot hverandre. Når datamaterialet fortolkes er det viktig å være klar over konteksten for undersøkelsen, og samtidig at man under denne prosessen kontinuerlig veksler mellom å tolke deler og helheten av det innsamlede datamaterialet. Tema som undersøkes er erfaringsnære for informantene, noe som innebærer at informanten forstår, aktivt forholder seg til og bruker begrepet profesjonelt i sin arbeidshverdag (Gilje & Grimen, 2013, s. 147). Jeg som student og intervjuer har min forståelse av begrepene i all hovedsak tilknyttet teori, forskning og gjeldende lovverk presentert gjennom grunnskolelærerutdanningen.

### 3.3 Informantene

Informantene består av 3 kontaktlærere med lang erfaring fra alle trinn i barneskolen. Dette året var de engasjert på 1., 4. og 6.trinn. Ifølge Johannesen, Tuft & Christoffersen (2010, s. 106) bør forskeren i forkant av datainnsamlingen tenke nøye gjennom hvilken målgruppe som kan komme med nødvendig informasjon for å belyse problemstillingen på en best mulig måte, og de kaller dette for strategisk utvelgelse. Det var viktig å finne informanter fra ulike skoler, fordi jeg gjennom praksis har observert stor variasjon mellom ulike skoler og hos den enkelte lærer, når det gjelder tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet.

### 3.4 Etiske hensyn

Personvernet er viktig når man arbeider med forskning, både når det gjelder innhenting og lagring av informasjon informantene kommer med. I forkant av intervjuet gav samtlige informanter samtykke til bruk av diktafon. Informantene blir behandlet med full anonymitet, og sensitiv informasjon er ikke inkludert i datamaterialet. Jeg valgte å bruke diktafon under datainnsamlingen fordi det ga meg muligheten til å bidra mer aktivt i samtalen med informanten.

### 3.5 Validitet

Ifølge den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer har vi alle med oss en forforståelse for det vi ønsker å tilegne oss ny, og dypere innsikt i. Med utgangspunkt i forforståelsen henter vi inn nye erfaringer og informasjon som vi deretter tolker. Denne prosessen kan medføre en utvidet forståelse av et fenomen (Befring, 2015, s. 21). Gilje & Grimen (2013, s. 148-150) skriver at flere faktorer spiller inn på forforståelsen, og antyder videre at disse komponentene blant annet kan være forforståelsen av språk og begreper, forestillinger og personlig erfaringer. Min forforståelse og bakgrunnskunnskap er tilegnet gjennom lærerstudiet og som mor til 3. Forforståelsen innen språk og begreper har sitt utspring fra forelesninger og oppgaveskriving gjennom grunnskolelærerutdanningen. Mine personlige erfaringer er samlet gjennom praksis ved 3 ulike skoler, og som mor til 3. I arbeidet med denne oppgaven har jeg forsøkt å være bevisst min forforståelse innenfor tema, og ikke latt dette påvirke tolkningene av datamaterialet som er innhentet.

I forkant av intervjuene forberedte jeg åpne spørsmål for best å få frem lærerens synspunkter, men av og til falt det naturlig å stille oppfølgingsspørsmål for å få en dypere forståelse av informantens synspunkter. Informantene har presentert sine synspunkter i en muntlig setting, som jeg i etterkant har transkribert og videre analysert. Det er viktig å være klar over at også informantene har en forforståelse, og at en intervjusituasjon kun får frem deler av informantens forståelse, kunnskaper og erfaringer. Det er også viktig for oppgavens validitet å være klar over at dette forskningsprosjektet ikke har et stort nok omfang for at

man skal kunne bekrefte, eventuelt avkrefte, om faktorene som er kommet frem stemmer og gir et godt nok bilde av virkeligheten. Dersom man for eksempel også hadde intervjuet deler av foreldregruppa, samt observert foreldremøter og utviklingssamtaler, ville man fått et større, og mer nyansert bilde av samarbeidet.

---

## 4. ANALYSE

I oppgavens analytiske del, vil jeg presentere og tolke funnene i min kvalitative undersøkelse. Det er særlig tre begrep i empirien som står sentralt: tilpasset opplæring (smal og vid forståelse), den nærmeste utviklingssonen og samarbeid med hjemmet. Disse analyseres ut i fra kontaktlærers synspunkter og perspektiv på hvordan dette fungerer i praksis.

