

# Individuelle utviklingsplaner – et verktøy for tilpasset opplæring?

*IUP- hva er det, og hvordan fungerer det i praksis ved "Løkka" skole?*

Kristine Austad Lunde



Mastergradsoppgave i tilpasset opplæring

HØGSKOLEN I HEDMARK

2008

## Forord

Denne masteroppgaven kommer som avslutning på en utdanning jeg påbegynte i 2001. Å skrive en masteroppgave innen emnet ”Tilpasset opplæring” var et enkelt valg for meg, da jeg har stor interesse for feltet og er utdannet adjunkt. Jeg er ivrig etter å tilegne meg kunnskap som kan gjøre meg bedre rustet til lærerrollen, og som kan få meg til å forstå mer av elevene og deres situasjon i den norske skolen. Arbeidet med denne oppgaven har vært spennende, interessant og lærerikt på mange måter.

Først må jeg få takke elever og personalet ved ”Løkka skole”, som er skolen jeg har basert mitt arbeid med denne oppgaven på. Jeg har hatt mye kontakt med ansatte og elever ved skolen og de har alltid vært positive og tålmodige. De har stilt opp på intervjuer og samtaler, og gladelig latt meg få observere undervisningen. Takk for den åpenheten og det engasjementet dere har vist.

Agneta Zetterström har vært viktig når det gjelder min forståelse av den grunnleggende tanken og ideen om IUP. Takk for ditt engasjement og for at du har tatt deg tid til å svare meg så grundig og godt på mail.

Min hovedveileder Ola Johan Sjøbakken og min biveileder Kari Nes har vært gode å ha under denne prosessen. Dere har tatt i mot meg når jeg har kommet med mine mange spørsmål, og dere har hjulpet meg med deres faglige kunnskaper og engasjement. Jeg vil rette en stor takk til dere.

Min gode venn Einar Vetvik, høgskoledosent ved Diakonhjemmet Høgskole, har gitt meg mange nyttige tips og god inspirasjon underveis. Takk for all hjelp og takk for at du hadde troen på meg Einar!

Sist, men ikke minst vil jeg takke min kjære John for den støtten du har vært for meg gjennom disse årene. Du har med glede hørt på mine glødende og engasjerte innlegg om både det ene og det andre temaet. Jeg har arbeidet i nesten full stilling ved siden av studiene, og mye av min tid har derfor vært bundet opp. Takk for at du har gitt meg tid og takk for at du har vært der for meg John!

Kristine Austad Lunde, Hamar 12.10.08

---

# Innhold

<b>FORORD</b> .....	<b>2</b>
<b>INNHold</b> .....	<b>3</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG</b> .....	<b>8</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)</b> .....	<b>9</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>10</b>
1.1    Bakgrunn .....	10
1.2    Tema for oppgaven.....	10
1.3    Problemstilling .....	11
1.4    Avgrensninger .....	12
1.5    Oppgavens oppbygging.....	13
<b>2. INDIVIDUELLE UTVIKLINGSPLANER – HVA ER DET?</b> .....	<b>15</b>
2.1    Tilpasset opplæring .....	15
2.2    Utviklingsbegrepet .....	16
2.3    IUP – begrep og hovedidé .....	16
2.4    Sentrale elementer i arbeidet med individuelle utviklingsplaner .....	18
2.4.1    IUP-perm .....	19
2.4.2    Stegark.....	20
2.4.3    Utviklingssamtalen.....	20
<b>3. NOEN TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ OPPGAVENS TEMA OG PROBLEMSTILLING</b> .....	<b>22</b>
3.1    Læringsstrategier og metakognisjon .....	22
3.2    Læringsstiler.....	23
3.3    Læring i et kognitivt perspektiv .....	24

---

3.4	Læring i et sosiokulturelt perspektiv .....	25
3.5	Oppsummering og relevans.....	26
<b>4.</b>	<b>HOVEDPERSPEKTIVER PÅ OPPGAVENS METODEVALG .....</b>	<b>27</b>
4.1	Kvalitativ forskning.....	27
4.1.1	Casestudier .....	27
4.1.2	Dokumentanalyse .....	28
4.1.3	Observasjon.....	28
4.1.4	Intervju .....	29
4.2	Vitenskapsteoretiske perspektiver.....	29
4.2.1	Hermeneutikk .....	30
4.2.2	Naturalisme .....	30
4.2.3	Positivismen .....	31
<b>5.</b>	<b>GJENNOMFØRINGEN AV MIN UNDERSØKELSE .....</b>	<b>33</b>
5.1	Dokumentanalyse .....	33
5.2	Observasjon ved Løkka skole.....	33
5.3	Intervjuene.....	34
5.3.1	Utvalget .....	34
5.3.2	Intervjuguiden .....	35
5.3.3	Gjennomføringen av intervjuene.....	35
5.4	Intervjuerens - observatørens rolle i intervju- og observasjons-sammenheng .....	36
5.5	Reliabilitet .....	37
5.6	Validitet.....	37

---

5.7	Etiske overveielser .....	37
5.8	Metodekritikk .....	38
<b>6.</b>	<b>IUP PÅ LØKKA SKOLE – DATA FRA DOKUMENTANALYSE OG OBSERVASJON.....</b>	<b>39</b>
6.1	Individuelle utviklingsplaner ved Løkka skole .....	39
6.1.1	Stegark.....	39
6.1.2	Planbok.....	39
6.1.3	Mentorsamtale .....	40
6.1.4	Porteføljen .....	41
6.2	Observasjon av praksis .....	41
6.2.1	Observasjon på 2. trinn.....	41
6.2.2	Observasjon på 4. trinn.....	42
6.2.3	Observasjon på 5. trinn.....	43
6.2.4	Observasjon på 7. trinn.....	44
6.3	Oppsummering .....	45
<b>7.</b>	<b>DATA FRA INTERVJU MED ELEVENE PÅ LØKKA SKOLE.....</b>	<b>47</b>
7.1	IUP på 2. trinn .....	47
7.2	IUP på 5. trinn .....	48
7.3	IUP på 7. trinn .....	51
<b>8.</b>	<b>DATA FRA INTERVJU MED LÆRERNE PÅ LØKKA SKOLE .....</b>	<b>55</b>
8.1	Implementering av IUP på Løkka skole.....	55
8.2	Lærernes erfaringer med IUP og deres oppfatning av den.....	56
8.3	Fordeler og ulemper med IUP sett fra lærernes ståsted.....	58

---

8.4	Oppsummering .....	61
<b>9.</b>	<b>DRØFTING AV FUNN I LYS AV TEORI OG ANDRES FORSKNINGSRISULTATER.....</b>	<b>63</b>
9.1	Læringsstiler og læringsstrategier .....	64
9.2	Metakognisjon .....	65
9.3	Kognitive læringsstrategier .....	66
9.4	Sosiokulturelt perspektiv på læring.....	66
9.5	Empiriske funn om arbeid med arbeidsplaner.....	67
9.6	Kunnskapsløftets krav om tilpasset opplæring.....	68
<b>10.</b>	<b>KONKLUDERENDE REFLEKSJONER.....</b>	<b>70</b>
10.1	Hovedfunn i studien .....	70
10.1.1	Individualisering mer enn tilpasning.....	71
10.1.2	Oppfølging av elever og lærere .....	71
10.1.3	Lærernes tilrettelegging av arbeid med IUP.....	73
10.1.4	Hvem drar mest nytte av de individuelle utviklingsplanene? .....	74
10.2	Videre refleksjon og nye spørsmål.....	75
	<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>76</b>
	<b>VEDLEGG 1 .....</b>	<b>78</b>
	<b>VEDLEGG 2 .....</b>	<b>79</b>
	<b>VEDLEGG 3 .....</b>	<b>81</b>
	<b>VEDLEGG 4 .....</b>	<b>83</b>
	<b>VEDLEGG 5 .....</b>	<b>84</b>
	<b>VEDLEGG 6 .....</b>	<b>85</b>
	<b>VEDLEGG 7 .....</b>	<b>88</b>
	<b>VEDLEGG 8 .....</b>	<b>89</b>

---

<b>VEDLEGG 9 .....</b>	<b>90</b>
------------------------	-----------

Oppgaven inneholder 23.926 ord.

## Norsk sammendrag

Denne oppgaven er en casestudie som tar for seg individuelle utviklingsplaner – IUP i en norsk skole. Jeg har observert bruken av IUP, samt intervjuet elever og lærere som bruker IUP og også foretatt noe dokumentanalyse. Mitt mål med denne studien var å finne ut hva IUP er og hvordan det fungerer som et verktøy for å tilpasse opplæringen.

Gjennom mine intervjuer og mine observasjoner ser jeg både fordeler og ulemper ved bruken av IUP. Noe av det jeg ser er at dette er et verktøy med standardiserte oppgaver. Altså er ikke IUP i seg selv tilpasset den enkelte elev på noen annen måte enn at elevene får muligheten til å arbeide i det tempoet som passer best for dem. Skal det tilpasses ytterligere må lærerne gå aktivt inn og tilrettelegge oppgavene og utvalget av disse for den enkelte elev.

IUP er et verktøy som kan brukes på forskjellige måter. Det må sees på som en supplerende metode til den mer tradisjonelle undervisningen. Mye er opp til lærerne, og deres oppfølging av elevene er essensiell for utbyttet av bruken. De sterkeste elevene vil nyte godt av dette pedagogiske verktøyet av den grunn at de stadig får muligheten til å nå nye mål, og kan ha en stadig progresjon uten å måtte vente på resten av elevgruppa. For de mindre sterke elevene kan det være positivt på den måten at de får arbeide i sitt eget tempo, men negativt på den måten at det kan oppstå utfordringer i samspillet mellom arbeidet med IUP og den ordinære undervisningen.

IUP er et verktøy som ikke går negativt utover noen elever, men som virker å være mest gunstig for de sterke elevene. Det har også kommet frem i mine undersøkelser at jentene på ”Løkka” skole har mer utbytte av denne arbeidsformen enn guttene. IUP fremstår alt i alt for meg som et positivt innslag i skolehverdagen.

Mine refleksjoner i det avsluttende kapittel 10 er basert på det jeg har observert og fått inn av data i mine intervjuer. Resultatene kan betraktes som eksempler og indikasjoner på hvordan bruken av IUP fungerer. IUP er et tema som allerede har fanget noen læreres interesse og det har vært innlegg om IUP i både fagtidsskriftet *Spesialpedagogikk*, og i Utdanningsforbundets medlemsblad *Utdanning*. Jeg håper at denne kvalitative og formative evalueringsstudien kan være et bidrag til videre undersøkelser og fagdebatt.



## Engelsk sammendrag (abstract)

This thesis presents a casestudy which deals with individual development plans (IUP) in a Norwegian school. I have observed the use of IUP in the classroom and interviewed pupils and teachers using it. I have also done document analysis. My goal for this study has been to find out what a IUP is and how it works as a tool to adjust teaching for the individual pupil.

Through some of my interviews and observations I can find both pros and cons for using IUP. A main observation is that this is a tool wich uses standardized tasks. So in that way the IUP is only adjusted to the individual pupil because he/she can work at their own pace. For further adjustment it is necessary for the teachers to work both with the type of tasks and the selection of tasks given to the pupil.

The IUP is a tool that can be used in various ways. It must be seen as a supplement to the general teaching. Much depends on the teachers. How they manage to guide the pupil is important for the pupil's outcome. The brighter pupils will benefit from this pedagogical tool because they will continually have the possibility to obtain new goals, and have a steady progression without having to wait for the rest of the group. For the pupils who struggles a bit more with learning it can be positive to work at their own pace, but negative because there can be challenges in the cooperation between the work with the IUP and the regular lessons.

Using a IUP is not negative for any of the pupils, but it seems to work best for the brighter ones. From my studies I also see that the girls from "Løkka" school benefit more from IUP than the boys. All in all this tool appears to be a positive element in the school.

My reflections of this qualitative study of evaluation in the concluding chapter 10 are based on what I have observed as well as the information I gathered from my interviews. The results can be looked upon as examples and indications of how the use of IUPs works. The IUP is already a topic which has captured the interest of many teachers. There has also been written about this method both in the periodical "Spesialpedagogikk"(Specialpedagogy) and "Utdanning"(Education), a magazine for "Utdanningsforbundets"(Teachers union) members . I hope my thesis can be a contribution to further studies and professional debates about developing tools for better learning in the schools.

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn

Høsten 2006 begynte jeg som lærer ved en skole som forsøkte å finne en ny vei å gå for å legge til rette for tilpasset opplæring for alle elevene. Mange tanker var oppe til diskusjon. En av tankene var å innføre individuelle utviklingsplaner (IUP) for alle elevene. Alle lærerne fikk besøke en skole som allerede arbeidet med IUP. Dette gav mange diskusjoner på lærerværelset hos oss i etterkant av besøket. Hva kunne vi oppnå ved å bruke IUP? Er dette et godt arbeidsverktøy for alle elevene?

Det var interessant å delta i debatten på min daværende arbeidsplass, og i tillegg også på min nye arbeidsplass hvor jeg begynte å arbeide høsten 2007. Denne skolen vurderte også å innføre IUP. Noen mente at dette var et system kun for de sterkeste elevene. Andre syntes det virket fornuftig og spennende, men vanskelig gjennomførbart. Etter mange diskusjoner ble det bestemt at innføringen av IUP skulle legges på is. Dermed ble ikke IUP innført verken på min gamle eller min nye arbeidsplass.

Flere skoler i Norge blant annet Bekkelaget skole i Oslo, Stavsberg skole i Ringsaker, Hovet skole i Porsgrunn og Bærums Verk skole har allerede tatt IUP i bruk. Etter mitt besøk ved en skole som brukte IUP ble jeg nysgjerrig på å finne ut mer om IUP. Hva må til for at man skal kunne lykkes med bruken av dette verktøyet?

Mitt førsteinntrykk av IUP - arbeidet i praksis var noe blandet, men vakte stor interesse i meg. Skolen jeg har valgt å undersøke kaller jeg "Løkka skole". Dette er undersøkelsenheten i min oppgave. Dette er en 1.-7. trinns skole hvor alle elever bruker IUP. Løkka skole bruker IUP 6-8 timer i uka.

## 1.2 Tema for oppgaven

Det overordnede tema for min oppgave er tilpasset opplæring. I Stortingsmelding nr. 30 (2003–2004) *Kultur for læring*, blir det foreslått en nasjonal satsning for å skape en bedre tilpasset opplæring. Et viktig virkemiddel i denne satsningen vil i følge stortingsmeldingen være forskning og metodeutvikling på feltet om hvordan opplæringen kan organiseres og gjennomføres for å få en best mulig tilpasset opplæring.

---

Ideen til IUP kommer fra Sverige. Fra høstsemesteret 2006 skulle alle elever i ”grundskolan”, ”särskolan”, ”specialskolan” og ”sameskolan” få rett til å få utarbeidet en individuell utviklingsplan. Ideen hadde eksistert og vært utprøvd over flere år, men det var først våren 2006 at det ble nedfelt i Grundskoleförordningen kap.7 §2 at alle elever skulle ha sin egen individuelle utviklingsplan, såkalt IUP (Utbildningsdepartementet, 2008). Hensikten med å innføre dette i Sverige var blant å gi elevene økt kunnskap om, og innflytelse over egen læring og egen utvikling.

Før jeg startet arbeidet med denne oppgaven forsøkte jeg å finne litteratur om IUP. Men dette finnes det ikke mye av. Jeg tok kontakt med Agneta Zetterström som arbeider som lærer og skoleleder i Helsingborg. Hun er den som i all hovedsak har utviklet modellen for IUP. Hun opplyste meg om at det var skrevet lite om IUP, men poengterte viktigheten av at noen gikk inn og så på hvordan IUP kunne fungere i praksis. Hun har skrevet en håndbok som tar for seg bruken av de individuelle utviklingsplanene (Zetterström, 2005). Ingela Elfström har skrevet en oppgave om hvilken hensikt det har å arbeide med IUP (Elfström, 2004). Fordi noen norske skoler har tatt dette verktøyet i bruk, og det er flere som vurderer å innføre det, er det viktig at det gjøres forskning som kan vurdere styrker og svakheter slik at det kan utvikles en best mulig modell for arbeidet med IUP.

Jeg konsentrerer meg i oppgaven om Løkka skole. Jeg vil sette fokus på områder som er viktige og vesentlige i IUP - arbeidet, det vil si både teoretisk og praktisk. Kanskje kan denne oppgaven gi et bidrag til forståelse av IUP. Den kan også danne et grunnlag for videre drøfting og undersøkelse av verktøyet, og bruken av individuelle utviklingsplaner.

### 1.3 Problemstilling

Hovedproblemstillingen min er kort formulert: *IUP – hva er det, og hvordan fungerer IUP i praksis ved Løkka skole?* Ut fra dette vil jeg stille følgende spørsmål om ulike aspekter ved IUP:

- Hva er IUP? Hovedtrekk i IUP- modellen.
- Hvordan har Løkka skole tilpasset og tatt i bruk IUP?
- På hvilken måte innebærer IUP tilpasset opplæring?

- 
- Hvilke erfaringer har elever og lærere ved Løkka skole med bruken av IUP?
  - Hvilke forutsetninger må legges til grunn for at IUP kan være en god strategi for å få til å gjennomføre tilpasset opplæring og styrket måloppnåelse for den enkelte elev?
  - En overordnet målsetting med Kunnskapsløftet er å øke læringsutbyttet for alle elever og lærlinger. Da er det avgjørende at elever og lærlinger får relevant og rettferdig tilbakemelding på sine prestasjoner, og at det finnes gode systemer for underveis-og sluttvurdering (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Kan arbeid med IUP være med på å imøtekomme denne målsettingen?