### 4.1 Hvordan arbeider kontaktlærer for å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen?

For å forstå hvordan kontaktlærer arbeider med tilpasset opplæring, er det viktig å stille spørsmål om hvilken informasjon som benyttes for å planlegge og til rette legge for undervisning og læring. Informantene ble derfor spurt om hvordan elevene kartlegges. Informant A svarer:

Jeg må først bli kjent med elevene. Samtale med lærerne eleven har hatt tidligere. Han er flink, han er svak...men vi har jo også tester vi kan ta. Det er kanskje det enkleste. Vi tester dem ut så fort vi får dem...Du merker fort om eleven klarer det eller ikke ved gjennomgang på skolen. Det som er utfordrende er hvilke tiltak vi faktisk gjør...Jeg er veldig på de svake, særlig i begynnelsen.

Informant B forteller at

Jeg gjennomfører tester, egne tester som sier meg hvor eleven ligger. Jeg vil helst vite minst mulig på forhånd, slik at jeg kan gjøre meg opp en mening om elevens ståsted. Jeg tester elevene tidlig, i tillegg til at jeg fort observerer hvordan eleven jobber i timen.

Informantene mener at resultater fra tester er viktig når undervisningens skal tilpasses, i tillegg til observasjon. Informant A trekker frem samtaler med tidligere lærere, noe informant B ikke ønsker. Informant A hevder at et annet viktig aspekt ved kartleggingsprøvene er det juridiske, samt at foreldrene skal forstå hvorfor eleven skal jobbe på det aktuelle nivået

Kartleggingsprøvene er den begrunnelsen vi har for å ha noe skriftlig å vise til foresatte. Hvis vi får en telefon om hvorfor sønnen min er på den og den gruppa. Da viser vi til dokumentasjon, og at eleven scorer det og det, derfor mener vi at det er best at eleven jobber videre med dette.

Denne informanten trekker frem at det juridiske er viktig blant annet for å forsvare og begrunne hvorfor eleven plasseres på et nivå i et fag. Det kan tyde på at den juridiske dokumentasjonen er en viktig del av lærerens arbeidshverdag. Dette kan være en indikasjon på at tilpasningen gjøres til individet, altså en smal tilnærming.

På spørsmålet om hvordan kontaktlærer arbeider med tilpasset opplæring i hverdagen svarer informant B at

Hvordan tilpasninger skal gjøres er mye opp til trinnet og hver enkelt lærer. En må se an klassene. I matematikk som er mitt fag, lager jeg 3 ulike spor også kan eleven velge hvilket spor han vil prøve seg på.

Informant A forteller at

Jeg bruker ulike nivåer og deler elevene inn i grupper etter det... Tror det er noe som surrer rundt i bakhodet ditt hele tiden. Det er en kontinuerlig prosess... Det er det du opplever i timen, du kan ikke dokumentere det, du får bare en følelse.

Det er interessant å se at begge benytter seg av differensiering av elevgruppen når de tilrettelegger for tilpasset opplæring. Informant A den organisatoriske formen og Informant B den pedagogiske. Det kan virke som om fokuset er på individet og noe som peker på en smal forståelse av begrepet tilpasset opplæring.

Da informant A blir spurt om å si noe mer om bruken av nivåinndelinger svarer han:

Det er ikke lov det, men vi gjør det allikevel. Det er litt tvetydig det der. Altså min oppgave er å tilpasse undervisningen for alle elever, men så er det ikke lov å lage grupper etter nivå. Hvordan skal vi da greie å få det til? For å få det effektivt...det er jo helt latterlig. Så vi gjør det noen ganger fordi vi mener det er til det beste for eleven.

Det kan altså se ut som om tid og spennet i elevenes evner og forutsetninger, er to faktorer i lærerens arbeid med å tilpasse opplæringen som kan oppleves som hemmende i forhold til å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen. Variasjonen informantene imellom kan tyde på at man i hverdagen benytter seg av erfaringsbasert kunnskap når det gjelder arbeidet med tilpasset opplæring. Elevene kartlegges gjennom individuelle tester og opplæringens videre forløp tar utgangspunkt i disse resultatene. Dette antyder en smal tilnærming til begrepet tilpasset opplæring.