De fire første spørsmålene er de deskriptive spørsmålene som jeg vil behandle i denne oppgaven. De to andre spørsmålene vil jeg søke å drøfte underveis i oppgaven, ut fra erfaringen lærerne og elevene ved Løkka skole har med IUP. Jeg gir ikke noen endelige svar, men et grunnlag for videre drøfting og refleksjon.

## 1.4 Avgrensninger

Min oppgave er i en viss grad en formativ evalueringsstudie av hvordan arbeidet med IUP fungerer på Løkka skole (Sverdrup, 2002). Jeg har fokus på elementene i IUP og måten IUP blir brukt ved Løkka skole. På grunn av begrensning i omfang på 24.000 ord på denne oppgaven har jeg valgt å konsentrere meg om en skole og deres arbeid med IUP. I tillegg har jeg sett på den originale modellen for IUP.

Jeg har intervjuet fem lærere og 17 elever. Jeg skulle gjerne intervjuet flere, men omfanget på oppgaven tatt i betraktning, anser jeg antallet informanter tilstrekkelig.

Jeg skulle gjerne presentert mer data fra mine intervjuer. Men jeg mener at jeg har fått belyst de viktigste sidene av IUP gjennom de informanter og de data som er med.

Behandlingen av teori knyttet til tema er begrenset. Dette gjelder også omtale av de metodiske valg jeg har gjort. Min teori er avgrenset til pedagogisk teori fordi dette er en oppgave om tilpasset opplæring, og er direkte knyttet til det pedagogiske feltet.

---

## 1.5 Oppgavens oppbygging

Jeg vil kort gjøre rede for oppgavens oppbygging. Oppgaven er bygget på en undersøkelse som baserer seg på kvalitative forskningsintervju samt observasjon og dokumentanalyse.

I kapittel 1 presenterer jeg oppgavens problemstilling, bakgrunn for valg av tema samt at jeg sier noe om avgrensninger gjort i forhold til oppgavens innhold.

I kapittel 2 beskriver jeg Agneta Zetterströms idé/modell og utarbeidelse av individuelle utviklingsplaner. Hva er tanken bak ideen om IUP? Dette gjør jeg for at leseren skal få en forståelse for hvorfor dette verktøyet er utarbeidet, og hvilket grunnlag det er basert på. IUP er foreløpig ikke mye brukt i Norge. Derfor er det behov for at jeg redegjør for den opprinnelige modellen og sier hva IUP er, før jeg går nærmere inn i hvordan det er tatt i bruk og tilpasset ved Løkka skole.

Etter å ha redegjort for de sentrale elementene i individuelle utviklingsplaner, vil jeg i kapittel 3 kort presentere den teorien jeg bruker i min drøfting i kapittel 9. I kapittel 4 presenterer jeg mitt hovedperspektiv på valg av metoder.

I kapittel 5 beskriver jeg gjennomføringen av datainnsamlingen, hvordan jeg har gått frem og bakgrunnen for valg av metoder og informanter. Også min rolle som intervjuer og observatør, etiske aspekter samt reliabilitet og validitet av arbeidet mitt blir drøftet her.

I kapittel 6 vil beskrive jeg hvordan Løkka skole bruker de individuelle utviklingsplanene. Jeg legger frem data fra mine observasjoner i dette kapitlet. Spørsmålet om hvordan IUP fungerer i praksis ved Løkka skole er i fokus både i dette kapitlet og i kapittel 7 og 8. Mine data fra intervju og observasjon legger jeg stor grad frem på en narrativ, altså fortellende, måte. Dette gjør jeg bevisst for at leseren skal få nærhet til data og en mest mulig konkret innsikt i bruken av IUP.

I kapittel 7 legger jeg frem data fra mine intervjuer med elevene, og i kapittel 8 legger jeg frem data fra mine intervju med lærerne. I mine kapitler med datapresentasjon vil jeg underveis ha små oppsummeringer. Dette velger jeg å ha for å samle hovedinntrykkene fra observasjon og metode, og for å gjøre det mer oversiktlig for leseren.

I kapittel 9 ser jeg på mine data i lys av teorien som jeg allerede har presentert kort i kapittel 3, samt andre relevante forskningsresultater. Her drøfter jeg også spørsmålene fra min problemstilling, basert på refleksjoner fra observasjoner og intervju.

I kapittel 10 avslutter jeg med tanker om hvilke forutsetninger som bør ligge til grunn for at IUP skal kunne brukes på en vellykket måte. Jeg presenterer noen konkluderende refleksjoner og spørsmål til videre undersøkelser av IUP i norsk skole.

---

## 2. Individuelle utviklingsplaner – Hva er det?

I dette kapitlet vil jeg kort si noe om begrepene tilpasset opplæring, utvikling og individuelle utviklingsplaner. Deretter beskriver jeg de grunnleggende elementene i IUP slik de er utviklet av Agneta Zetterström (Zetterström, 2005).

### 2.1 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring skal gjelde alle elever i den norske skolen, og begreper som individualisering og tilpasset opplæring har blitt nevnt helt fra Mønsterplanen fra 1974. Det betyr at opplæringen skal være tilpasset den enkelte elevens evner og nivå.

Tanken om tilpasset opplæring og den metodiske differensieringen blir med inn i L97 hvor det ble sagt at:

Det lovfesta prinsippet om tilpasset opplæring skal komme til uttrykk i heile verksemda i skulen. Alle elevane, også dei med særlege vansker eller særlege evner på ulike område, må få møte utfordringar som svarar til føresetnadene deira. Individuell tilpassing er nødvendig for at alle elevar skal få eit likeverdig tilbod. Det krev at alle sidene ved opplæringa – lærestoff, arbeidsmåtar, organisering og læremiddel – blir lagde til rette med tanke på dei ulike føresetnadene elevane har (Kunnskapsdepartementet, 1996).

Også i Kunnskapsløftet, som ble innført i den norske skolen i august 2006, opprettholdes fokus på tilpasset opplæring. Kunnskapsløftet sier at :

tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er grunnleggende elementer i fellesskolen. Opplæringen skal legges til rette slik at elevene skal kunne bidra til fellesskapet og også kunne oppleve gleden ved å mestre og nå sine mål. [...]Tilpasset opplæring for den enkelte elev kjennetegnes ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, læremidler samt variasjon i organisering av og intensitet i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2006b).

I dagens norske skole er det viktig at lærerne legger til rette for at alle elevene skal få den samme muligheten til vekst og utvikling, både faglig og sosialt, uansett forutsetninger. Dette betyr at lærere må ta hensyn til at elevgruppene ikke er homogene.

Tilpasset opplæring kan sees i en smal og i en vid forståelse. Den smale forståelsen er knyttet til en forestilling om at tilpassing er ulike former for konkrete tiltak, metoder og bestemte måter å organisere opplæringen på. En slik forståelse fører ofte til at det settes i gang tiltak overfor enkeltelever. Den vide forståelsen derimot er å oppfatte som en ideologi eller en pedagogisk plattform som skal prege skolens virksomhet. Om begrepet tilpasset opplæring sier Bachmann og Haug blant annet følgende:

---

Tilpasset opplæring er et begrep som ikke kan forstås som et statisk begrep, men som et begrep som vil gis ulik mening og betydning i ulike diskurser. Disse diskurser må ses i relasjon til reformsatsninger og hvordan skolene velger å møte og iverksette denne satsningen (Bachmann & Haug, 2006:101).

Jeg opplever at den vide forståelsen av tilpasset opplæring er den som er mest gjeldende for bruken av IUP ved Løkka skole. Med dette mener jeg at IUP ved Løkka blir brukt som en pedagogisk plattform som skal prege virksomheten. Opplæringen skal tilpasses den enkelte elev, men overordnet mener jeg det er den vide forståelsen som kommer tydeligst frem ved Løkka skole.

## 2.2 Utviklingsbegrepet

Hva som legges i begrepet utvikling kan være så mangt. Diskusjonen om dette begrepet tar jeg ikke i min oppgave. Jeg vil kort si litt om min bruksmåte og definisjon av begrepet.

I min oppgave er begrepet utvikling rettet mot individet både faglig og sosialt. Elevene skal gjennom arbeidet med individuelle utviklingsplaner få muligheten til å mestre faglige oppgaver og sosiale utfordringer etter eget tempo og behov. Utviklingsbegrepet er slik rettet mot det å sette seg mål, strekke seg etter dem og oppleve fremgang. Utviklingen skal være positiv og elevene skal få oppleve følelsen av at de utvikles og se hvordan det går fremover. Ikke alle elever har det samme potensialet for utvikling, men utviklingen skal være individuell og ikke måles i forhold til noen andre enn den eleven det gjelder.

## 2.3 IUP – begrep og hovedidé

Arbeid med individuelle utviklingsplaner kan settes i sammenheng med arbeid med arbeidsplaner fordi det i prinsippet omhandler mye av det samme:

Arbeidsplaner kan sees på som verktøy som muliggjør pedagogisk differensiering. Arbeidsplaner gir rom for å differensiere langs dimensjoner som tid og tempo, progresjon, innhold og stoffmengde, vanskegrad, rom/lokalisering av læringsaktiviteten og hvorvidt oppgaven skal løses individuelt eller gruppebasert (Klette, 2007:348).

Dette er kjernen i arbeidet med IUP også – at elevene selv skal få arbeide i det tempoet som er naturlig for dem, og følge sin egen progresjon.

Innholdet i begrepet ”individuell utviklingsplan” er et definisjonsspørsmål. Individuelle utviklingsplaner er ikke én bestemt måte å planlegge på. Innholdet, metodikken og hensikten



---

knyttet til en slik plan kan variere. Men i motsetning til individuelle opplæringsplaner, som er for elever med §5 vedtak om spesialundervisning, skal individuelle utviklingsplaner være for alle. (For mer om IOP foreslås; *Individuelle opplæringsplaner. Om tilpasset opplæring i en inkluderende skole*, Nordahl og Overland, 1997).

Agneta Zetterström har utarbeidet en modell for arbeid med individuelle utviklingsplaner. De enkelte skolene må justere og anvende den etter sine behov og forutsetninger. Et vesentlig fellestrekk for individuelle utviklingsplaner er at de søker å planlegge læring og utvikling på individnivå, ut fra de nasjonale målene for skolen (Zetterström, 2005).

Den individuelle utviklingsplanen må harmonisere med læreplanen. Dette innebærer at de målene som finnes i de individuelle utviklingsplanene skal være de samme, eller ha som hensikt å arbeide mot oppnåelse av de målene som finnes i det gjeldende læreplanverket som i Norge i dag er Kunnskapsløftet. Målene i Kunnskapsløftet skal nås gjennom arbeid med stegarkene i IUP. Dette skal jeg komme nærmere tilbake til.

Hensikten med bruk av IUP er først og fremst å sørge for bedre måloppnåelse for elevene, og tettere oppfølging fra de foresatte (Sandberg, 2007). I et hefte som det svenske skoleverket har gitt ut om den individuelle utviklingsplanen, brukes følgende momenter for å forklare hensikten med den.

Den individuelle utviklingsplanen bør:

- Gi eleven økt kunnskap om, og innflytelse over egen læring og egen utvikling.
- Gi eleven økt mulighet til å ta ansvar for, og påvirke sine egne studier.
- Konkret kunne beskrive hvilke tiltak som må til for at eleven skal utvikles i retning mot målet.
- Forsterke elevens og de foresattes delaktighet i den individuelle planleggingen.
- Skape kontinuitet ved bytte av lærer, gruppe og skole

(Skolverket, 2005).

---

Det jeg vil gjøre i de følgende underkapitler er å gå nærmere inn i de ulike elementene som generelt er viktige deler av IUP - arbeid.

## 2.4 Sentrale elementer i arbeidet med individuelle utviklingsplaner

Jeg har hatt kontakt med Agneta Zetterström via e-post under mitt arbeid med denne oppgaven. Kontakten med henne har vært vesentlig for å få frem materialet til dette kapittelet. Jeg spurte henne om hvilket teoretisk grunnlag hun har brukt for å utvikle dette verktøyet. Zetterström skriver:

Jag kan inte säga hur mycket av mitt synsätt som är från Montessori, Blooms taxonomi, neurologisk forskning etc. men självfallet har jag inte tänkt allt mina tankar utan att ha stimulerats utifrån, så fungerar ju människan. Du frågade mig om jag hade någon teori bakom mitt arbete och det har jag nog inte [...] Det som absolut finns i botten är tro på att man alltid kan förändra (e-post, Zetterström 22.11.07).

Videre skriver hun til meg at hun under utarbeidelsen med IUP tenkte mye på TQM modellen, altså modellen for Total quality management. Hun skriver at denne modellen var til god hjelp i arbeidet hun gjorde med å drive prosjektet med IUP fremover og nå frem til resultater.

Jeg vil beskrive de enkelte elementene i modellen basert på hvordan Zetterström knytter dette opp til arbeid med individuelle utviklingsplaner.

Zetterström sier det er viktig at **eleven** alltid skal være i fokus. Skolen er til for elevene.

Videre er **prosessene** en svært viktig del av det hele og har som hensikt å nå frem til et mål. Lærerne skal altså arbeide slik at elevene skal nå målene sine.

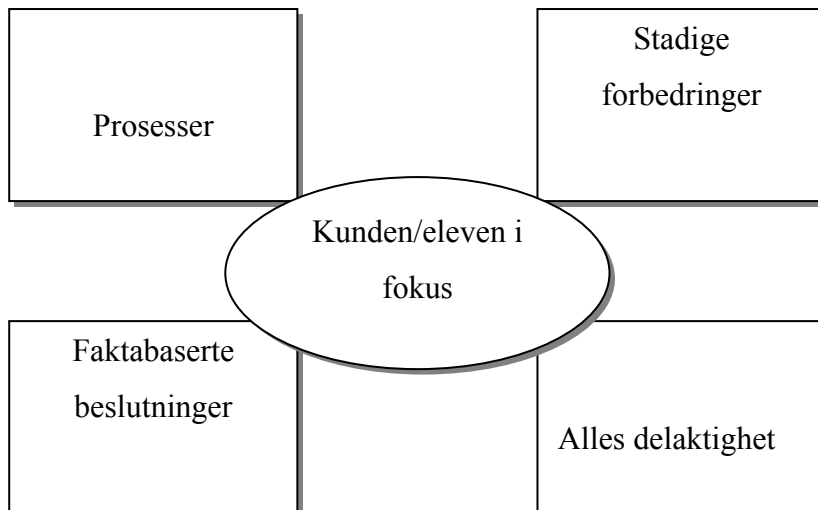
**Faktabaserte beslutninger** er viktig sier Zetterström. For eksempel ”är det elever i behov av mest stöd som ska få extra hjälp, inte elever till den läraren som skriker mest som ska få extra resurser”. For å klare dette må det finnes et likeverdig bedømmingssystem som gir oss fakta.

**Alles delaktighet** er viktig i alt arbeid. Mennesker som føler seg som delaktige blir aktive og problemløserne. De som ikke føler seg delaktige eller som ikke føler seg medregnet stiller seg utenfor og bidrar dermed lite til å oppnå resultater. Når det gjelder IUP er alles delaktighet knyttet til lærere, elever og de foresatte.

**Stadige forbedringer** er det siste momentet i TQM modellen. ”Det viktiga är att vi inte tänker att vi har uppnått att vi kan utan att vi istället arbetar för att bli bättre” (ibid.).

Modellen for TQM illustreres av Zetterström på følgende måte:

**TQM – Total quality management:**



I det følgende vil jeg beskrive de konkrete elementene som er viktige i den modellen for IUP som Zetterström har utviklet.

### **2.4.1 IUP-perm**

IUP-permen er det viktigste elementet i Zetterströms modell. Dette er elevens perm som inneholder informasjon om eleven, historikk fra utviklingssamtalene, resultater på nasjonale prøver og dessuten inneholder den også stegoversikter, måloversikter og en temahistorikk. Permen er viktig som dokumentasjon for elevenes utvikling og måloppnåelse. Den kan spille en betydningsfull rolle om man vil gå tilbake i tid og sjekke hva som har blitt gjort, og hva som har blitt tatt opp som tema på tidligere utviklingssamtaler (Zetterström, 2005).

Noe av det arbeidet elevene gjør skal settes inn i permen for å vise progresjonen fra år til år. Hvilke oppgaver som skal settes inn er det læreren som bestemmer. IUP- permen er ikke noe elevene ser i daglig, men noe som tas frem i forbindelse med utviklingssamtaler og diskusjoner pedagogene i mellom.

## 2.4.2 Stegark

Stegark er ark med konkrete mål og kriterier for måloppnåelse i hvert fag som elevene skal arbeide ut i fra. Elevene må arbeide seg gjennom hvert mål. Til hvert mål er det knyttet en del oppgaver. Foruten IUP i basisfagene matematikk, svensk og engelsk finnes det også en egen IUP for sosial utvikling. IUP for sosial utvikling er lagt opp på den måten at eleven sammen med sin kontaktlærer setter opp mål for hva som skal oppnås på det sosiale området. Dette er mål som omhandler relasjonene med de andre elevene, kontakten med læreren, oppførsel i klasserommet, at eleven hjelper til hvis noen andre elever spør om hjelp og lignende (Zetterström, 2005).

Zetterström poengterer at det er viktig å huske på at stegarkene i seg selv ikke er det samme som IUP:

IUP är det dokumentet som skrivs i samband med utvecklingssamtalet. Det är framåsyftande och innehåller mål för eleven på lång och kort sikt, hur man ska arbeta för att nå målen, vilket stöd som kan behövas samt eventuella överenskommelser med föräldrarna (Zetterström, e-post, 22.11.07).

Hun sier også at stegarkene kan brukes på mange forskjellige måter, men at det er viktig å huske på at de brukes i samsvar med intensjonene i læreplanen.

IUP brukes som en informasjonsbærer som er god å ha under utviklingssamtaler og ved lærerbytter. Konkret er IUP en perm som følger barnet i hele skoleløpet (Zetterström, 2005). Agneta Zetterström sier i en mail til meg ”jag er rädd för att skolan lägger mer tid på pärmen, vilken färg den ska ha och var den ska vara, än hur man ska arbeta med innehållet” (e-post, Zetterström, 17.10.08).

Det viktige er innholdet i permen, ikke utformingen.

## 2.4.3 Utviklingssamtalen

Zetterström hevder at kontakten og samarbeidet mellom skolen, elevene og de foresatte er viktig og at det beste resultatet kun nås dersom alle partene er delaktige i utviklingen. En forutsetning for at de foresatte skal kunne være delaktige er at de vet hva som forventes av elevene. Derfor er utviklingssamtalen, som avholdes hvert semester, et sentralt element.

Lærerne følger opp elevene i deres daglige virke og arbeid på skolen. På utviklingssamtalene snakker eleven, læreren og de foresatte sammen om hvordan eleven ligger an, og hvordan de

sammen skal arbeide videre for best mulig måloppnåelse. Under disse samtalene legges elevens IUP frem for de foresatte, og de får på denne måten et konkret bilde av hvordan eleven ligger an.

---

### 3. Noen teoretiske perspektiver på oppgavens tema og problemstilling

I dette kapitlet vil jeg presentere teori om elevenes ulike læringsstrategier, læringsstiler, metakognisjon og den proksimale sone. I kapittel 9 vil jeg se på mine funn fra undersøkelsen i lys av den teorien jeg her kort presenterer.

#### 3.1 Læringsstrategier og metakognisjon

Læringsstrategier er en betegnelse som knyttes til elevens strategiske oppmerksomhet om egne læringsprosesser. En kan si at læringsstrategier er fremgangsmåter elevene bruker for å organisere sin egen læring. Disse kan være både bevisste og/eller automatiserte. Effektiv læring er avhengig av et fleksibelt repertoar av læringsstrategier (Bråten, 2002). Begrepet læringsstrategier blir i kunnskapsløftet omtalt som følgende:

strategier for å planlegge, gjennomføre og vurdere eget arbeid for å nå nasjonalt fastsatte kompetansemål. Det innebærer også refleksjon over nyervervet kunnskap og anvendelse av den i nye situasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2006b).

I Kunnskapsløftet beskrives en del grunnleggende forpliktelser for skolen i det som har fått navnet Læringsplakaten. Her sies det blant annet at skolen skal stimulere elevene til å utvikle egne læringsstrategier og evne til kritisk tenkning (Utdanningsdirektoratet).

Dr. Carol Santa har utviklet undervisningsmodellen ” lære å lære”. Denne modellen bygger på et positivt og sosialt orientert læringssyn. Målet er at elevene skal bli bevisste aktører i sin egen læringsprosess. De skal vite hvordan de lærer, hvilke strategier og redskaper de trenger for å lære, og ikke minst hva de skal gjøre hvis de ikke lærer (Santa & Engen, 2006).

Kognitive strategier er altså ikke nok for å oppnå et maksimalt læringsresultat. Elevene må i tillegg kunne kontrollere, overvåke og regulere egen læring for å få et utbytte av de strategiene de rår over. Med andre ord; elevene må etablere metakognitiv kompetanse for å kunne bli selvregulerte i sin læring.

Ordet metakognisjon kan på mange måter oversettes med ordet ”overvåking”. Elever som er metakognitive har en ”overvåkingsstemme” som hele tiden kontrollerer og vurderer hva de forstår og hva de ikke forstår. Når elevene som er metakognitive ikke forstår, har de også en evne til å reflektere over hva de må gjøre for å kunne forstå. Den som ikke er metakognitiv,

---

vil derimot ikke på samme måte være oppmerksom og aktiv i forhold til forståelsen (Bunting & Lund, 2006). De yngste elevene greier ikke å være metakognitive på samme måte som de elevene som har gått på skolen noen år, men også de yngste er i stand til å reflektere om læringsstrategier sammen med læreren sin.

## 3.2 Læringsstiler

I et klasserom finnes det i følge Howard Gardner mange ulike intelligenser – elevene har hver sine foretrukne måter å lære på, hver sine læringsstiler (Gardner, Kornhaber, & Wake, 1996). Dunn og Dunn definerer læringsstiler på denne måten : ”Læringsstil er den måten hver av oss konsentrerer oss på, hvordan vi bearbeider, tilegner oss og husker ny og vanskelig informasjon” (Dunn, Griggs, Holmberg, & Guldahl, 2004). Dunn og Dunn mener at læringsstilene den enkelte har er stabile og uforanderlige. Deres læringsstilsmodell bygger på fem stimuligrupper (se vedlegg 9). Disse gruppene er miljømessige stimuli, følelsesmessige stimuli, sosiologiske stimuli, fysiologiske stimuli og psykologiske stimuli (Dunn et al., 2004). Elevene kan bli påvirket av lysforhold, fasiliteter i klasserommet, temperatur og lignende. Noen elever lærer best når de får sitte på gulvet, noen lærer best etter lunsj, mens andre lærer best i samspill med andre. Dette er tre eksempler på hva som kan være gode læringsstiler for elever. Det må bemerkes at Dunn og Dunns modell for læringsstiler har blitt kritisert (jfr. blant annet kronikken Læringsstiler- et pedagogisk og etisk stilbrudd? I *Utdanning* nr.12/06). Jeg bruker den allikevel fordi deres modell er den som har fått mest oppmerksomhet i Norge.

Selv om jeg her omtaler både Dunn og Dunns læringsstilsmodell og Gardners idé om ulike intelligenser i klasserommet, må disse to sees på som separate ideer. Howard Gardner opererer med seks ulike intelligenser i klasserommet. Disse intelligensene peker på hvordan elevene best lærer og tar til seg stoff. De *visuelle* elevene lærer mest av å lese, skrive, arbeide med tankekart, tegne, se film av ulike emner osv. *Auditive* elever vil foretrekke en muntlig presentasjon av stoffet, få mulighet til å diskutere stoffet og samtale om stoffet. *Taktile* elever vil gjerne lære gjennom spill, data og lignende. Den *kinestetiske* eleven vil helst ha en virkelig opplevelse av stoffet gjennom for eksempel eksperimenter, ekskursjoner, teaterstykker. Den *analytiske* eleven vil ha en trinnvis, detaljert presentasjon av tema og den *globale* eleven ønsker gjerne en kort innledning om temaet for så å arbeide videre med det på egenhånd (Gardner et al., 1996).

### 3.3 Læring i et kognitivt perspektiv

Jean Piagets teorier om læring handler om at vi selv konstruerer våre indre mentale strukturer også kalt skjemaer. Piaget hevder at alt nytt vi står overfor, forstår vi ut fra det vi allerede kan. Piaget bruker begrepet skjema når han snakker om den erfaring vi har og den viten vi sitter inne med. Han hevder det er naturgitt hos mennesket at vi organiserer tankeprosessene i det han kaller kognitive strukturer. Skjemaene er de kognitive strukturer som inneholder den erfaring, kunnskap og tenkemåter det enkelte mennesket er i besittelse av. To viktige begreper i hans teori for å få økt innsikt er ”assimilasjon” og ”akkomodasjon”. Å assimilere fakta eller kunnskaper går ut på å fylle opp sitt kunnskapslager med nye ting på en passiv måte. Det handler om å justere de eksisterende skjema. Dette gir ingen ny innsikt. Læring i en slik forstand skjer først når du akkomoderer. Dette er en opplevelse av at du plutselig ser ting i et nytt og utvidet perspektiv. Du utvikler nye skjema (Smaaland, 2003).

Kognitive skjema er skjema der former for ”tenkning ” er inne i bildet.

De kognitive skjemaene er ikke avhengige av å bli ”utløst” automatisk av ytre stimulering. Skjemaene er tatt vare på på et høyere mentalt nivå, de kan hentes fram og anvendes i situasjoner som i tid og rom er forskjellig fra der de er brukt før. De kognitive skjemaene er bevisste skjema som utgjør råmateriale for tenkning. Barnet kan tenke før det handler (Lyngsnes & Rismark, 2007).

Assimilasjon vil si at barnet tolker situasjonen ut i fra sin gamle kunnskap, og den nye kunnskap tilpasses gamle skjemaer. Akkomodasjon vil si at barnet får ny kunnskap som krever at det må endre sin kognitive struktur og lage nye skjemaer. Piaget mente det var balanse mellom disse to prosessene. Etter at assimilasjon har skjedd, vil barn ha behov for akkomodasjon og motsatt.

Om den konstruktivistiske oppfattelse skriver Illeris følgende om Piagets læringssyn:

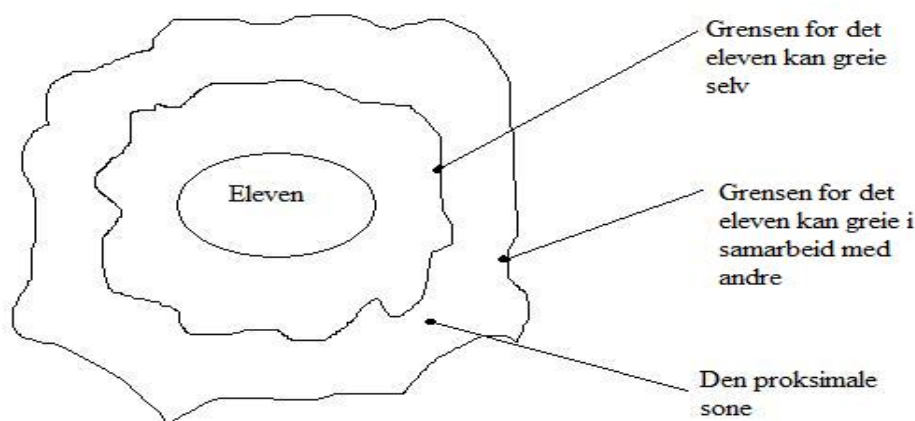
Den konstruktivistiske oppfattelse får du på at mennesket gjennom læring og erkendelse selv konstruerer sin forståelse af omverdenen – hvilket udelukker enhver form for oppfattelse af læring som påfyldingsprosesser hvor nogen, for eksempel er lærer, overfører viden, færdigheder og erkendelse til andre, for eksempel elever (Illeris, 2006:26).

Kort sagt mente Piaget at barnet utvikler seg fra en ”selvopptatt” egosentrisitet til en tilstand da det kan ”desentrere” og se ting fra andres synsvinkel.



### 3.4 Læring i et sosiokulturelt perspektiv

Den russiske psykologen Lev Vygotsky så på læring som en sosial prosess. Han la avgjørende vekt på at kunnskap blir konstruert gjennom samhandling og ikke primært gjennom individuelle prosesser. Han definerte utvikling som omformingen av felles aktiviteter til internaliserte prosesser (Woolfolk, Pettersson, & Ragnheiður, 2004). Han mente at grunnmuren i barns læring er det sosiale fellesskapet, samt kulturen barnet er del av. Tenkning og all intellektuell aktivitet har utgangspunkt i sosiale aktiviteter. Den selvstendige tenkningen er et resultat av sosial virksomhet – altså utviklingen løper *fra* en tilstand der barnet kan gjøre ting sammen med andre, og *til* en tilstand der det kan gjøre ting alene. Differansen mellom det barnet kan klare alene, og det barnet kan klare ved hjelp fra andre kalles den proksimale utviklingszone. Se figuren under (Imsen, 2005:159):



Den proksimale sone betegner altså noe barnet ikke kan klare alene, men som de kan klare i samspill med og med støtte fra andre. Vygotsky var opptatt av sosiokulturell læring. Med dette mente han at læring oppstår som et resultat av 1) sosialt samspill, 2) språkutvikling 3) utfordringer 4) motivasjon og 5) tilpasset opplæring. Vygotsky mente at motivasjon ville forårsake aktivitet hos individet, den ville også holde aktiviteten ved like og gi den mål og mening. Hans teori om motivasjon og tilpasset opplæring går hånd i hånd. For å få eleven motivert for oppgaven, må oppgaven tilpasses det nivået som gir en faglig utfordring uten å virke uoverkommelig eller for lett på eleven. Samarbeid med andre i oppstarten av nye tema kan være motiverende for mange, og dermed føre til mer aktivitet hos den enkelte elev både under selve samhandlingen med andre, og ikke minst på egenhånd etterpå .

### **3.5 Oppsummering og relevans**

På grunn av manglende teoretisk pedagogisk grunnlag for utviklingen av modellen for IUP mener jeg det er viktig å se nærmere på noen av de teoriene som er knyttet til læring og utvikling. I dette kapitlet har jeg kort tatt for meg noen av de teoriene som kan brukes til å forstå utviklingen av læring, enten i et sosiokulturelt perspektiv eller i et mer individrettet perspektiv.

---

## 4. Hovedperspektiver på oppgavens metodevalg

I dette kapitlet vil jeg presentere de metodene jeg har brukt i mine undersøkelser. Jeg omtaler casestudier, observasjon, dokumentanalyse og intervju før jeg kort presenterer noen vitenskapsteoretiske perspektiver.

### 4.1 Kvalitativ forskning

Grunnen til at jeg valgte kvalitativ forskningsmetode var fordi dette gir større mulighet for en dypere kunnskap om begrunnelsene og intensjonene enn en kvantitativ kartlegging. Dette fordi kvalitativ datainnsamlingsmetode baserer seg på åpen og direkte interaksjon med informantene i ustrukturerte eller halvstrukturerte samtaleformer.

Jeg benytter meg av triangulering, det vil si at jeg kombinerer flere metoder (Hjardemaal, Tveit, & Kleven, 2002). Jeg har brukt intervju, observasjon og dokumentanalyse. I følge Kleven er det positivt å benytte seg av triangulering fordi metodene supplerer hverandre og gir mulighet til å møte problemstillingen med ulike tilnærminger (ibid).

#### 4.1.1 Casestudier

Min oppgave er bygget på en casestudie. Mange påpeker at det er et problem at det ikke finnes en felles og klar forståelse for hva en *case* er. Jeg vil derfor si hva en casestudie er, og hvorfor en case-studie er nyttig for min oppgave.

Casestudier blir ofte brukt når en skal undersøke avgrensede problemstillinger i en lokal sammenheng (Myklebust, 2002:423). En casestudie defineres av at studieobjektet er avgrenset i tid og/eller rom. For eksempel kan det være en organisasjon (avgrenset i rom) eller en spesiell hendelse (avgrenset i tid). Casestudier er ”ei retning som synes å vere på frammarsj i dagens samfunnsvitenskap. Ikkje minst gjeld dette i utdanningsforskninga” (ibid.)

Når det gjelder generalisering i casestudier har det gjennom tidene hatt en høyst uklar status. Myklebust representerer den kritiske holdningen til casestudier og sier om dette at:

det er kanskje ikkje så underleg, dei fleste som har utført slik forskning har hatt meir enn nok med å gi ei rik, fyldig beskriving som kan gi innsikt i det studerte kasuset. I slike ekte kasusstudiar er derfor ikkje generalisering noko eksplisitt siktemål (Myklebust, 2002:433).

Han sier videre:

ei anna sak er det også at i kausforskning generaliserer ein ofte ikkje til populasjonar eller univers, men prøver heller å innordne eit bestemt funn [...] om det same forholdet kan dokumenterast i fleire studerte kasus, er dette likevel ein stor fordel fordi det spesielle dermed kan vise seg å vere meir allment (Myklebust, 2002:435).

Flyvbjerg forfekter i sin bok *Making social science matter* et mer positivt syn, og han sier at det er en hel rekke misforståelser ute og går når det gjelder casestudier. Blant annet hevder han at det er en misforståelse at man ikke kan generalisere funn fra casestudier, og at casestudier ikke bare egner seg for hypotesedannelser i en tidlig fase i forskning. Sokrates gikk rundt i Athen og snakket med mennesker og Flyvbjerg poengterer: ”whenever he asked for universals, he got cases” (Flyvbjerg, 2001:66-87).

### 4.1.2 Dokumentanalyse

Pål Repstad definerer dokumentanalyse slik: ”dokumentanalyse er en metode der man gir visse tekster status av kilder eller data for undersøkelsen, på samme måte som feltnotater, intervjuutskrifter og liknende er data” (Repstad, 2007:103). Det positive med dokumentanalyse er at det kan trekkes slutninger ut i fra et håndfast materiale.

### 4.1.3 Observasjon

Observasjon er synonymt med iakttagelse. Det innebærer å bruke sansene og fortløpende vurdere det man opplever.

Hammersley og Atkinson (2004) beskriver fire ulike roller en kan ha i utførelsen av et feltarbeid. En kan være (1) *fullstendig deltaker* som innebærer at en opererer helt i det skjulte for eksempel ved å bli medlem av en organisasjon som en vil forske på. Det andre og tredje alternativet er (2) *observerende deltaker* eller (3) *deltakende observatør*. Jeg omtaler disse sammen fordi forskjellen på disse rollene er vag. Observerende deltaker eller deltakende observatør er forskeren når han eller hun deltar i det som blir forsket på, samtidig som det miljøet det forskes på er klar over feltforskerens rolle. Et eksempel på dette er min delaktighet i IUP-timene hvor jeg gikk rundt og hjalp elevene som hadde spørsmål til oppgaver, samtidig som jeg snakket med dem om IUP. Jeg inntok altså rollen som deltakende observatør i min observasjon. Den fjerde rollen man kan ha som feltforsker er rollen som (4) *fullstendig observatør*. Den som velger å innta rollen som fullstendig observatør har, i motsetning til den fullstendige deltaker, ingen kontakt med dem han observerer (Hammersley & Atkinson, 2004:135).

---

Forforståelse er et viktig element når det gjelder observasjon, og dette begrepet skal jeg komme tilbake til i kapittel 4.2.2.