---

## 4.2 Hvilken informasjon fra foreldrene benyttes for å tilrettelegge for tilpasset opplæring i det daglige samarbeidet?

På dette spørsmålet svarer informantene ganske ulikt. To av informantene forteller om lesekort som sendes med hjem, og på dette kortet kan foreldrene sammen med eleven si noe om hvordan leseleksen gikk hjemme. Informant A forteller at:

Utfyllingene av lesekortet har ikke noe å si for kartlegging av elevens nivå, det er det testene som gjør. De foreldrene som følger opp barna sine kan bekrefte eller avkrefte det vi ser på skolen.

Informant A ser ut til å få informasjon om hvordan leksene går hjemme, men hevder at det er kartleggingsresultatene som er avgjørende når elevens nivå bestemmes. Informant C bruker også lesekort i sin undervisning, og mener at dette gir en dypere forståelse av eleven, samt at det forplikter alle parter i læringsprosessen.

På denne måten får jeg også nyttige tilbakemeldinger på hvordan det jobbes hjemme...Skjema er med på å ansvarliggjøre både meg som lærer og foreldrenes engasjement hjemme.

Informanten C bruker tilbakemeldingene fra foreldrene for å kartlegge, og følge elevens læringsprosess når det gjelder leseferdigheter. Informant B underviser i matematikk og forteller at

Det er sjelden jeg bruker foreldrene i starten med mindre det er noe helt spesielt.

Informant B forteller imidlertid at eleven sammen med foreldrene kan bestemme seg for hvilken vanskelighetsgrad de vil prøve seg på:

Sammen med hjemmet oppmuntrer vi eleven til å velge det nivået han føler utfordring på. Målet er at eleven skal føle mestring på å få til noe, og komme videre i sin læringsprosess...Jeg gir en anbefaling, også justerer de sammen med foreldrene.

Dette kan tyde på at informanten benytter seg av foreldrene når det gjelder å kartlegge eleven. Informanten sier også at foreldrene kan være en ressurs dersom de ønsker å få eleven opp på et høyere nivå i et fag.

Vi kan for eksempel si at en elev er på nivå 1 i engelsk, men dersom foreldrene og eleven ønsker det så kan de jobbe opp mot nivå 2 og 3. Da må de investere tiden det tar å få eleven dit. Det koster mer, men det gir resultater. Vi har mange foreldre som sitter mange timer med eleven i løpet av uken. Dette gir positive resultater.

Vi ser at foreldrene kan spille en viktig rolle når det gjelder å få eleven på et høyere nivå i faget, men at dette er tidkrevende og spørsmålet er om alle hjem har anledning til å følge opp barna så tett. Informant A er inne på dette når spørsmålet stilles:

Vi mener at foreldrene kan være en kjemperessurs. De som orker å gi en tilbakemelding. De elevene gjør det bedre på skolen...men så er det de foreldrene som ikke har tid til dette. De barna taper på det. Er dette rettferdig? Det har vi jo diskusjoner om her på skolen... Vi krever mye av foreldrene. Jeg skal tilpasse og til rette legge, men det er foreldrene som har ansvaret for oppførselen og at lekser blir gjort.

Det kan virke som om forventningene til hver part i samarbeidet er ganske tydelige. Spørsmålet er hvordan forventningene kommuniseres og på hvilket nivå samarbeidet foregår. Informant A sier noe om dette

Fortløpende gjennom året gir jeg tilbakemeldinger via læringsplattformen på hvordan eleven ligger an og hva han kan jobbe videre med, men vi ser at det er mange som ikke logger seg inn. De som gjør det viser fremgang...Jeg opplever at mange ikke klarer det. Mye jobb som er bortkastet.

Ut i fra dette kan det virke som om kommunikasjon i det daglige om tilbakemeldinger ikke er til nytte og at det er bortkastet bruk av lærerens tid. Ifølge informanten varierer det hvor godt elevene følges opp hjemme, og spørsmålet er om dette er rettferdig for elevene. Det er imidlertid fremdeles kontaktlærers ansvar å ta kontakt med hjemmet.

## 5. DRØFTING

Oppgavens drøftingsdel tar utgangspunkt i de to problemstillingene, og i dette kapittelet vil jeg drøfte empirien opp mot tidligere presentert teori og forskning, samt trekke inn teori og forskning jeg mener kan knyttes til funnene datamaterialet.