#### **4.1.4 Intervju**

Monica Dalen sier at et intervju er ”spesielt godt egnet for å få innsikt i informantenes egne erfaringer, tanker og følelser” (Dalen, 2004:15). Som ved alle andre forskningsmetoder finnes det også sterke og svake sider ved kvalitative forskningsintervju. Fordelene ved å bruke intervju som metode er at man får nær og direkte tilgang til de fenomener som skal undersøkes. En får også mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål og gå mer i dybden på interessante temaer som dukker opp.

En ulempe ved intervju som metode er at forskeren kan komme inn i intervjusituasjonen med forutinntatte holdninger, og at dette kan påvirke intervjuet (Hammersley & Atkinson, 2004; Kvale, 1997).

Når barn intervjues er det viktig at den som intervjuer greier å innta et ”barneperspektiv”. Den verbale kommunikasjonen mellom intervjuer og informant er viktig for at det skal bli et vellykket intervju. Gamst og Langballe viser i sin forskning at voksne intervjuere ofte ikke har tilstrekkelig kunnskap om hvordan man kommuniserer med barn. Dette kan påvirke hele intervjuforløpet, og føre til at både barna og de voksne føler seg usikre og forvirret under intervjuet (Dalen, 2004).

”Mange forskere har framhevet at nettopp ved å forholde oss formelt til barn som informanter, opplever de å bli tatt på alvor” (Dalen, 2004:41). Fraværet av voksen veiledning og korreksjon av det et barn sier og gjør, blir av mange barn oppfattet positivt. Det kan være en av grunnene til at barn faktisk gir uttrykk for at de liker å bli intervjuet (ibid.).

## **4.2 Vitenskapsteoretiske perspektiver**

Felles for de tre metodene som jeg har brukt for å tilnærme meg empirien er at de alle er former for feltarbeid (Hammersley & Atkinson, 2004). For å kommentere grunnlaget for min forståelse og mitt tolkningsarbeid i denne oppgaven vil jeg si noe om hermeneutikk, naturalisme og positivisme. Hermeneutikk dreier seg om hvordan forståelse og meninger er mulig. Hermeneutikken står i opposisjon til positivismen, den metodologiske tankeretning som ser empirisk erkjennelse som den eneste måten å få kunnskap på. Jeg vil omtale

---

naturalisme og positivisme for å se hvordan en ut fra disse to vitenskapsteoretiske perspektivene kan argumentere for eller mot feltarbeid som forskningsstrategi.

### 4.2.1 Hermeneutikk

Hermeneutikk er ikke en metode eller en vitenskapelig fremgangsmåte, men det er en tolkningsprosess (Fuglseth & Skogen, 2006). Tolkningen er et møte mellom den som skal tolke og det som skal tolkes. Gadamer sa at tolkeren måtte være åpen for sannheten i det som skal tolkes, mens Ricoeur mener at vi må mistenkeliggjøre og være mer opptatte av å avsløre det vi er ute etter å tolke (Ulleberg, 2002).

Alle former for forståelse henger sammen med den kontekst eller situasjon det forstås innenfor. Konteksten avhenger av mottakerens bakgrunn og situasjon og vil derfor variere. ”Det generelle hovedpoenget i all hermeneutisk teori i dag er at vi på ein eller annan måte må tolke oss sjølve inn i tolkningsprosessen. Korleis fargar og påverkar vi det vi forskar på?” (Fuglseth & Skogen, 2006).

Den hermeneutiske sirkel eller spiral er en metafor som får frem vekselvirkningen mellom det som skal tolkes og den som skal tolke, mellom subjekt og objekt.

Vi har visse forventningar til materialet vårt, forventningar som i stor grad styrer kva vi får ut av det. Samstundes har teksten eller verda rundt oss sin eigen struktur som verkar inn på oss. [...] I ei stendig sirkelrørsle må vi sjå teksten vi studerer (eller alle kjelder), i lys av viktige føresetnader hos oss sjølve og omvendt (ibid.).

Den grunnleggende forståelsen for det vi studerer og undersøker, altså forforståelsen, sier jeg mer om i neste underkapittel.

### 4.2.2 Naturalisme

Det finnes flere oppfatninger av innholdet i begrepet naturalisme, men jeg holder meg til Hammersley og Atkinsons forståelse av det. De sier at naturalistene legger vekt på å studere den sosiale virkelighet i sin ”naturlige” tilstand, altså en tilstand som tar hensyn til rammene rundt hver enkelt situasjon som studeres, og ikke i ”kunstige” situasjoner som formelle intervjuer eller eksperimenter. Naturalistisk teori mener at nærhet til fenomenet er svært viktig. Ved utføringen av et feltarbeid blir det foretatt der individene ”hører hjemme”, for eksempel som i mitt tilfelle på en skole, i et klasserom. Altså oppfylles kravet om naturlig tilstand til en viss grad. Men hva med feltforskerens posisjon? Det er ikke naturlig at den

---

som utfører forskningen er til stede i hverdagen. Altså vil forskeren aldri ha en helt naturlig tilstand som utgangspunkt, men det går an å forsøke å tilnærme seg idealet.

Et annet viktig element innen naturalismen er at forskeren skal gå inn i forskerrollen med et åpent sinn og en holdning preget av respekt og anerkjennelse for det som studeres.

Men dette er ikke bare enkelt. Her kommer jeg inn på begrepet forforståelse. Kleven skriver ”at uten en viss forforståelse ville det vært umulig å forstå noe som helst”(Hjardemaal et al., 2002:43-44).

All forståelse er påvirket av en forforståelse eller forståelseshorisont (Dalen, 2004). Denne omfatter meninger og oppfatninger vi på forhånd har i forhold til det fenomenet som skal studeres. Livserfaring, teoretisk kunnskap og kjennskap til feltet som studeres er eksempler på forforståelse (Hjardemaal et al., 2002).

### **4.2.3 Positivism**

Positivismen har sitt utspring i naturvitenskaper som fysikk og matematikk. Positivistene benytter seg ofte av kvantitative metoder. De bruker spørreskjema og intervju for innhenting av data, samt statistikk til fremstilling og analyse. Positivismen eller den positivistiske tradisjon er gammel i vestens tenkning. Begrepet viser til at positivistene vil bygge på en positiv, det vil si sikker kunnskap.

I følge positivismen har vi mennesker to kilder til kunnskap. Den ene kilden er det vi kan iaktta med våre sanser, og den andre er det vi kan regne ut med vår logiske sans. Vi skal kritisk undersøke alle påstander og alle iakttagelser, og støtte oss til de fakta som vi kan fastslå. For positivistene er det svært viktig at data eller fakta man innhenter skal være observerbart og målbart (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Positivistene legger stor vekt på å kunne gjenta undersøkelser for å etterprøve og bekrefte resultater. Men er dette mulig hvis man bruker feltarbeid og observasjon som metode? På Løkka skole er det få elever med problematferd og lærevansker, og det er få elever med minoritetsbakgrunn. Slik er det ikke på alle skoler. Det er med andre ord ikke lett å generalisere og si at det jeg har kommet frem til er gjeldende overalt. Dessuten har jeg bare studert et utvalg av elevgruppen, ikke hele skolen. Som sagt sier Alvesson og Sköldberg at det kan settes spørsmålsteget ved generalisering av kvalitative studier. Hvis noe som ikke kan

generaliseres, *ikke* kan kalles forskning, så er feltarbeid en uegnet metode. Jeg deler ikke positivistenes synspunkt på dette, men mener derimot at feltarbeid kan være en hensiktsmessig forskningsmetode.

Positivistene legger stor vekt på kunne eliminere all påvirkning observatøren kan ha på utfallet av forskning. Forskeren vil alltid være en del av miljøet som det forskes på, og dette må tas hensyn til. Samfunnsforskning kan ikke utføres innenfor et område isolert fra samfunnet utenfor. Heller ikke fra forskerens særskilte bakgrunn. Derfor blir forskningsresultatene påvirket av sosiale prosesser og personlige egenskaper. Det er ikke mulig å rømme fra den sosiale verden for å studere den utenfra (Hammersley & Atkinson, 2004).

Sett fra et positivistisk ståsted vil feltarbeid være en strategi som kan være vanskelig å sette sin lit til, på grunn av at forskeren påvirker resultatet både ved observasjon og ved intervju. Fra et refleksivt ståsted kan man, som motargument til det positivistene mener, si at forskerens påvirkning faktisk kan utnyttes. Hvordan folk reagerer på forskerens tilstedeværelse i det miljøet det forskes på kan være like opplysende som hvordan de reagerer i andre situasjoner. Det viktige blir å forstå effekten forskeren har på omgivelsene både ved observasjon og i en intervjusituasjon. Dette kommenterer jeg i neste kapittel.



## 5. Gjennomføringen av min undersøkelse

Jeg vil i dette kapittelet beskrive hvordan jeg utførte mine undersøkelser for å belyse min problemstilling. Jeg beskriver mitt utvalg av informanter, og hvilke hensyn som måtte tas under observasjon og intervju. Jeg drøfter også etikk, validitet og reliabilitet fordi jeg vil gjøre en konkret vurdering av disse sidene ved mitt opplegget.

Kapittel 5 må sees i sammenheng med kapittel 4 hvor jeg presenterte de ulike formene for datainnsamling som jeg har valgt å benytte meg av.

### 5.1 Dokumentanalyse

Dokumentanalysen har vært begrenset, men var med på å danne grunnlag for mine observasjoner og intervjuer. Jeg vil derfor si hvilke dokumenter jeg har brukt.

Jeg har sett på stegark i både norsk, matematikk og engelsk for ulike klassetrinn. Målet mitt var å se på hvordan de var bygd opp og hvilke oppgaver som ble gitt i tilknytning til dem. Jeg har lagt ved noen stegark og oppgavene som er knyttet til disse stegarkene. Dette er stegark jeg har anonymisert for at de ikke skal kunne spores tilbake til skolen jeg undersøkte (se vedlegg 6 og 7).

Foruten å se på stegarkene har jeg også fått innsyn i elevers planbøker og porteføljer. Da dette er av mer personlig art har jeg ikke med eksempler fra dette som vedlegg.

Jeg har også sett på dokumenter Løkka skole har utarbeidet om IUP som informasjon til lærerne og andre interesserte. Blant disse dokumentene finnes det beskrivelser av de ulike elementene i IUP, hvordan de skal bruke dem og tanker skolen selv har gjort seg om disse elementene. Det finnes også her informasjon om samarbeid med de foresatte og tanker skolen har om tilpasset opplæring, oppfølging og utvikling.

### 5.2 Observasjon ved Løkka skole

Jeg hadde 10- 15 timer med observasjon på Løkka skole. Jeg observerte 2. trinn, 4. trinn, 5. trinn og 7. trinn under deres arbeid med individuelle utviklingsplaner. Grunnen til valg av disse trinnene var at jeg ville se hvordan arbeidet varierte fra de yngste til de eldste.

Observasjonen utførte jeg i all hovedsak i forkant av mine intervjuer. Dette gjorde jeg for å danne meg et bilde av hvordan IUP- arbeidet foregikk, og for å forberede intervjuene.

Under min observasjon skrev jeg notater i form av stikkord, og korte setninger. I etterkant av observasjonene skrev jeg fyldig logg. Dette var et godt hjelpemiddel for å bearbeide det jeg hadde observert, samt for å huske bedre observasjoner som jeg ville bruke videre i min oppgave.

## **5.3 Intervjuene**

Da jeg gikk i gang med intervjuene mine hadde jeg to perspektiv i bakhodet. Det ene var elevenes rettigheter til å få en tilpasset opplæring, og det andre var skolens behov for å styrke måloppnåelsen i de ulike fag. Jeg ville finne ut mer om IUP som verktøy og mer om hvordan dette verktøyet fungerer i praksis. Er det en metode som elevene setter pris på? Hva sier lærerne og hva sier elevene?

### **5.3.1 Utvalget**

Til utvalget av informanter fra Løkka skole fikk jeg hjelp fra lærerne til å finne elever som var villige til å la seg intervju. Jeg sendte ut et skriv til elever og foresatte som lærerne delte ut i klassene (se vedlegg 3). De som var villige til å la seg intervju fikk sine foresatte til å skrive under på en svarslipp og bekrefte at de syntes det var greit. Deretter valgte jeg selv noen elever ut fra de som hadde levert inn svarslipper. Jeg intervjuet tilsammen 17 elever fra tre av de klassesjiktene jeg hadde observert for å få spredning i alder og erfaring med IUP. 4. trinn har jeg bare observert i en økt, og jeg har ikke intervjuet noen elever fra dette trinnet.

Jeg har også intervjuet fem lærere ved Løkka skole. Når det gjelder utvalget av lærerne jeg har intervjuet er det basert på lærere som meldte seg frivillig til å snakke med meg. Jeg har både intervjuet lærere fra klasser jeg har observert, og lærere fra klasser jeg ikke har observert. Dette kommer av at lærerne som nevnt selv meldte seg til å stille opp i intervju. En av de lærerne jeg skulle intervju sluttet før jeg fikk intervjuet henne. Det var også flere lærere som meldte seg, men som det ikke har passet tidsmessig å få intervju med. Også lærerne fikk et informasjonsskriv (se vedlegg 2). Jeg har dermed brukt en metode Ottar Hellevik kaller for sjølseleksjon eller selvutvelgning. Det vil si at alle hadde muligheten til å

---

komme med i utvalget, men kun noen få benyttet seg av anledningen. Denne metoden hører hjemme i kategorien ikke-sannsynlighetsutvelging. Faren ved en slik ikke-sannsynlighetsutvelging kan være at resultatene blir lite representative og/eller at enhetene i utvalget atskiller seg fra de øvrige ved at de fant grunn til å delta. Det kan på grunnlag av dette være vanskelig å si noe generelt om feltet (Hellevik, 1995). Men i kvalitativ metode er poenget variasjon, og det har jeg.

De fem lærerne jeg intervjuet var mellom 25 og 50 år. Tre kvinner og to menn. Noen av dem hadde aldri arbeidet som lærer uten å bruke IUP, og noen av dem hadde arbeidet som lærere i mange år før Løkka skole innførte IUP.

### **5.3.2 Intervjuguiden**

Jeg utførte halvstrukturerte intervju. Et halvstrukturert intervju skal ha en viss struktur. Jeg utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 4) til intervjuene med lærerne. Denne skulle ha som formål å omsette studiens overordnede problemstillinger til konkrete temaer med underliggende spørsmål. Samtidig ville jeg også åpne for at informantene kunne komme med innspill og erfaringer som de mente var viktig (Hjardemaal et al., 2002). Intervjuguiden ble brukt som et utgangspunkt for intervjuet og en støtte underveis.

Bevisst valgte jeg å ikke utarbeide en intervjuguide til intervjuene med elevene fordi jeg ville at samtalen skulle være mest mulig naturlig. I ettertid utarbeidet jeg et notat om opplegg for mine intervju med elevene for å vise hva jeg hadde fokus på i disse intervjuene (se vedlegg 5).

### **5.3.3 Gjennomføringen av intervjuene**

I forkant av intervjuene hadde jeg som nevnt sendt ut informasjonsskriv til foresatte og lærere om hva mitt arbeid dreide seg om og tema for intervjuene. Slik kunne informantene stille forberedt, og i forkant ha gjort seg opp noen refleksjoner og betraktninger som de ville dele med meg. Jeg foretok to prøveintervju. Hensikten med dette var å få prøvd ut intervjuguiden, og lydopptakeren som jeg skulle bruke i mine intervjuer.

Jeg fikk et grupperom til disposisjon på Løkka skole. Rommet fungerte godt som base for de fleste av mine intervjuer. Det var ingen forstyrrende elementer der. Rommet var også skånet for bråk og uro utenfra. Noen intervjuer hadde jeg på biblioteket og det fungerte også fint.

Lydopptakeren fungerte fint og alle informantene gav uttrykk for at de var bekvemme med bruken av den. Alle var informerte om bruken og oppbevaringen på forhånd (se vedlegg 2 og 3).

Jeg opplevde også viktigheten av å ha et uforstyrret rom til disposisjon under intervjuene. Det ene intervjuet som jeg hadde med to elever fra 7. trinn foregikk i klasserommet i en midttime. Flere elever og lærere gikk inn og ut av rommet under intervjuet. Dette forstyrret både meg og mine informanter.

## **5.4 Intervjuerens - observatørens rolle i intervju- og observasjons-sammenheng**

Jeg vil her si noe om min rolle i de to hovedformene for datainnsamling som jeg har brukt, intervju og observasjon.

Den kvalitative intervjuformen som jeg har brukt i mitt arbeid bygger på menneskelig samspill. Det er en metodisk forutsetning at det skapes intersubjektivitet mellom meg som utfører undersøkelsen og de som er mine informanter. Derfor var det viktig å legge til rette for godt samspill mellom meg selv og de jeg intervjuet. Ved datainnsamling gjennom intervju er det viktig å ta hensyn til hvem som intervjues jfr. det jeg har skrevet om intervju med barn under kapittel 4.1.4.

Å innta en observatørrolle er krevende, ”vi skal med sansene iaktta mennesker og situasjoner, samtidig som vi skal ta vare på det vi observerer” (Dalland, 2007:162). Det er gjennom egne sanser at inntrykkene blir tatt inn og gjort til data, og det er gjennom vår tolkning at data gis mening.

Siden verktøyet IUP var nokså nytt for meg da jeg startet opp var det nysgjerrigheten min som drev meg til å finne ut mer. Jag hadde verken en positiv eller negativ grunnholdning. Dette har vært viktig i mitt arbeid fordi jeg har vært åpen for alle opplysninger jeg har fått. Samtidig har jeg den kunnskapen som jeg anser nødvendig for å kunne danne meg oppfatninger om det jeg har observert og fått kjennskap til gjennom intervjuene.

---

## 5.5 Reliabilitet

Reliabilitet betyr *pålitelighet*. Reliabilitet er et uttrykk for i hvilken grad de innsamlede data er fri for tilfeldige målingsfeil og sier noe om nøyaktigheten i datainnsamlingen. I kvalitative undersøkelser hvor det er innsamlet data gjennom intervju påvirkes reliabiliteten av i hvilken grad intervjueren stiller ledende eller åpne spørsmål, eller om spørsmålene blir forstått (Kvale, 1997) (Hjardemaal et al., 2002). Jeg tok opp alle mine intervju med lydopptaker og har derfor hatt muligheten til å gjengi nøyaktige meninger og sitater fra mine informanter.

## 5.6 Validitet

Validitet betyr *gyldighet* og handler i grove trekk om hvorvidt slutningene i en undersøkelse er logiske. Er det samsvar mellom mine spørsmål og den informasjonen jeg faktisk gjør bruk av når jeg trekker mine konklusjoner? Er de data jeg samler inn reliable og relevante for min problemstilling? Validiteten er et uttrykk for hvor godt det faktiske datamaterialet svarer til forskerens intensjoner med undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen. ”Ved kvalitative metoder hvor man ikke måler tall eller andre kvantitative data, vil gyldigheten være avhengig av i hvilken grad for eksempel observasjonene reflekterer de fenomenene eller variablene man ønsker å vite noe om” (Kvale, 1997:165-166).

Validiteten er avhengig av reliabiliteten og jeg mener begge deler er tilfredsstillende ivaretatt i min oppgave.

## 5.7 Ethiske overveielser

All datainnsamling jeg har foretatt i forbindelse med denne oppgaven har fulgt Norsk samfunnsvitenskapelig datatjenestes (NSD) retningslinjer for personvern og databehandling. Prosjektet har fått godkjenning av NSD (se vedlegg 1). Informantene har blitt skriftlig og muntlig informert om hva mitt arbeid og prosjekt omhandler, hvordan personopplysninger og øvrig datamateriale vil bli behandlet og oppbevart og at de kan velge å trekke seg når som helst (jfr. tidligere henvisninger til informasjonsskriv). Jeg har innhentet skriftlig samtykke fra alle informantene.

Gjennom intervjuene har jeg fått inn utsagn om bruken av IUP som jeg har valgt å ta med meg inn i oppgaven. Det kan derfor hende at noen informanter vil kjenne igjen sine egne

uttalelser. Jeg har valgt å ikke si noe om hvilket trinn lærerne arbeider på når jeg kommer med direkte sitater og uttalelser. Dette unnlater jeg av den grunn at noen av de ansatte ved ”Løkka skole” kommer til å lese denne oppgaven, og jeg synes da det blir for gjennomiktig hvem jeg referer til dersom jeg sier hvilket trinn de arbeider på.

I forhold til anonymisering og konfidensialitet har jeg sørget for å bruke fiktivt navn på den skolen hvor mitt arbeid har blitt utført. Jeg angir heller ikke informantene med navn eller alder. Oppgaven min dreier seg om et verktøy for læring og går ikke direkte på personer. Jeg har ikke innhentet noen form for sensitive personopplysninger.

Opptakene som har blitt gjort under intervjuene har blitt oppbevart innelåst og utilgjengelige for andre. På dette grunnlag vil jeg si at det etiske har blitt godt ivaretatt både i innsamlingen av data og i utarbeidelsen av denne oppgaven.

## **5.8 Metodekritikk**

I mitt arbeid med denne oppgaven har jeg hatt validitet og reliabilitet i fokus. Gjennom mine intervjuer og observasjoner har jeg forsøkt å holde fokus på de aspekter jeg var ute etter å undersøke. Jeg synes også jeg har fått inn pålitelige og gyldige data om mine spørsmål.

Min påvirkning av informantene er det vanskelig å si noe om. Jeg er bevisst på at de kan ha blitt påvirket av meg og at dette igjen kan ha påvirket deres svar i intervjuene og deres atferd under min observasjon. Som en referanse til hvordan åpen forskning kan påvirke feltet, viser jeg til eksperimentet som ble foretatt ved Hawthorne Plant of the Western Electric Company. Funnene av dette eksperimentet viser at åpen observasjon kan gi en ”kunstig” atferd på den måten at menneskene som er del av en forskning vet at de blir forsket på, og at de derfor yter en ekstra innsats, eller opptrer på en annen måte enn de ville gjort dersom de ikke var del av et eksperiment eller en forskning (Raaheim, 2000). Det kan hende jeg ble presentert for større orden og mer velvilje til IUP enn hva som egentlig er tilfelle uten en observatør til stede.

Jeg viser ellers til kapittel 4 om de ulike vitenskapsteoretiske syn og metodiske refleksjoner.

---

## **6. IUP på Løkka skole – data fra dokumentanalyse og observasjon**

I dette kapitlet vil jeg beskrive hvordan IUP blir brukt på Løkka skole. Jeg beskriver de viktigste elementene i arbeidet med IUP, og legger frem data fra mine observasjoner.

### **6.1 Individuelle utviklingsplaner ved Løkka skole**

I kapittel 2 beskrev jeg modellen for IUP som ble utviklet i Sverige. I dette kapitlet vil jeg gå nærmere inn på hvordan IUP anvendes ved Løkka skole. Et delspørsmål i min problemstilling er : Hvordan har Løkka skole tilpasset og tatt i bruk IUP? Dette belyses i det følgende.

#### **6.1.1 Stegark**

Stegarkene på Løkka skole er basert på målene i Kunnskapsløftet. Målene er brutt ned til læringsmål. For hvert mål finnes det kriterier for måloppnåelse. Ved hjelp av dette skal elevene øke sin bevissthet om de konkrete målene i læreplanen. Stegark i engelsk, norsk, matte og sosial kompetanse inngår på alle trinn ved Løkka skole.

Oppgavene som tilhører stegarkene er lagt opp på forskjellige måter. Noen oppgaver skal løses ved hjelp av lese- og skrivearbeid, mens andre skal løses ved hjelp av praktiske utførelser. Her må elevene velge de oppgavene som passer best til dem. Elevene har stor grad av ansvar for egen læring.

Stegarkene og de tilhørende oppgavearkene er lagt i plastikklokker og satt inn i ringpermer. Elevene henter selv de stegarkene og oppgavearkene de skal arbeide med. Når de er ferdige evalueres arbeidet på eget ark av både elev og kontaktlærer (se vedlegg 8).

#### **6.1.2 Planbok**

Alle elever har sin egen planbok. Dette er en A4 skrivebok som elevene har ansvar for å ta med hver dag. Planboken er et verktøy både for elevene og for de foresatte. Annenhver uke limer elevene inn et ark i planboken med de målene han eller hun har satt seg for de to kommende ukene. Dette legger grunnlaget for hva eleven skal arbeide med i IUP-tiden disse ukene.

---

Hvis en elev ikke oppnår målene sine, skal eleven videreføre arbeidet og ha med målet inn i neste to ukers plan. Hvis en elev derimot når målene sine før to ukers perioden er over, kan eleven sette seg nye mål og arbeide videre med dem. Slik kan alle elevene arbeide i sitt eget tempo, og få tid til å oppnå sine mål. Kriteriene for måloppnåelse finnes på stegarkene.

På Løkka legges det vekt på at planboken skal gi et godt og fyldig bilde av hvilke mål eleven arbeider mot, og dermed fortelle de foresatte hvordan eleven ligger an både faglig og sosialt. De foresatte skal kvittere for at boken er vist hjemme. Kontaktlærer skal sjekke underskriften under neste mentorsamtale. Dette er i tråd med Zetterströms idé. Hun refererer til denne uttalelsen fra en foresatt : ”det blir mer konkret vad jag som förälder kan göra för att hjälpa mitt barn” (Zetterström, 2005:39). Intensjonen ved at elevene skal oppdatere de foresatte jevnlig hjemme er at de skal få bedre oversikt over hva som foregår på skolen, og hvordan deres barn ligger an.

### **6.1.3 Mentorsamtale**

Forskrift til Opplæringsloven slår i § 3-3 fast at alle elever skal ha en god undervisningsvurdering gjennom hele sitt skoleløp. ” Undervegsvurderinga skal ein gi løpande i opplæringa som rettleiing til eleven. Ho skal hjelpe til å fremje læring, utvikle kompetansen til eleven og gi grunnlag for tilpassa opplæring.” Videre skal elevens kontaktlærer minst to ganger i året gjennomføre ”ein planlagd og strukturert samtale med foreldra eller dei føresette om korleis eleven arbeider til dagleg og gjere greie for korleis eleven står i forhold til kompetansemåla i faga.” Dette er nedfelt i forskriftens § 3-2 (Kunnskapsdepartementet, 2006). Samtalen kalles gjerne for utviklingssamtale.

De norske utviklingssamtalene er basert på det samme prinsippet som de utviklingssamtalene jeg har omtalt fra Sverige. En viktig del av det daglige arbeidet med IUP ved Løkka skole er mentorsamtalene som elevene skal ha med sin kontaktlærer hver 14.dag. Det skal føres elektronisk logg fra samtalen. Denne loggen er mentors eiendom og skal oppbevares utilgjengelig for alle andre enn mentor. Mentorsamtalen er det som binder hele systemet rundt IUP sammen ved Løkka skole. Det er i disse samtalene måloppnåelsen for hver enkelt drøftes. Mentor ser på muligheter og utfordringer og veileder eleven videre (se vedlegg 8).

Et viktig moment med mentorsamtalen er at det i den er fullt fokus på den enkelte eleven. Den direkte oppfølgingen som foregår, og som utelukkende dreier seg om elevens faglige og



---

sosiale utvikling relatert til IUP, er mentors mulighet til å følge opp hver eneste elev på en tett og god måte.

Samtalen skal vare i ca. 15-20 minutter pr. elev. Eleven skal vite hva mentor skriver i loggen. Mentorloggen skal overføres til den neste læreren som eleven får, og den oppbevares på skolen i 25 år etter at eleven har gått ut av skolen. Grunnen til at det skal oppbevares så lenge etter at eleven har gått ut, er at opplæringen som har blitt gitt skal kunne dokumenteres dersom det av ulike grunner skulle bli en sak rundt mistanke om manglende opplæring på visse områder. I et slikt tilfelle vil mentorloggen kunne bevise hva som har blitt gjort, og hvordan måloppnåelsen har blitt fulgt opp.

I den svenske grunnmodellen opereres det ikke med mentorsamtaler på samme måte som det gjøres på Løkka. I en mail sier Agneta Zetterström følgende til meg om dette fenomenet:

Mentorsamtal är inget som är obligatorisk i Sverige, inte heller i Norge. Många skolor använder det dock för att få mer personlig kontakt med eleverna. [...] att ha en kontinuerlig dialog med eleven för att följa upp arbetet med IUP tror jag är viktigt och om det sedan är i organiserad form eller inte kanske inte är lika viktigt. (Zetterström, e-post 06.10.08).

### **6.1.4 Porteføljen**

Porteføljen er elevens ”skryteperm”, dette er også en komponent som følger den svenske grunnmodellen. I den svenske modellen kalles den for IUP-permen. Porteføljen skal inneholde arbeider som eleven er spesielt fornøyd med. Kriteriene for hva som skal inn i porteføljen bestemmes av skolen, og eleven skal kunne begrunne sine valg skriftlig. Siden dette er elevenes skryteperm skal de vise arbeidene hjemme, og få positiv tilbakemelding fra foresatte på hvert arbeid som skal inn i permen.

## **6.2 Observasjon av praksis**

### **6.2.1 Observasjon på 2. trinn**

På de laveste klassetrinnene på Løkka skole er det mest vanlig at IUP-tiden er bundet opp til fag, og at aktivitetene er lærerstyrte. På 2. trinn arbeides det stasjonsvis med IUP. De har IUP to timer i uka. Læreren lager forskjellige oppgaver i matematikk, norsk, engelsk og IT og deler klassen opp i grupper. Arbeidet foregår for det meste individuelt, men de er likevel i små grupper på fire elever for det praktiske sin del. På hver stasjon ligger det ark med forskjellige oppgaver på. Elevene skal selv arbeide seg gjennom de oppgavene de greier, og

---

når de er ferdige på stasjonen skal de krysse av på et ark de har i planboka si. De har 20 minutter til disposisjon før de skal ta med seg boka si og skrivesakene sine og forflytte seg til neste stasjon. Elevene på 2. trinn ved Løkka skole har IUP-arbeid to dager i uka. Den ene dagen skal de gjennom to stasjoner, hver på 20 minutter, og den andre dagen skal de gjennom tre stasjoner, hver på 20 minutter. Hver 3. uke får elevene nye medelever å være på gruppe med.

På 2. trinn har elevene en klar og tydelig lærer. Hun starter opp timen med å fortelle hva som skal foregå, og hva elevene skal gjøre. Hun åpner for at de kan stille spørsmål hvis noe er uklart, og hun har en ro og en kontroll som virker å smitte over på elevene. Det er rolig arbeid, elevene virker trygge og stabile. De vet hva de skal gjøre ved hver eneste stasjon, og hva de skal gjøre når de er ferdige ved stasjonen. Læreren går rundt på de enkelte stasjonene og elevene får oppfølging etter behov.

Det er varierende effektivitet på elevene. Noen arbeider godt og raskt, og spør sidemannen om hjelp dersom læreren ikke er i nærheten. Andre arbeider litt saktere og kan sitte lenge med hånda i været for å få hjelp av læreren.

### **6.2.2 Observasjon på 4. trinn**

Jeg vil her referere til min observasjon på 4. trinn. Elevene hadde IUP- tid i 2. og 3. økt. Jeg beskriver her ganske nøyaktig den situasjonen jeg observerte for å danne et bilde av hvordan en IUP-økt kan være.

Økten begynner kl.09.15. Elevene har blitt satt til å arbeide med matematikk. Jeg får vite av læreren at det er variabelt hvilket steg de er på. Det er 17 elever i klasserommet. Stemningen er rolig, men jeg merker meg fort at det er en del vandring uten at jeg helt greier å fange opp hva disse vandrerne driver med og hva som er målet for vandringen. Den ene "vandreren" sitter rett foran meg. Jeg ser over skulderen hans og ser hvilket steg han er på i matematikk. Etter å ha gått en liten runde rundt i klasserommet merker jeg meg at de aller fleste ligger tre–fire steg foran ham. Jeg setter meg tilbake på stolen min og følger litt ekstra med på han. Gjentatte ganger reiser han seg, går rundt i klasserommet, går frem til en hylle med noen bøker, tar ikke ut noen bøker, men kikker på dem før han går og setter seg igjen. Han tar ikke kontakt med andre elever, men er stadig på tur rundt i klasserommet.

---

Det er også noen andre elever som er ute på turer som ikke virker som annet enn en pause fra arbeidet. De går rundt, tilsynelatende uten mål og mening, og deretter går de og setter seg igjen. En del elever er også ute for å hente hjelpemidler som de skal bruke for å løse oppgaver. Fremst i klasserommet er det hyller med alt det utstyret elevene kan komme til å trenge. Det blir derfor naturligvis en del vandring frem til disse hyllene for å hente utstyr. På tross av all vandringen hersker det en ro over klassen, og de fleste ser ut til å arbeide konsentrert og rolig med det de skal. Det er ingen forvirring rundt hvilke oppgaver som skal gjøres, og dette er en konsekvens av at elevene følger stegarkene, de vet selv hvor langt de har kommet, og det er mer enn nok oppgaver å arbeide med. Alle har i utgangspunktet noe de kan arbeide med, selv om ikke alle gjør det.

Klokka 09.50 annonserer læreren at det er tid for fruktspising og en liten luftepause. Når jeg ser i skriveboka til ”vandrerer” har han ikke gjort en eneste oppgave enda, selv om det har gått mer enn en halvtime siden arbeidsøkten begynte.

Klokka 10.25 kommer elevene inn igjen og det er tid for å arbeide med norsk frem til klokka 10.45. Elevene vet tydeligvis at de skal arbeide med norsk for det stilles ingen spørsmål om hva de skal gjøre. Samtlige finner frem norskbøkene sine, det stegarket de har kommet til og setter seg stille og rolig ned. Jeg går litt rundt i klasserommet og registrerer at også her ligger gutten jeg har hatt litt ekstra fokus på, bak de andre. Denne arbeidsøkten er mye lik den forrige. Det er de samme elevene som ser ut til å få gjort en del. De samme elevene som blir tilsnakket på grunn av uro, og også de samme elevene som sitter ved plassene sine uten å tiltrekke seg for mye oppmerksomhet og får gjort lite om noe i det hele tatt.

Beskrivelsen av disse to øktene tar jeg med for å vise at det ikke er alle som greier å utnytte tiden sin på riktig måte. Er det hos læreren eller hos elevene, eller hos begge parter problemene ligger? Dette kommer jeg nærmere tilbake til.

### **6.2.3 Observasjon på 5. trinn**

Læreren på 5. trinn har ingen ordentlig oppstart av timen, men opplyser om at det er IUP-tid, og at elevene skal arbeide med det de selv ønsker. Elevene har mulighet til å arbeide på andre arenaer enn i klasserommet. Noen sitter på grupperom, på gangen og i trappene på skolen. Læreren er mye ute av klasserommet for å sjekke de som arbeider på grupperom og andre steder, og dette fører med seg en del bråk og uro i klasserommet.

---

Som en konsekvens av at elevene ikke trenger å oppholde seg i klasserommet blir det en del vandring ut og inn av rommet, og noen elever kommer inn igjen flere ganger for å hente ting. Dette fører med seg en del snakk og en del forstyrrelser som gjør at noen ser ut til å miste tråden i det de holder på med.

Jeg ser at noen av elevene er rastløse og ikke helt klarer å bestemme seg for hvilket fag de vil arbeide med. Noen begynner med matematikk, men skifter til norsk etter bare noen minutter. Jeg observerer flere elever som sitter stille og konsentrert. Det ser ut til at de arbeider ivrig og forsøker å få mest mulig ut av tiden de har til disposisjon. På dette trinnet ser det ut til at det er jentene som er mest opptatt av å disponere tiden sin godt. For noen av guttene sklir det ut. De er mer opptatte av å snakke med hverandre og å finne ut hva de andre arbeider med. Skillet mellom jentenes og guttenes innsats kommer tydelig frem.