### 5.1 Hvordan arbeider kontaktlærer for å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen?

Min forskning viser at arbeidet med å gjennomføre prinsippet om tilpasset opplæring i hverdagen, er mye opp til den enkelte lærer og skole. Dette antyder at informantene i hovedsak har en smal tilnærming til arbeidet med tilpasset opplæring i hverdagen, noe som er i tråd med Nordahls forskning (2012, s. 5). Damsgaard og Eftedals (2015, s. 17-19) forskning viser det samme. Informant A sier det slik: ”tror det surrer rundt i hodet på deg hele tiden, det er en kontinuerlig prosess.” Det kan virke som om denne informanten opplever at det ikke er en enkel oppskrift på hvordan dette skal gjennomføres i praksis, noe som er i tråd med Bachmann & Haugs (2006) forskningsrapport om tilpasset opplæring. Roald & Jenssen (2015, s. 15) hevder imidlertid at dersom vi i praksis skal lykkes med å gjennomføre dette, må elever, lærere, skoleledelsen og foreldrene inviteres til et aktivt samarbeid. Dette krever et kontinuerlig og systematisk samarbeid, og elevens læringsutbytte må stå i fokus. Det bør være en balanse mellom individfokuset og fellesskapet, den smale og vide forståelsen av tilpasset opplæring.

Det er et interessant funn i min forskning at informantene velger å løse prinsippet om tilpasset opplæring ved å differensiere elevgruppen. Dette til tross for at det strider mot opplæringsloven §8-2. Tilpasningen tar utgangspunkt i elevens kartleggingsresultater, og dette medfører en individfokustert opplæring. Bachmann & Haug (2006, s. 16) hevder at individfokuset har blitt større etter innføringen av LK06. Meld. St. 20 (2012-2013) *På rett vei* viser imidlertid til nyere forskning som sier at det er liten sammenheng mellom nivådifferensiering og elevens læringsutbytte. Hva skyldes det at læreren allikevel velger å differensiere elevene etter nivå? Lærerne i Damsgaard & Eftedals (2015, s. 17-19)

forskningsprosjekt hevder at to faktorer er med på å begrense lærerens arbeid med å tilpasse opplæringen, tid en har til rådighet og et stort antall elever med ulike evner og forutsetninger. Selv om mitt forskningsprosjekt er i liten skala, kan vi se en sammenheng til resultatene fra Damsgaard & Eftedals forskning.

Informantene i mitt forskningsprosjekt tar i hovedsak utgangspunkt i resultatene fra ulike kartleggingstester når de planlegger for undervisning, men hva viser egentlig disse resultatene oss om elevens kunnskaper? Jo, disse resultatene sier oss noe om hva eleven kan gjøre alene og dermed hvilken kunnskap som ”sitter” i eleven. Det resultatene imidlertid *ikke* sier noe om, er hva eleven kan gjøre sammen med andre. Dersom vi skulle trekke paralleller her til Vygotskji, og den sosiokulturelle læringsteorien, kartlegges ikke elevens nærmeste utviklingszone noe som medfører at undervisningen ikke tar sikte på å stimulere elevens potensiale for læring (Manger, 2013, s. 152-153). Informantene i min forskning planlegger og organiserer elevene i grupper, og slik sett kunne man kanskje si at elevene vil lære av hverandre. Problemet er at opplæringen tar utgangspunkt i individet, og ikke i fellesskapet. Dette medfører at elevenes opplæring ikke stimuleres av den positive medeleveeffekten, jamfør Meld.St.20, som sier at dette har en positiv effekt på elevens læringsutbytte, uansett sterke eller svake elever.

Hva skyldes det så at informantene allikevel velger å tilpasse undervisningen på denne måten? Informant A hevder at ”dette er til det beste for eleven”, og informant B sier at ”en må bruke litt skjønn”, samtidig som han påpeker at erfaringer er viktigere enn forskning. Dette er i tråd med forskning om lærers profesjonelle læring som Munthe & Postholm (2012, s. 144) referer til. De viser til flere forskningsstudier som viser at lærere i praksis opplever en hverdag som er forankret i erfaringer de gjør, nettopp fordi teori og forskning ikke passer med hverdagens virkelighet. Lærerne i denne forskningen hevder også at deres læringsmiljø preges av personlig og erfaringsbasert kunnskap, mer enn at det arbeides systematisk og forskningsbasert med tema i skolehverdagen. Dette ser ut til å samsvare med mine funn, og det antyder at skolen som organisasjon ikke har lyktes helt med å lage gode læringsystemer for sine ansatte. Til syvende og sist blir det opp til hver enkelt lærer, hvordan arbeidet med tilpasset opplæring gjennomføres i praksis.