Et annet moment jeg merker meg fra 5. trinn er at IUP-jobbingen foregår slik at elevene finner sine oppgaver og arbeider med dem slik de er angitt på arkene. Ingen av elevene sier noe i intervjuene om varierte arbeidsmetoder og at de bruker tiden på prosjektarbeid eller lignende. Dette får meg til å tro at lærerne på 5. trinn ser på IUP som en *metode* for tilpasset opplæring og individuell jobbing mer enn som et *middel*. Som jeg tidligere har referert til finnes det lærere som mener at dette er en fallgrube som det er lett å gå i.

En del av elevene arbeider med oppgaver på pc. Jeg sitter bakerst i klasserommet og elevene sitter med ryggen til meg. Noen spiller spill og andre bruker pcen til å lage ting som ikke er relatert til skolearbeidet. Mens dette foregår er det andre elever som venter i kø på å få låne pc.

#### **6.2.4 Observasjon på 7. trinn**

På 7. trinn er IUP-tiden jeg observerer aktive timer, og elevene driver med mye forskjellig. Elevene arbeider i klasserommet og på et rom ved siden av klasserommet. Dette gjør at læreren som regel er i umiddelbar nærhet, og det er lett å kontakte han for å få hjelp. Noen elever arbeider sammen, og dette foregår på en stille og fin måte. Det ser ut til at de har respekt for medelevene med tanke på å være rolige.

Jeg observerer 7. trinn på to forskjellige tidspunkt. Den ene gangen har de sin egen lærer, og den andre gangen har de en vikar. Det første jeg legger merke til er at den faste læreren deres starter økta med en felles oppstart. Han snakker litt om hvordan det skal være når elevene

arbeider med IUP, at det skal være arbeidsro og at de må utnytte tiden godt. Klassen er rolig og elevene finner frem det arbeidet de skal ha fokus på den kommende økta. De arbeider med forskjellige fag og det hele foregår på en rolig og fin måte. De fleste elevene sitter i klasserommet mens noen går ut og samarbeider på et rom i tilknytning til klasserommet. Læreren er i nærheten hele tiden og går rundt og hjelper til der det er behov for det.

De fleste elevene på 7. trinn ser ut til å arbeide effektivt med oppgavene sine, men også her er det noen som går rundt og bruker lite tid ved sin egen pult.

Jeg observerte mange ulike måter å arbeide med fag på. Noen sitter sammen, noen bruker pc, noen arbeider individuelt og elevene ser ut til å ha fokus på sitt eget arbeid. De virker ikke distraherede av de andre elevenes aktivitet rundt i klasserommet.

## 6.3 Oppsummering

Mine observasjoner kan oppsummeres med følgende punkter:

- IUP- tiden virker å fungere best for jentene
- IUP- tiden er preget av en del forstyrrelser og uro
- elevenes innsats og utbytte er varierende
- lærerens oppstart av IUP- tiden synes å være viktig for hvordan ”klimaet” i gruppa blir
- elevene må i stor grad være strukturerte og selvgående
- IUP- tiden kan fungere godt som arbeidstid dersom det til en viss grad er lærerstyrt, og elevene har klare rammer og forholde seg til
- elevene har mulighet til å arbeide i sitt eget tempo og de arbeider stort sett uavhengige av hverandre. Samarbeid er også en mulighet på enkelte oppgaver
- elevene har mulighet til å nå nye mål, hver på sin måte og på sitt nivå
- Løkka skole har fulgt, men videreutviklet den svenske modellen for IUP

Disse punktene er oppsummering av all observasjon jeg har hatt på Løkka skole. Det må bemerkes at IUP-arbeidet på de ulike trinnene foregår på forskjellige måter. De oppsummerende punktene er derfor ikke like gyldige for alle trinn. På 2. trinn arbeider de eksempelvis på en annen måte enn de gjør på 7. trinn. Blant annet er ikke punktet om at elevene må være strukturerte og selvgående like relevant for 2.trinns elevene som for 7. trinns elevene. Ei heller punktet om at IUP- tiden ser ut til å fungere best for jentene stemmer med observasjonene på 2.trinn. Dette er noe som utmerker seg spesielt på 5.- og 7. trinn i mine observasjoner.

---

## 7. Data fra intervju med elevene på Løkka skole

De fleste elevene jeg intervjuet var åpne og snakkesalige. Det var lett å stille dem spørsmål, og de kom med gode og utfyllende svar.

På basis av observasjonen var mitt hovedfokus i intervjuene med elevene å få greie på hva de syntes om å arbeide med IUP, og hvordan det fungerte i praksis.

### 7.1 IUP på 2. trinn

De første jeg intervjuet var elever på 2. trinn. Jeg intervjuet fem elever fra dette trinnet. Som nevnt hadde jeg intervju med to og to elever om gangen. Den ene eleven var med to ganger.

Lærerens rolle på 2. trinn er å forflytte seg rundt fra stasjon til stasjon og hjelpe alle elevene. På noen stasjoner er det mer behov for hjelp enn på andre. Likevel sier elevene at ”det går ganske fort å få hjelp, og det er uansett ikke så ofte vi trenger hjelp. Vi spør dem som vi sitter ved siden av om hjelp først og hvis ikke de vet det heller... da rekker vi opp hånda.”

Elevene jeg snakket med synes det er fint å arbeide med IUP. De er klare på at dersom det er en oppgave de ikke får til, og dersom læreren er utilgjengelig, skal de fortsette med neste oppgave. Læreren kommer når han/hun har tid. Noe av det de synes er fint med å arbeide på grupper er at de kan hjelpe hverandre og spørre hverandre om hjelp før de spør læreren om hjelp.

2. trinns elevene er enige om at det er bedre å arbeide med IUP enn å ha vanlig undervisning selv om det kan være en del bråk i IUP-øktene. En elev sier: ”det er morsomme oppgaver å gjøre i IUP, spesielt i matte og engelsk”. Selv om de skal gjøre oppgavene hver for seg, så kan det fort bli litt samarbeid. Dette synes elevene er fint. De sier at oppgavene er morsomme når de arbeider med IUP, men at de ikke er så vanskelige.

Når det gjelder de foresattes rolle i arbeid med den individuelle utviklingsplanen, så er de til stede, men de deltar i begrenset grad. Elevene har en arbeidsplan som de limer inn i planboka. På denne planen skal de krysse av hver gang de har vært på en stasjon. Planen varer i tre uker og når treukers perioden er over skal de foresatte skrive under. Dette er det god oppfølging på sier elevene.

---

På 2. trinn arbeider de også en del med den sosiale IUP. Hver gang elevene får et nytt treukers ark setter eleven seg sammen med læreren og kommer frem til hvilket eller hvilke mål som bør stå på den sosiale IUPen for denne perioden. Dersom noen har behov for å bli flinkere å rekke opp hånda så blir det skrevet på. Om noen må bli flinkere til å slippe andre til i leken, blir det skrevet på. Eleven, læreren og de foresatte har sammen et ansvar for at det arbeides mot å nå dette målet. De foresatte får med dette fortløpende innsyn i hva som bør arbeides med, og kan ta dette opp med eleven også hjemme. Hvis ikke målet nås, og ingen andre mål er viktigere kan det samme målet godt stå i periode etter periode. Men målet er at det skal oppnås i løpet av en treukers periode.

Som en oppsummering av holdningene om IUP blant de elevene jeg intervjuet på 2. trinn ved Løkka skole kan jeg si at de:

- synes det er fint å arbeide med IUP
- er bevisste på å hjelpe hverandre
- føler at de foresatte følger godt opp IUP- arbeidet
- synes oppgavene de får i IUP-tiden er litt for lette
- synes de får god hjelp fra lærer når de trenger det

## 7.2 IUP på 5. trinn

Jeg intervjuet seks elever på 5. trinn. Elevene på 5. trinn bruker 6-8 timer i uka på å arbeide med IUP. I disse timene er det selvstendig arbeid, og de arbeider på en helt annen måte enn elevene på 2. trinn. Elevene på 5. trinn er mer selvstendige og skal ta mer ansvar for sin egen læring. Timene disponerer de fritt, og de bestemmer som regel selv hva de vil arbeide med og på hvilket fag fokus skal være fra time til time. Elevene har også mulighet til å sitte andre plasser enn i klasserommet. Noen velger å sitte på grupperom, andre velger å sitte i gangen og noen velger å sitte i trapper rundt omkring i skolebygningen.

Elevene har én lærer og denne læreren skal være tilgjengelig for alle elevene. Elevene sier at når de sitter så spredt som de gjør blir det vanskelig for læreren å være like tilgjengelig for alle til en hver tid. Et av problemene som oppstår med dette er at læreren blir vanskelig å få



---

tak i, og mange må vente lenge før de får hjelp. Elvene sier at de ofte går rundt for å prøve å finne læreren, og at de enkelte ganger bruker opp mye av IUP- tiden sin til dette.

Det er en del elever som ikke får gjort så veldig mye når de arbeider med IUP. De bruker pc til å spille spill, eller de bruker tiden på å gå rundt og snakke med andre i klassen. De fleste som gjør dette er gutter. Når læreren ikke er til stede i rommet er det ikke lett å få stoppet dette. Tiden blir dermed ikke så effektiv som den kunne ha vært. Elevene jeg har intervjuet sier at når læreren er til stede i rommet og det er stille, så er IUP-tiden god for dem.

På spørsmål om hva elevene synes om IUP er svarene vikende, men uttrykket ”kjedelig” er en gjenganger. En elev sier ”noen ganger er det ganske kjedelig, men det kan jo være morsomt også. [...] i norsk er det mye skriving[...] det er morsommere når vi har undervisning. Jeg synes at jeg lærer mer av å ha undervisning”.

Mye av grunnen til at de synes det er kjedelig å arbeide med IUP kan knyttes til at de klager over ensidige oppgaver. Det er mange oppgaver som går ut på å lese i en gitt bok og finne svar på spørsmål, samt svare skriftlig på spørsmålene. Elevene sier de ønsker seg mer praktisk rettede oppgaver, eller i hvert fall at det var lagt opp til alternative måter å kunne løse oppgavene på. Det er flest gutter som ytrer dette ønsket.

”Mer undervisning” er et ønske som går igjen hos samtlige av mine informanter. På mitt spørsmål om de synes fordelingen i antall timer mellom IUP og ”vanlig undervisning”, svarer alle seks at de skulle ønske de hadde mer undervisning og mindre IUP-tid. Grunnene til dette er flere. Noen mener de lærer mer av at læreren underviser, og at de diskuterer og samtaler om emner før de får oppgaver som de skal arbeide med. Andre mener at tiden blir mer effektiv dersom læreren underviser mer, og gir elevene oppgaver. De får mer ut av det enn å sitte og arbeide med ting for seg selv. En elev sier: ”Jeg synes jeg lærer mer av å ha undervisning med læreren [...]vi bør lære litt først for da er det litt enklere å arbeide med IUP etterpå”. IUP fordrer at elevene er mer selvgående enn når de undervises.

Noen mener også at det burde være mer samsvar mellom det de arbeider med på stegarkene og det som blir gjennomgått i undervisningen. En elev kan risikere å arbeide med brøk på stegarket sitt, men når det er felles undervisning så er det geometri som blir gjennomgått. De kan også risikere å ha kommet lengre på vei enn det som blir gjennomgått i undervisningen, eller de kan risikere at de ikke har kommet så langt enda at de greier å følge med på det som blir gjennomgått fordi de mangler forkunnskapene som kreves. En konsekvens av dette er at

---

de kan risikere å måtte bruke tid på å følge med på emner som de allerede har arbeidet mye med, og som de føler seg trygge på. En elev sier han føler at dette er bortkastet tid.

Et gjennomgående ønske fra informantene er at det skal bli mer sammenheng, og at de skal kunne få arbeide intensivt med et emne over en viss periode før de beveger seg over til neste emne. En gutt på 5. trinn sier:

hvis vi har lært litt før vi arbeider med det i IUP så blir det enklere og bedre å arbeide med det i IUP-tiden etterpå. [...]Vi har bare en lærer så det blir litt vanskelig hvis han skal holde på med deg hele tida hvis du ikke kan litt av det du driver med da.

For å veie opp for dette spriket som lett kan oppstå mellom undervisning og stegark, tilbyr lærerne ved Løkka skole ”kurs” i ulike fag og emner etter behov. Dette er en del av det supplementet Løkka har gjort i forhold til den svenske grunnmodellen. Dersom det er noen elever som har kommet så langt i sitt arbeid at de har kommet til et emne som ikke har blitt gjennomgått i plenum enda, kan elevene få kurs av læreren. De får da en innføring i emnet. Disse kursene kjøres også for de som har problemer med ulike emner. Er det noen som ikke føler seg helt trygg på et emne, selv etter at dette er gjennomgått, kan de få kurs i dette og hjelp til å bli stødigere på emnet. Disse kursene kan elevene få både etter eget ønske, og på oppfordring fra lærer. Men selv om disse kursene tilbys elevene er ikke det godt nok for de jeg har snakket med, og de føler lite helhet i fagene og progresjonen i og med at de arbeider med mange forskjellige emner på ”samme tid”.

IUP fordrer at elevene med jevne mellomrom skal sette opp mål for hva de skal lære i perioden som kommer. Elevene på 5. trinn ved Løkka skole arbeider med to ukers planer, men setter opp mål for uka hver mandag. Jeg spurte dem hva som styrer hvilke mål de skriver opp, og fikk litt forskjellige svar. Noen svarte at de skrev opp mål ut i fra hva de selv mente de burde arbeide mer med, mens andre svarte at de utelukkende kikket på stegarkene og skrev opp målene ut i fra hvilke oppgaver som kom på stegarket og hvilke mål som var skissert der.

Ved at elevene selv må skrive sine egne mål hver uke opplever fire av de jeg intervjuer på 5. trinn å få en bevisstgjøring av hva som skal læres den kommende skoleuka. Dette gir forutsigbarhet og er en god måte å få elevene mer engasjerte på. De kommenterer også selv at de synes det er fint å få være en så viktig del av sin egen opplæring. Et par av elevene

---

synes det er kjedelig og unødvendig å måtte skrive opp alle målene være uke. De sier de ikke skjønner poenget med å gjøre det.

Mentorsamtalen omtales positivt av alle elevene. Selv om de kommenterer at de ikke har mentorsamtaler så ofte som de i utgangspunktet skal ha det, så synes de det er fint når de har det. Det kan gå en tid mellom hver på grunn av sykdom, ferier og lignende.

Elevene jeg har intervjuet sier at de foresattes rolle i IUP-arbeidet er minimal. De skal av og til skrive under på arbeidsplanene til elevene, men det er ikke alltid dette blir gjort. Det er ikke noe alle lærerne følger særlig godt opp heller. En elev sier ”det var viktigere i begynnelsen når vi arbeidet med IUP. Nå har det liksom sklidd litt ut og er ikke så viktig lenger”. En annen elev sier ”mamma og pappa har ikke helt skjønt hvordan dette med IUP er, de bare skriver under også er det ikke noe mer...”

Som en oppsummering av holdningene om IUP blant de elevene jeg intervjuet på 5. trinn ved Løkka skole kan jeg si at de:

- ønsker seg mer undervisning
- ønsker mer sammenheng mellom IUP -tid og vanlig undervisning
- ønsker seg mer praktisk rettede oppgaver
- vil ha bedre og tettere oppfølging av lærer
- mer samhandling med andre elever gjennom for eksempel gruppearbeid
- vil ha flere emnerettede kurs
- synes foreldrenes rolle er av liten betydning

### **7.3 IUP på 7. trinn**

Også på 7. trinn bruker elevene 6-8 timer i uka på å arbeide med IUP. De samme premisene som gjaldt på 5. trinn gjelder også her. Elevene styrer tiden sin stort sett selv, og skal arbeide selvstendig og ta ansvar for egen læring.

---

På 7. trinn intervjuet jeg seks elever. Mye av det som kommer frem er likt det som kommer frem i intervjuene med 5. trinns elevene, men jeg merker en mer moden holdning blant elevene jeg snakker med på 7. trinn. De tenker mer på videre skolegang enn de yngre elevene, og har en del tanker knyttet til IUP og hvorfor det er bedre for noen enn for andre.

Den generelle oppfatningen blant dem jeg intervjuer på 7. trinn er at IUP- tiden er verdifull, og de setter pris på å få lov til å arbeide med IUP. Alle elevene jeg intervjuer nevner også at det mest positive med IUP er at det gir rom for at hver enkelt elev kan arbeide med det han eller hun har behov for, og de kan bruke så mye tid som de trenger på oppgavene: ”Vi kan bare arbeide videre der vi er uten å stoppe opp og vente på noen av de andre. Alle får tid til å bli ferdige med oppgaven sine og det er veldig bra. Da slipper det å bli så mange halvferdige oppgaver”. En gutt på 7. trinn sier ”jeg synes det er greit å arbeide med IUP. Faktisk så kommer man litt lenger i livet med det fordi man får arbeide med det man trenger mest.”

På 7. trinn varierer det hvordan IUP- timene blir disponert. Noen ganger blir det bestemt av lærer hvilke fag elevene skal arbeide med, mens andre ganger er det vært opp til hver enkelt elev hva de vil arbeide med.

Flere av elevene jeg snakker med er opptatt av at det er en del uro i IUP- tiden. Dette kommer av at elevene må gå frem og tilbake til permene for å hente stegark og oppgaveark. Når de er ferdige med noen oppgaver må de sette arket tilbake i permene og ta med seg et nytt ark tilbake til plassen. På vei til og fra er det lett å begynne å prate med de andre elevene, og derfor kan det lett bli en del uro.