---

Ifølge Nordahl & Overland (2015, s. 21) bør det i praksis være en balanse mellom den smale og brede tilnærmingen til begrepet. Empirien og teorien i denne oppgaven antyder en smal og individfokuset tilnærming til begrepet. Det interessante er om en balansert tilnærming både kunne ha frigjort mer av lærerens tid, og ikke minst sikret eleven et godt læringsutbytte.

## 5.2 Hvilken informasjon fra foreldrene benyttes for å tilrettelegge for tilpasset opplæring i det daglige samarbeidet?

Informantene uttrykker alle at hjemmet kan være en ressurs for eleven. Først og fremst gjelder dette at foreldrene sørger for at barnet kommer til skolen mett og uthvilt, at leksene er gjort, og at det har med seg nødvendig utstyr. I visse sammenhenger henter også informantene annen informasjon fra foreldrene, og dette er informasjon som kan gi læreren en dypere forståelse av elevens næreste utviklingssone. Informant B forteller at foreldrene kan være en ressurs når det gjelder å finne vanskelighetsgraden man vil prøve seg på. En annen metode to av informantene nevner, er at hjem og skole kommuniserer via et lesekort. Mens informant A ønsker underskrift på at leksa er gjort, ønsker informant C at foreldrene skal skrive litt om hvordan lesingen har gått hjemme. Vi ser at informant C henter inn informasjon om elevens nærmeste utviklingssone, noe som det ellers ville være vanskelig og tidkrevende å kartlegge i løpet av skoledagen. Det hentes imidlertid ikke informasjon i det daglige om hvordan eleven mestrer andre fag, som for eksempel matte og engelsk.

Disse funnene kan forankres til Nordahl (2015, s. 15) som sier at det er relativt liten interesse for å bruke foreldrene mer aktivt i barnas læreprosess. Dette til tross for at nyere forskning blant annet viser at foreldrestøtte og samarbeid med hjemmet har positiv effekt på elevens læringsutbytte. Av disse er det særlig to faktorer vi som lærere kan påvirke: oppmuntre foreldrene og vise dem hvordan de kan støtte barnas læring, samt legge til rette for et godt samarbeid mellom skole-hjem, jmfør Hatties metaanalyse (Nordahl, Manger & Lillejord, 2013, s. 204-205). Når Bachmann & Haug (2006, s. 13-16) videre hevder at elevens læringsutbytte etter LK06 er mer avgjørende enn før, blir det enda viktigere at vi som lærere kan legge til rette for et godt samarbeid skole-hjem.

Hva skyldes det at lærerne ikke har en mer systematisk måte å hente informasjon fra foreldrene om elevens nærmeste utviklingszone? Min forskning viser at det i hovedsak er to grunner til dette. For det første mener informantene at resultatene fra kartleggingstestene, samt observasjon gjennom skoledagen, gir dem den informasjonen de trenger for best å tilpasse opplæringen. For det andre er det ikke alle foreldre som stiller opp for barna sine, og som informant A da påpeker, er det spørsmål om dette da er rettferdig. Det er imidlertid skolens ansvar å ta initiativ til, og legg til rette for samarbeidet. Spørsmålet er hvordan læreren tilegner seg kunnskaper om dette. Ifølge Westergård (2012, s. 179) tilegnes denne kunnskapen i hovedsak når læreren kommer ut i praksis. Når Westergård (2012, s. 158-170) i sin forskning finner at en viktig faktor for kvaliteten på samarbeid skole-hjem avhenger av lærerens tro på seg selv i samarbeidet, burde man kanskje stille spørsmål ved om ikke tema burde hatt større fokus i lærerutdannelsens teori og praksis. Den enkelte skole burde også ha en felles profil på skole-hjem samarbeidet (Roald & Jenssen, 2015, s. 15). Kanskje kunne dette bidra til å lette lærerens arbeidshverdag, og samtidig være med på å bidra til å øke elevens læringsutbytte.

Meld. St. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* skriver at flere skoler etterlyser veiledning og råd i arbeidet med å involvere foreldrene i barnas læreprosess. Når man ser dette i sammenheng med elevens læringsutbytte etter LK06 er mer avhengig av foreldres involvering i skolen, sier det seg selv at vi må gjøre noe. Ifølge Westergård (2012, s. 158-170) øker kvaliteten på samarbeidet dersom læreren tidlig tar initiativ til samarbeidet. Dette har særlig betydning når en møter på eventuelle utfordringer. Det å være foreldre til barn i skolen i dag annerledes enn før, særlig i form av at foreldre og barn har mindre tid sammen i hverdagen (Nordahl, 2015, s. 96). Dette stiller igjen krav til god kommunikasjon, og godt samarbeidet mellom skole-hjem i hverdagen, men hvordan gjør vi det i praksis? Kanskje må vi skape flere obligatoriske møtepunkt mellom hjem og skole. Flere skoler har startet med foreldreskoler. Her kan man utveksle forventinger, vise hvordan foreldrene kan støtte barna i de ulike fagene og bli enige om hvordan man best kommuniserer i det direkte samarbeidet.

Dersom læreren benytter seg av informasjon fra foreldrene om hvordan det daglige arbeidet går hjemme, vil læreren kunne få nyttig informasjon som gir en dypere forståelse av elevens

nærmeste utviklingssone. Alle foreldre kan støtte og oppmuntre sine barn, og alle har forutsetninger for å kunne bidra aktivt i samarbeid med skolen (Nordahl, 2015, s. 38). Et godt samarbeid skole-hjem kan være nøkkelen som løser noen av utfordringene med å tilpasse opplæringen slik at elevens læringsutbytte sikres.

## 6. AVSLUTNING

Informantene i min forskning uttrykker at arbeidet med tilpasset opplæring tar mye tid i hverdagen, særlig når det gjelder lekser, bøker og planlegging av undervisning. Når det gjelder det daglige arbeidet med tilpasset opplæring, er det individfokuset og den smale tilnærmingen som ser ut til å råde. Det kan virke som at tid og store variasjoner i elevgruppa er bakgrunnen for at informantene velger å differensiere elevgruppen når de planlegger hvordan undervisningen skal organiseres. Den ene informanten hevder at dette gjennomføres fordi det til elevens beste, til tross for at dette strider mot opplæringsloven. Disse funnene er ikke i tråd med det sosiokulturelle perspektivet på læring, og de kan også antyde at informantene benytter seg av erfaringsbasert kunnskap i arbeidshverdagen.

Tilpasset opplæring og samarbeid skole-hjem er to temaer som er nært knyttet sammen, særlig i barneskolen. Individfokuset og den smale forståelse av tilpasset opplæring, kan være med på å hindre elevene i å lære av hverandre i fellesskap. Det ligger et stort potensiale i et godt samarbeid skole-hjem. Foreldrene kan gi oss viktig informasjon som gir oss en dypere forståelse av elevens nærmeste utviklingszone. Det ideelle ville være at hver skole hadde en felles struktur og profil for samarbeidet. For jo tryggere læreren er i sin rolle, jo større sjanse er det for å lykkes med samarbeidet med foreldrene.

Som lærere vil vi til en hver tid forholde oss til mange ulike elever, og dobbelt så mange foreldre. Høy kompetanse, både innenfor tilpasset opplæring og samarbeid skole-hjem, er derfor viktig. Denne kompetansen er etterspurt av flere skoler, noe som tyder på at man i skolehverdagen møter på utfordringer når det gjelder temaene i denne bacheloroppgaven. Dette er en stor del av lærerens arbeidshverdag, og derfor bør tema vies større oppmerksomhet både under lærerutdannelsens teori og praksisforløp. Dette kan bidra til at nyutdannede lærere står tryggere i sin rolle, noe som er en viktig forutsetning for at de skal lykkes i å tilrettelegge for et godt samarbeid og en god tilpasning. Samtidig kan det virke som det fremdeles er en jobb å gjøre ute i skolen, når det gjelder å komme frem til en felles profil til hvordan samarbeidet skal foregå og hvordan opplæringen skal tilpasses. Dette



arbeidet er viktig, fordi forskningen viser oss at både samarbeid skole-hjem, og en tilpasning som tar utgangspunkt i fellesskapet, er viktig for elevens læringsutbytte.