*Modenhhet og ansvar* er noen stikkord som går igjen i intervjuene med 7. trinns elevene. De snakker mye om at de selv må ta ansvar for arbeidet sitt i IUP-tiden, men at ikke alle er modne nok til dette og at det derfor er lite som blir gjort av noen elever. Jentene mener at det er en del gutter som ikke nyter godt av IUP-tiden, og som arbeider ineffektivt og bruker tiden sin på mye som de ikke burde gjort. Meningene er sprikende hos guttene, men noen av dem har god selvinnsikt og sier selv at for dem er IUP -tiden ikke vel utnyttet. De sier at de kunne fått utrettet mer dersom de var mer strukturerte og tok mer ansvar selv. Noen av elevene synes at IUP- tiden kan være kjedelig og at det blir lite effektivt nettopp fordi det er kjedelig. Dette fører også med seg at noen sier de blir mer urolige.

*Innsats* er også et viktig ord for 7. trinns elevene. Innsats er avgjørende når det gjelder å få noe bra ut av IUP-tiden. De som ikke yter en innsats, får heller ikke så mye ut av disse

---

timene som de potensielt kunne fått sier noen av dem jeg intervjuer. Spesielt jentene på 7. trinn er opptatt av at det er viktig med en ekstra innsats siste året på barneskolen, og at det også vil være veldig viktig fremover for å kunne få den utdannelsen de ønsker seg. De virker reflekterte og ansvarsbevisste, og de er klar over at det til syvende og sist kun er dem selv det går ut over dersom de ikke har innsatsvilje og evner å arbeide godt i timene. Generelt mener de at elevene på 7. trinn er arbeidsomme og har god innsats.

Når det gjelder hvordan oppgavene knyttet til IUP er, er det spesielt to elever som er kritiske til dette. De skulle ønske at oppgavene var mer varierte og en elev sier ” Jeg skulle ønske oppgavene var litt mer sånn å ja, dette er gøy – dette har jeg lyst til å gjøre! Ikke sånn åh, dette må jeg gjøre bare for å bli ferdig med stegarket”.

Jeg stiller elevene spørsmål om sammenhengen mellom felles undervisning og arbeid med IUP. Noen har kommet mye lenger enn andre og en elev sier

før så hadde vi sånne kurs, men det har vi ikke så mye nå lenger... det synes jeg egentlig er litt dumt. På kursene fikk vi lære det vi trengte å kunne til det steget vi var på [...] vi arbeidet med ulike mål på kursene, men av en eller annen grunn så har det bare blitt helt stopp...nå er det gått over til å bli mer spesiallæring for enkelte elever. De går ut kanskje to og to med en spesiallærer.

En annen elev sier følgende:

når man går gjennom noe på tavlen, så er det sånn at det har jeg liksom lært for lenge siden, og da blir det kjedelig å bare følge med, også må vi skrive ned alt og lære alt på nytt igjen [...] Hvis vi for eksempel har norsk og går gjennom noe på tavla så blir det litt sånn, det der har jeg gjort i IUP og det har jeg jo lært, så da blir det litt kjedelig, men man må gjøre de oppgavene de andre gjør selv om man har kommet videre.

To av de seks elevene jeg intervjuer sier de vil ha mer tid til IUP-arbeid fremfor mer undervisning. Dette kommer av at de i IUP -tiden får arbeide med det de trenger å arbeide med, og de får arbeide i sitt eget tempo. De andre fire sier at de vil ha mer undervisning. I mine intervjuer på 5.- og 7. trinn, er både jentene og guttene fokuserte på at IUP generelt er bedre egnet for jenter enn for gutter. De mener at det selvsagt finnes unntak i begge grupper, men de mener generelt at jentene oppnår mer med å arbeide med IUP enn guttene. Grunnene til dette er i følge elevene at jentene er flinkere til å arbeide individuelt, og at jentene er mer bevisste på hva de arbeider med og hvorfor. De sier at noen av guttene arbeider med de oppgavene som er angitt uten å reflektere over om de har nådd målet og kan gå videre til neste mål. Guttene mener også at de er dårligere på å disponere tiden sin, enn det jentene er. Både guttene og jentene mener at det lettere sklir ut for guttene når de selv får mulighet til å disponere tiden sin. De arbeider mindre effektivt og har lettere for å vandre rundt i klasserommet for å snakke med klassekameratene.

Jeg spør elevene på 7. trinn hvem de tror har mest utbytte av å arbeide med IUP, og da svarer ei jente: ”IUP er bra for alle tror jeg. Den som er flink kan komme videre oppover, den som er dårlig får ikke føle press for at alle er bedre enn dem i timen og sånn, og de får arbeide der de er. Den som er normal er bare det liksom. Så jeg tror egentlig at IUP er bra for alle”.

Som en oppsummering av holdningene om IUP blant de elevene jeg intervjuet på 7. trinn ved Løkka skole kan jeg si at de:

- synes IUP-tiden er verdifull på den måten at de får arbeide med oppgaver ut i fra individuelle behov
- ønsker seg mer motiverende og ”fristende” oppgaver knyttet til stegarkene. Når oppgavene er kjedelige blir elevene mindre motiverte og mer urolige
- er fornøyde med å ha en klar og tydelig lærer som stiller krav
- synes foreldrenes rolle er av liten betydning
- er uenige i om de vil ha mer tid til IUP fremfor mer felles undervisning
- synes IUP er bedre for jentene enn for guttene

Elevene på 7. trinn er generelt mer positive til IUP enn elevene på 5. trinn. Elevene på 5. trinn vil utelukkende ha mer felles undervisning, mens det er mer uenighet om dette blant elevene på 7. trinn. Alt i alt hersker det en mer moden og reflektert holdning hos 7.trinns elevene. Begge gruppene har et felles ønske om mer praktisk rettede oppgaver knyttet til stegarkene.

---

## 8. Data fra intervju med lærerne på Løkka skole

Jeg intervjuet fem lærere ved Løkka skole og brukte intervjuguiden som jeg omtalte i kapittel 5.3.2 i disse intervjuene. Også blant lærerne er det mange ulike meninger og oppfatninger om IUP. Av hensyn til anonymitet vil jeg ikke nevne hvilket trinn lærerne arbeidet på når jeg refererer intervjuene. Jeg vil også presisere at lærerne jeg intervjuet i tillegg til å uttale seg på egne vegne, iblant også uttalte seg om hvordan andre lærere bruker IUP og hvilke holdninger andre lærere har til dette verktøyet. Alle lærerne er bevisste at det er mange ulike meninger og opplevelser av IUP.

”Jeg kjenner ingen andre måter å ta tilpasset opplæring på alvor på”. Dette sier en lærer ved Løkka skole. Selv om denne læreren synes bruk av individuelle utviklingsplaner er en god måte å tilpasse opplæringen på, ser han også at verktøyet og dets bruk har forbedringspotensialer.

Jeg deler opp kapittelet i tre hoveddeler som dekker de tre hovedtema som gikk igjen i intervjuene. I 8.1 tar jeg for meg implementeringen av IUP ved Løkka skole og hvordan lærerne opplevde denne fasen, samt hvilke konsekvenser dette har fått for det videre arbeidet med IUP. I 8.2 beskriver jeg de ulike lærernes syn på IUP og deres forståelse av bruken. I kapittel 8.3 legger jeg frem det lærerne mener er fordelene og ulempene med IUP.

### 8.1 Implementering av IUP på Løkka skole

Først vil jeg si litt om lærernes første møte med IUP. Skolen var inne i en fase hvor de hadde bestemt seg for å finne et passende verktøy for tilpasset opplæring for sin skole. Alle lærerne dro til en skole som arbeidet med IUP for å se på hvordan systemet fungerte. Dette var rektors initiativ. Etter mange diskusjoner og etter at lærerne hadde fått sjansen til å si hva de mente og tenkte om IUP ble det bestemt at det skulle innføres på Løkka. Det var i følge lærerne jeg har snakket med, noe motstand mot IUP i forberedelses- og innføringsfasen, og det førte til splittelse i personalet. Noen arbeidet mot og noen arbeidet med. I følge lærerne jeg har intervjuet var dette uheldig, og førte til at prosessen med innføringen av IUP ble vanskeligere enn forventet. Det førte også til at noen valgte å slutte som lærere ved Løkka skole. En lærer sier:

---

Jeg savnet litt evalueringene underveis. Utfordringene skulle fått lov til å komme bedre frem, jeg følte at det ble litt dysset ned for at folk ikke skulle være negative. [...] Den konstruktive kritikken skulle fått lov til å komme bedre frem.

Blant de lærerne jeg har intervjuet finnes både de som er positive til IUP, og de som er skeptiske til dette og har vært skeptiske helt fra starten av. Noen av lærerne sier i intervjuene at det er de eldste lærerne som i hovedsak var og er mest skeptiske til IUP, men at det også finnes enkelte blant de eldste på Løkka som er pådrivere og som synes dette er et godt verktøy.

Mye arbeid skulle til før Løkka skoles IUP lå ferdig til å settes ut i livet. De skulle utarbeide stegark i både norsk, matte og engelsk. Skolen brukte over ett år på å få ferdig dette. Målene fra læreplanen skulle deles opp og de skulle også lage oppgaver tilpasset målene som skulle nås. En lærer sier: "Løkka skole er en bedrift under utvikling og det er viktig at ledelsen tar vare på sine ansatte og støtter opp med god oppfølging". I følge denne læreren er dette svært viktig for å få ansatte som arbeider med og ikke mot de individuelle utviklingsplanene. En annen lærer sier i intervjuet at "vi kunne kommet lenger med IUP hvis alle var mer "stå på", men sånn er det dessverre ikke..."

For å omtale implementeringsfasen og erfaringer lærerne gjorde i denne, kunne jeg også valgt å trekke inn enkelte aspekter fra organisasjonsteorien. Jeg velger bevisst å avgrense meg fra dette på grunn av at jeg har valgt å fokusere på det pedagogiske i denne oppgaven.

## **8.2 Lærernes erfaringer med IUP og deres oppfatning av den**

Lærerne har ulike syn på hva IUP egentlig er, og hvordan og hvorfor de bruker IUP. Ulikhetene kan skyldes både alder og erfaring, men også hvilke holdninger de hadde til endring i utgangspunktet. En lærer sier at "IUP er en måte å samle den informasjonen du trenger om hver enkelt elev for å kunne gi dem tilpasset opplæring". En annen lærer ser på IUP som en metode som letter arbeidet for lærerne fordi opplegget ligger klart og det er færre forberedelser som er nødvendig. Dette er ikke motsetningsfylt, men det viser at noen lærere fokuserer på situasjonen for elevene, mens andre lærere fokuserer på situasjonen for lærerne.



Mitt utgangspunkt var tanken om at IUP er en metode for tilpasset opplæring. Men er det en metode? Dette spørsmålet får jeg forskjellige svar på. Noen mener at det er en metode, andre mener at det ikke er en metode og at de som mener det er en metode har misforstått. En lærer sier at IUP ikke er en metode, men at det heller kan sees på som et middel og et system. Et system som søker å samle den informasjonen som trengs om elevene for å kunne gi alle og enhver en tilpasset opplæring. Og et middel for å kunne variere undervisningen og arbeidsmetodene. Denne læreren mener også at man ved hjelp av IUP som system bør søke å få inn så mange metoder som mulig i undervisningen. Han sier:

Svakheten ved IUP, og det som gjør at ikke alle får det til å fungere er at det blir veldig fort en metode. Det er veldig fristende fordi det er så mye bra opplegg sånn at elevene blir veldig selvstendige av seg selv, og da er det lett å si at nå er det norsk IUP, uten at man har noen form for motivasjon, startfase eller felles opplegg i begynnelsen av økta.

Han mener at dersom en lærer starter en time ved å si ” nå er det norsk IUP i to timer, sett i gang og jobb”, vil mange av elevene miste motivasjonen og få inntrykk av at IUP er et fag, og at det er et kjedelig fag. Videre mener han det er viktig å motivere elevene, bruke forskjellige innfallsvinkler, akkurat som i mer tradisjonell undervisning, og følge opp godt som lærer.

Hvordan kan lærerne følge med på hva som blir gjort og ikke av den enkelte elev? Som tidligere nevnt er mentorsamtalen en viktig del av arbeid med individuelle utviklingsplaner på Løkka skole. Lærerne legger vekt på at hvis eleven kommer til en mentorsamtale, og det viser seg at lite har blitt gjort siden sist har de en god mulighet til å kartlegge hvor problemet ligger. Hvorfor er lite blitt gjort, og hva kan gjøres for at mer skal bli gjort i neste periode.

Fordi alle elever er forskjellige og fordi noen trenger mer oppfølging enn andre spør jeg lærerne hvordan de løser det for de som for eksempel trenger lettere oppgaver enn andre på sitt trinn. Læreren svarer at de justerer stegarkene og oppgavene for de elevene som trenger det. I noen tilfeller tas oppgaver bort, og i noen tilfeller strykes eller justeres målene slik at de skal være tilpasset nivået eleven befinner seg på

Noen lærere bruker IUP på den måten at de har en felles faglig gjennomgang av ulike tema i de timene som ikke er IUP-tid, og når IUP- timene kommer så får elevene arbeide fritt med de stegarkene de har kommet til. En annen måte å gjøre det på, sier en lærer, er for eksempel å ha prosjektarbeid som en del av IUP-tiden. Da blir elevene satt i gang med prosjekter, og

---

ved hjelp av dette når de målene på stegarkene uten å nødvendigvis arbeide med oppgavene som følger stegarkene. Poenget til denne læreren er at elevene ikke nødvendigvis trenger å sitte ved hver sin pult og følge oppgavene på stegarkene til punkt og prikke til enhver tid. Det finnes også andre måter å nå målene på. Den samme læreren sier at dette forutsetter at lærerne ser mulighetene i bruken av IUP.

### **8.3 Fordeler og ulemper med IUP sett fra lærernes ståsted**

Noen lærere poengterer også det enkelte elever har sagt om at de synes det er en svakhet at et og samme stegarke kan inneholde mål og oppgaver fra forskjellige tema. Noen av dem ønsker at det var mer kontinuitet i stegarkene, og at de var mer baserte på ett tema fremfor at de inneholdt flere forskjellige tema. Hadde de vært det kunne elevene konsentrert seg om et og et tema over lengre tid, og fremdeles arbeidet i ulikt tempo og med oppgaver tilpasset sitt nivå. Om dette sier en lærer:

Mange har følt på at de gjør litt brøk, litt geometri, litt arbeid med tall – også blir det liksom ikke noen progresjon og kontinuitet i det. Så for å få det er det noen som vil prøve å kjøre temaene hver for seg, og da spiller det ikke noen rolle hvilket steg man er på, så lenge man arbeider med det samme temaet.

Tanken om å ha temabaserte stegark har altså kommet frem i lærerpersonalet ved Løkka skole, men foreløpig er ikke ideen satt ut i livet.

Fordi det er opp til lærerne hvordan timene ser ut og hvordan IUP-tiden blir brukt, er det også læreravhengig hva elevene i de ulike klassene får ut av IUP. Noen lærere har vært i mot IUP helt fra starten. De vet selv at de ikke motiverer elevene på samme måte som andre lærere gjør. Andre lærere er flinke til å motivere elevene, og har positive holdninger til IUP som smitter over på elevene. Nettopp fordi det er læreravhengig sier en lærer: ”Det fungerer ok nå, men det er veldig store forbedringspotensialer. Sånn som det er nå er elevene veldig avhengige av hvilken lærer som er inne i klasserommet til enhver tid. Du er avhengig av at læreren kan hjelpe deg der og da. Så det er et sårbart system sånn sett.”

Alle lærerne jeg intervjuer mener at IUP har et stort forbedringspotensial. Lærerne ser konflikten som kan oppstå for elevene når de i felles undervisning arbeider med et tema, og på stegarkene arbeider med noe helt annet. Flere av lærerne tenker at temabaserte perioder og stegark hadde vært en mulig løsning på denne konflikten.

---

En lærer jeg har snakket med sier at hun synes det blir veldig ustrukturert for elevene å arbeide med IUP. Som en konsekvens av at elevene arbeider i ulikt tempo vil de også arbeide med ulike stegark, ulike oppgaver og også ulike tema. Spesielt i matematikk mener denne læreren at dette kan være problematisk. En elev kan risikere å være ferdig med et tema før klassen i det hele tatt har hatt undervisning om dette temaet. Den trygge og gode begrepsforståelsen blir svekket gjennom dette mener hun. Elevene får et mer overfladisk forhold til begreper og innhold i temaet fordi han eller hun ikke har fått den grunnleggende innføringen fra læreren. ”Det er tross alt små barn det er snakk om, og vi kan ikke forvente at de skal kunne tenke slik som vi voksne gjør det gjelder bevisstgjøring og grundig forståelse for ulike emner”.

For lærerne er det en klar fordel at oppgavene ligger klare i form av oppgavearkene som er knyttet til stegarkene. Mye av arbeidet er gjort, og noe av det som blir lærernes oppgave er å justere på oppgavene, forbedre dem og vurdere dem fortløpende for å kvalitetssikre opplegget. Mange av lærerne mener dette er en flott måte å dele opplegg på. Oppgaver blir ikke borte, og man må ikke ”finne opp kruttet på nytt”.

Her ligger også den største fallgruben slik en av lærerne ser det. Nemlig at oppgavene ligger klare og at lærerne faktisk har mulighet til å la elevene arbeide på egenhånd, mens de selv bare fungerer som veileder i IUP-timene. Dette er en svakhet ved verktøyet i følge denne læreren. Han mener også det er dette som er årsaken til at noen lærere ser på IUP som en metode, i stedet for å se på det som en mulighet for å bruke det som et verktøy og bruke forskjellige pedagogiske metoder for å nå målene. Oppgavene skal være der som en støtte og som en mulig arbeidsform, men dette fritar ikke læreren for å ta ansvar og å lage andre opplegg også i IUP- timene.