## 7. REFERANSELISTE

Bachmann, K & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Møreforskning Volda. (Volda Forskningsrapport nr.62, 2006). Lokalisert på [http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset\\_opplaring.pdf](http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset_opplaring.pdf)

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm

Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem samarbeid – avstand og nærhet*. Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Damsgaard, H. L. & Eftedal, C. I. (2014). ...men hvordan gjør vi det? *Tilpasset opplæring i grunnskolen*. Oslo: Cappelen Damm AS

Damsgaard, H.L. & Eftedal, C.I. (2015). *Hvordan gjør vi det? Tilpasset opplæring i praksis. Bedre skole*, nr.1, 23-27.

Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2014) *Lærerens verden*. 4.utg.

Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Lillejord, S. (2013). *Læring som en praksis vi deltar i*. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl, & T. Helland (Red.), *Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap, 1, Undervisning og læring* (2. Utg) s. 177-208. Bergen: Fagbokforlaget.

Manger, T. (2013). *Læring og forventning om mestring*. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (Red.), *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (s. 211-239). Bergen: Fagbokforlaget.

Manger, T. (2013) *Motivasjon og læring*. I T. Manger, S. Lillejord & T. Nordahl, *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (s.133-166). Bergen: Fagbokforlaget.

---

Nordahl, T. (2012). Tilpasset opplæring – et ideologisk mistak i norsk skole? Lokalisert på <http://www.ks.no/contentassets/cc273c01a4b945f697a14b02a14cd8a3/borasartikkel-tilpasset-opplaring.pdf?id=40151>

Nordahl, T. (2015). Hjem og skole – Hvordan etablere et samarbeid til elevens beste? 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget

Nordahl, T. & Overland, T. (2015). Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Nordahl, T. (2013). Klasseledelse. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (Red.), *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (s.105-135). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordahl, T., Manger T. & Lillejord, S. (2013) Undervisning og læring. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (Red.), *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (s. 137-174). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordahl, T., Manger T. & Lillejord, S. (2013) Den profesjonelle lærer i møte med andre. I T. Manger, S. Lillejord & T. Nordahl, *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (s. 195-229). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordahl, T., Manger T. & Lillejord, S. (2013) Undervisning og læring i sosiale systemer. I T. Manger, S. Lillejord & T. Nordahl, *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (s. 195-229). Bergen: Fagbokforlaget.

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. § 1-3. (2008). Lokalisert på [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Kunnskapsdepartementet (2016). *På rett vei*. (Meld. St. 20, 2012-2013). Lokalisert på [https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/?q=på%20rett%20vei&ch=5#match\\_0](https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/?q=på%20rett%20vei&ch=5#match_0)

Kunnskapsdepartementet (2016). *Kvalitet i skolen*. (Meld. St. 31, 2007-2008). Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/?q=foreldre&ch=4>

Postholm, M.B. & Munthe, E. (2012). Lærerens profesjonelle rolle i skolen. I Postholm, M.B., Haug, P., Munthe, E. & Krumsvik, R. (Red.) *Lærerne i skolen som organisasjon* (s.137-155). Oslo: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Roald, K. & Jenssen E. S. (2015) Tilpasset opplæring gjennom skolens profesjonsfellesskap. *Bedre skole* nr.1, 10-15.

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Prinsipper for opplæringen*. Lokalisert på [http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_Kunnskapsloeftet/prinsipper\\_lk06.pdf](http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloeftet/prinsipper_lk06.pdf)

Westergård, E. (2012). Læreren i hjem-skole samarbeidet. I Postholm, M.B., Haug, P., Munthe, E. & Krumsvik, R. (Red.) *Lærere i skolen som organisasjon* (s.157-180). Oslo: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

## **VEDLEGG 1**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til bacheloroppgave.**

#### **Tema**

Tilpasset opplæring i samarbeid med hjemmet.

#### **Oppgavens bakgrunn og formål**

Jeg er student ved grunnskolelærerutdanningen, 1-7.trinn, ved Høgskolen i Hedmark, avd. Hamar. Dette semesteret skal jeg skrive bacheloroppgave innenfor temaet tilpasset opplæring i samarbeid med hjemmet. Den foreløpige problemstillingen lyder som følger ”Hvordan arbeider kontaktlærer for å tilpasse opplæringen gjennom skole-hjem samarbeidet?” I den forbindelse lurer jeg på om du, og eventuelt en kontaktlærer til på din skole, har anledning til å stille som informant i et intervju?

#### **Hva innebærer det å være informant?**

Oppgavens forskningsdesign forankres i kvalitativ forskningsmetode. Dersom du velger å delta som informant vil du intervjues av meg, og intervjuet vil blitt tatt opp som lydopptak ved bruk av en diktafon. Informasjonen jeg mottar vil benyttes for å belyse bacheloroppgavens problemstilling, og ingen informasjon vil bli knyttet opp til deg som person. Jeg er underlagt full taushetsplikt som lærerstudent ved Høgskolen i Hedmark.

#### **Resultater av studien**

Som informant har du rett til informasjon om resultater, samt innsyn i oppgaven etter at sensuren er falt. Dette kan sendes på e-post hvis det er ønskelig.

#### **Frivillige deltakelse**

Det er selvfølgelig frivillig å delta i dette forskningsprosjektet, og som informant kan du når som helst trekke deg fra å delta uten å begrunne valget ditt.

**Kontakt**

Dersom dette er en undersøkelse du kunne tenke deg å delta i så ta kontakt med meg, slik at vi kan avtale en tid for å møtes til intervju. Min kontakt informasjon er: **Julie Lahlum**, mobil 48 14 97 88, E-post: [julielahlum@me.com](mailto:julielahlum@me.com)

Min ansvarlige veileder ved Høgskolen i Hedmark er **Solveig Roth**, mobil 41 32 34 25, E-post: [solveig.roth@hihm.no](mailto:solveig.roth@hihm.no)

---

**VEDLEGG 2****Samtykkeerklæring**

Jeg ønsker å delta som informant til oppgaven.

---

Signatur, dato

Jeg bekrefter å ha gitt informasjon til oppgaven.

---

Signatur av ansvarlig student, dato

**VEDLEGG 3****Intervjuguide****Bakgrunnsspørsmål:**

1. Hvor mange år har du jobbet som kontaktlærer?
2. Hvilke trinn har du vært kontaktlærer for?
3. Hvor mange elever har du kontaktlærer ansvar for?
4. Hvilket fokus hadde tilpasset opplæring i din utdanning?
5. Hvilket fokus hadde samarbeid med hjemmet under din utdanning?
6. Hva innebærer begrepet tilpasset opplæring for deg?
8. Hva innebærer begrepet samarbeidet skole-hjem for deg?

**Tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet:**

9. Hvordan arbeider du med tilpasset opplæring i hverdagen?
10. Hvilken informasjon om eleven mener du er viktig når du skal kartlegge elevens nærmeste utviklingszone?
11. Hvilke faktorer mener du er viktig for elevens læringsutbytte?
12. Hva innebærer samarbeidet mellom skole og hjem? Hva er målet?  
Ulike nivåer: informasjon, dialog og drøftinger, medvirkning og medbestemmelse.
13. Hvordan oppretter du kontakt for å innlede samarbeid med hjemmet? Og hvordan forløper det videre samarbeidet gjennom skoleåret? Det representative samarbeidet, det direkte samarbeidet og det kontaktløse.



- 14.Hva mener du er viktige faktorer mener du kjennetegner et godt samarbeid skole- hjem?
- 15.Hvilken betydning mener du foreldrenes informasjon om eleven kan ha for din forståelse av elevens nærmeste utviklingszone?
- 16.Hvilken betydning mener du foreldrene kan spille for elevens utvikling og læring?
- 17.Hvordan arbeider du i hverdagen med tilpasset opplæring i samarbeid med hjemmet?
- 18.Hvor fort tar du kontakt med foreldrene dersom det skulle være noe du tenker at de kan bidra med? Gjelder det faglig og/eller sosial utvikling hos eleven?

**Skolens fokus på tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet:**

- 19.Hvordan arbeider dere med tilpasset opplæring i lærerkollegiet?
- 20.Eksisterer det forskjeller mellom lærernes syn på tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet?
- 21.Hvilket fokus har skoleledelsen på tilpasset opplæring og samarbeid med hjemmet?