Utbyttet av IUP-tiden avhenger også veldig av elevenes innstilling og holdning, sier noen av lærerne. En lærer mener det er stor forskjell på hva de ulike elevene får ut av arbeidet med individuelle utviklingsplaner, akkurat som det er stor forskjell på hva elever med mer tradisjonelle skoletimer får ut av dem. Denne læreren mener at elever som er ivrige på å forme og tilrettelegge sin egen hverdag også vil ha stort utbytte av å arbeide med IUP.

Elever som ”overgir seg til lærerens makt” vil komme til å gjøre de oppgavene som står på stegarket uten å tenke over hva de egentlig arbeider i mot, og uten å reflektere over når målet er nådd og det er på tide å begynne å arbeide med et nytt tema.

---

Det denne læreren sier er at de sterke og mer selvstendige elevene har evner til å gå utenom oppgavene og velge å nå målet sitt ved hjelp av andre fremgangsmåter enn de som er skissert. De tenker mer over de metodene de bruker.

Lærerne er også bevisste på at det er nødvendig med en god og kontinuerlig oppfølging. Lærerne synes arbeid med IUP styrker muligheten for elevene til å strekke seg etter å nå stadig nye mål, til å arbeide i det tempoet som er riktig for dem og til å bli flinkere til å strukturere sin egen tid og sin egen hverdag.

Lærerne er enige om at de som vinner mest på å arbeide med individuelle utviklingsplaner er de sterkeste elevene fordi de får muligheten til å komme seg opp på et høyere faglig nivå enn de ville fått dersom hele klassen skulle arbeide parallellt og med de samme tema til enhver tid. En lærer gir et eksempel på en elev som i et av de første årene på skolen var en urolig liten gutt, men som etter innføringen av IUP har blitt helt rolig og grei å ha med å gjøre. Utfordringen for lærerne tidligere var å finne oppgaver til denne gutten. Han var svært skoleflink og ble alltid fort ferdig med sitt arbeid. Etter at de begynte å arbeide med IUP har han stadig nye oppgaver å arbeide med og stadig nye mål og strekke seg etter. Nå arbeider han flittig i stedet for å kjede seg og lage bråk som forstyrrer de andre i klassen.

Mentortiden er et viktig element i arbeidet med IUP. En klar fordel lærerne ser ved å bruke IUP i skolen er at de får kartlagt elevenes faglige ferdigheter, og får dokumentert elevenes faglige progresjon gjennom det som noteres i mentorloggen hver mentorsamtale. En lærer sier:

Jeg liker å vite hvor elevene er, jeg er glad i å føre statistikk og se på utvikling og læringsutbytte over perioder og da synes jeg det er et godt verktøy for det. Det går rett og slett på å kunne sette elevene i bås og dele opp i forskjellige grupper og gi undervisning.

En annen lærer sier følgende:

De som er veldig uselvstendige og faglig svake, de trenger oppfølging uansett [...], ok- de får ikke gjort så mye i IUP-tiden, det de gjør har litt ymse kvalitet, men de blir fulgt opp hver 14. dag da – så jeg vet veldig godt hvem jeg må passe litt ekstra på. Hvem det er som må sjekkes litt ekstra.

Læreren sier at han gjennom mentorsamtalene får greie på hvem han må følge ekstra opp, og hvem som må settes i gang ved hjelp av lærer i IUP-tiden. Lærerne føler at de gjennom mentorsamtalene får en ryddig og oversiktlig orden i hva som har blitt gjort siden sist.

---

Kartleggingen av elevene fører til at det blir lettere for lærerne å nivå-differensiere grupper og sette sammen elever som har kommet omtrent like langt i den faglige progresjonen når det skal arbeides med prosjekt og lignende. Disse gruppene kan også settes sammen ut i fra hvilke elever som trenger mer undervisning på enkelte tema. Da får gruppa undervisning eller såkalte kurs, mens de andre arbeider selvstendig med sin IUP. Dette er grupper som ikke er faste over tid, men som settes sammen i enkelte læringssituasjoner.

Kartleggingen av elevene fører også med seg at læreren til en hver tid er klar over hva elevene trenger mer undervisning om. Hvis en lærer ser at alle elevene er trygge på et emne i for eksempel norsk, kan han/hun velge å ha mindre undervisning om dette, og heller legge mer fokus på emner som han/hun ser at elevene trenger mer undervisning om.

Mentorsamtalen virker altså å være viktig for lærerne, og jeg er nysgjerrig på innholdet i denne samtalen og om det som blir tatt opp her blir fulgt opp av både lærer og elev. En lærer sier at han synes det blir for mye organisering i form av at alt skal føres inn i mentorloggen. Han skulle ønske det var mer tid til veiledning av elevene og mer tid til å snakke om sosiale anliggender. Dette er ikke en del av dagens mentorsamtaler.

De lærerne jeg har intervjuet virker å ha reflektert mye over IUP og muligheter og begrensninger som dette verktøyet fører med seg for elevene og lærerne. De er enige om at verktøyet er i stadig endring og at det vil se annerledes ut om fem år. Oppgavene blir endret, opplegget tilpasses for å bli best mulig og veien blir til mens de går.

## 8.4 Oppsummering

Som en oppsummering av holdningene om IUP blant de lærerne jeg intervjuet på Løkka skole kan jeg si at de:

- mener at ikke alle synspunkt om IUP ble tatt like alvorlig i implementeringsfasen
- synes det er viktig med en god oppfølging fra ledelsen
- i varierende grad er uenige om utbyttet av å arbeide med IUP
- ser et tydelig forbedringspotensial ved både bruken av IUP og av de stegarkene som finnes og brukes i dag

- er uenige i om IUP er en metode eller om det er et verktøy for å ta i bruk flere metoder
- er enige om at IUP er mest utbytterikt for de sterkeste elevene
- mener at IUP ikke går negativt ut over noen elever
- mener at mentorsamtalene blir for mye konsentrert om dokumentasjon om elevenes ståsted fremfor hjelp til konkrete problemer elevene måtte ha
- mener at mye er opp til læreren når det gjelder hva elevene får ut av å bruke IUP
- mener at det finnes lærere som bruker IUP som et ”fag”, og som derfor bidrar til at noen elever synes det blir kjedelig å arbeide med IUP
- mener at IUP er et godt kartleggingsverktøy

Lærernes delaktighet i IUP- arbeidet er viktig, og ulik lærerdeltaktighet, gir ulike resultat. Dette er også lærerne oppmerksomme på, og de vet at deres holdninger smitter over på elevene. Det punktet lærerne er mest uenige om er utbyttet for elevene av å arbeide med IUP. Noen av lærerne mener at dette er et godt verktøy, mens andre mener at andre verktøy kunne vært mer givende for enkelte elever. Det lærerne er enige om er at ingen taper noe på å arbeide med IUP.

---

## 9. Drøfting av funn i lys av teori og andres forskningsresultater

Underveis i denne oppgaven har jeg tatt opp spørsmål og tanker om bruken av individuelle utviklingsplaner som verktøy i skolen og har, særlig i kapittel 7 og 8, referert til utsagn fra elever og lærere som arbeider med IUP. I dette kapitlet vil jeg se på de data jeg har og knytte dem opp mot de teorier jeg presenterte i kapittel 3. Jeg vil også se på IUP i lys av forskning om arbeid med arbeidsplaner og en artikkel om tilpasset opplæring ved starten av Kunnskapsløftet.

Jeg stilte meg tidlig spørrende til at det ikke er mer tydelig pedagogisk teori og forskning som ligger til grunn for utviklingen av IUP. Den er i stor grad bygget på erfaring og praksis. Thomas Nordahls artikkel ”Undervisningens kompleksitet og lærernes valgmuligheter” setter fokus på erfaringsbasert versus forskningsbasert kunnskap. Om erfaringsbasert kunnskap sier han at det er kunnskap som primært baserer seg på de erfaringer lærerne selv har gjort seg gjennom sitt arbeid. Han sier videre at:

dette vil dreie seg om kunnskap som er forankret i mer private verdier og standpunkt med relevans til undervisning og oppdragelse. Den erfaringsbaserte kunnskapen vil i hovedsak være subjektiv ved at det er den enkelte lærers private erfaringer og oppfatninger som ligger til grunn. Det vil i liten grad dreie seg om kunnskap som er forskningsmessig evaluert eller forankret (Nordahl, 2007:61).

Om forskningsbasert kunnskap sier Nordahl at det er:

generalisert kunnskap som er utviklet gjennom forskningsbaserte utviklingsprosjekt og evalueringer. Forskning har her vist at under et sett av betingelser vil bestemte tilnærminger i skolen ha god sannsynlighet for å gi ønskede resultater. Lærere som anvender forskningsbasert kunnskap i sin undervisning, vil ha større sannsynlighet for å oppnå ønskede resultater enn lærere som kun anvender erfaringsbasert kunnskap (Nordahl, 2007:65).

Det kan derfor stilles klare spørsmålstegn ved måten modellen for IUP har blitt utarbeidet på. Det er i følge Zetterström ingen forskningsresultater som ligger til grunn for denne modellen, men kun erfaringer. Jeg vil nå derfor bruke pedagogisk teori og andre relevante forskningsresultater for å se på hva som kan tale for eller mot IUP som verktøy for tilpasset opplæring.

---

## 9.1 Læringsstiler og læringsstrategier

Gjennom arbeid med IUP blir elevene utfordret til å sette fokus på hva de trenger å arbeide med selv. De må også reflektere over hvordan de skal gjøre det. De kan velge mellom oppgaver som skal løses på forskjellige måter. Som jeg tok opp i kapittel 3 har elevene ulike læringsstiler og ulike læringsstrategier. Dette betyr at læreren i den ordinære undervisningen, må legge frem stoffet på forskjellige måter, og gjerne med ulike virkemidler for å få alle elevene med på best mulig måte. Men hjelper dette når elevene kommer til stasjonene og når stegarkene, og oppgavene på dem er de samme uansett hvilken læringsstil som passer eleven best? I samråd med mentor kommer elevene frem til hva som egner seg best for dem. Dette får altså elevene til å vurdere sine egne handlinger i læringsprosessen, og går direkte på det jeg nevnte i kapittel 3 om at skolen skal stimulere elevene til å utvikle egne læringsstrategier og evne til kritisk tenkning.

Når det gjelder utformingen av oppgavene som er knyttet til stegarkene i IUP er det for mange oppgaver som kan bli løst ved hjelp av blyant og papir. Det er altså for mange oppgaver som legger opp til at elevene kan sitte ved pulten sin og løse oppgaver i boka. Det finnes, vel og merke, også en del praktiske oppgaver, men av ukjente grunner er det mange elever som velger bort disse oppgavene, selv om de sier at de vil ha flere av dem. Dette er noe både lærere og elever har påpekt i intervjuene. Kanskje kunne arbeid med IUP blitt enda bedre tilpasset den enkelte elevs læringsstrategier dersom det ble laget flere oppgaver som passer bedre til de kinestetiske og taktile elevene. Og ikke minst må lærerne motivere til å løse oppgaver på andre måter enn ved hjelp av blyant og papir. Målet er ikke å bli ferdig med oppgavene på raskest mulig måte, men å sitte igjen med kunnskaper. For at dette skal skje må elevene være bevisste på hva som skal læres, og fokusere mer på dette enn å bare bli ferdige med oppgavene på stegarket.

I intervju med lærerne kom det frem at Løkka skole aldri har hatt fokus på elevenes læringsstrategier og læringsstiler, og at de heller ikke legger mye vekt på å motivere elevene til å tenke nytt og annerledes. Hvis de bevisst hadde motivert mer på dette området kan det hende elevene hadde funnet sider ved seg selv som de ikke visste de hadde, og det igjen kunne løst mange problemer i faglige sammenhenger. Manglende bevissthet og kunnskaper om læringsstrategier og læringsstiler kan være mulige grunner til at det ikke er fokus på det. Om blant annet dette sier Zetterström:



---

En sak som IUP definitivt kan användas till är en katalysator för vad som måste göras på skolan. När man tittar på hur IUP-systemet fungerar ser man vilka förbättringsbehov skolan har ex. utbildning i lärstilar, ledarskap i klassrummet, samtalsträning osv. (e-post Zetterström 17.10.08).

Som en lærer sier i intervjuet med meg så er det mye opp til lærerne hvordan arbeidet med IUP skal fungere, og hvilket utbytte elevene får av det. Alternative opplegg som et supplement til oppgavene på stegarkene er fullt mulig. I stedet for at elevene sitter og arbeider hver for seg kan det kjøres temabaserte prosjekter som fordrer samarbeid og alternative arbeidsformer. Mål kan også nås på denne måten. Som nevnt i kapittel 3 er elevenes arbeidsmåter avhengig av hvilke læringsstrategier og læringsstiler de har.

## 9.2 Metakognisjon

I løpet av mine undersøkelser så jeg at arbeid med IUP stilte krav om metakognitive evner hos elevene. IUP legger opp til at elevene hele tiden skal være bevisste på hva de gjør, hvorfor de gjør det, og hva som blir resultatet av det de gjør.

Metakognisjon er et begrep som er sentralt når det gjelder IUP jfr. det jeg jeg har sagt om metakognisjon i kapittel 3. Elevene skal hele tiden ha fokus på mål, og på hvordan de skal arbeide for å nå dette målet. I mentorsamtalene kommer det frem om elevene har forstått eller ikke, og i disse samtalene kan også lærer og elev komme frem til andre veier til målet dersom den strategien eleven har valgt viser seg å ikke fungere. Læringsstrategier og evnen til metakognisjon er med andre ord en svært viktig del av IUP, selv om verken elever eller lærere jeg har intervjuet har hatt fokus på dette.

En av lærerne jeg har snakket med sa at det i noen tilfeller bare virker som om elevene gjør oppgaver for å gjøre dem, de har ingen bevissthet om hvorfor de gjør dem, annet enn at de må gjøres for å ”nå målet” som er skissert på stegarket. Kunnskap som er glemt når eleven kommer på mentorsamtale fjorten dager etter at oppgaven er gjort kan knapt sies å være tilegnet. Da har eleven arbeidet mekanisk uten å tenke over hva som har blitt gjort, og til hvilket formål. Dette er en svakhet ved IUP som verktøy. Elevene må altså ha evner til å være bevisste hva de arbeider med, og hvorfor de gjør det for å ha utbytte av å arbeide med IUP.

## 9.3 Kognitive læringsstrategier

Ved bruk av individuelle utviklingsplaner i skolen får elevene både kollektiv undervisning og tid til individuelt arbeid i IUP-timene. I følge Piagets teorier om kognitive læringsstrategier jfr. kapittel 3, lærer barna først individuelt og deretter kollektivt. For å kunne arbeide godt etter denne teorien, må lærerne ha kunnskap om læringsprosesser hos det enkelte barn for å kunne tilpasse det en ønsker at barnet skal lære. Ved bruk av IUP får lærerne gode muligheter til å kartlegge dette gjennom mentorsamtalen. Elevenes ståsted kartlegges og lærerne får muligheten til å tilrettelegge på best mulig måte for den enkelte elev. Dette er idealet. Om det blir gjennomført er en annen sak.

I følge kognitiv læringsteori er læring altså ein aktiv konstruksjonsprosess der elevane tar i mot informasjon, tolkar den og knyter denne saman med det dei alt veit og reorganiserer dei mentale strukturane om det er nødvendig for å passe inn ny forståing. Evne til å tenkje og forme omgrep veks ut av situasjonar der den lærande sjølv prøver seg fram og er aktiv, heller enn ved å absorbere det andre seier (Dysthe, 1999).

Den kognitive tenkningen har, ifølge Dysthe, blitt kritisert for å fokusere for mye på individet, og for å undervurdere det sosiale i læring (ibid.). Ved bruk av IUP er det mye opp til elevene selv hva de får ut av tiden og hva de tilegner seg av kunnskaper og stoff. Den individuelle læringen er i aller høyeste grad i fokus når man bruker IUP som verktøy. I noen tilfeller er det også en aktuell problemstilling at elevene må arbeide med stoff på egenhånd før det er en kollektiv gjennomgang. Læringen går da fra det individuelle til det kollektive. Eleven assimilerer først, altså tolker den nye kunnskapen ut fra sine gamle skjemaer, og deretter vil de ha behov for akkomodasjon som handler mer om forståelsen og utviklingen av nye skjema. Dette skjer, jfr. det jeg har sagt om Piagets teorier i kapittel 3, først i samspillet med andre.

## 9.4 Sosiokulturelt perspektiv på læring

Det ligger i navnet at IUP hovedsaklig er en individuell form for arbeid, men som jeg har sagt er det mye opp til lærerne hvordan verktøyet brukes. Det er viktig å huske på at de fleste elevene kun arbeider med IUP 6-8 timer i uken. Både i disse timene og i den ordinære undervisningen åpnes det stedvis for samarbeid med andre elever. Poenget med å ta inn Vygotsky og hans teori om den proksimale sone her er å peke på viktigheten av den kollektive læringen, i tillegg til den individuelle. Slik jeg, og flere lærere jeg har snakket med, ser det, kan det oppstå problemer når elevene kommer til et nytt og ukjent emne på

---

stegarket sitt. Et emne som de ikke har hatt felles undervisning om enda, og kanskje et emne ingen andre har kommet til hvis eleven er den som har arbeidet raskest. Hva skjer da? Elevene må få en hastig innføring av læreren på tomannshånd, men foruten den innføringen så må eleven utforske det nye feltet selv. Dette er i strid med Vygotskys tanker om den nærmeste utvikling og den proksimale utviklingssone. Vygotsky mente at læring først må skje i en sosial kontekst, sammen med andre, før en så kan arbeide individuelt med det samme tema. På denne måten oppstår utvikling og læring mente han.

IUP-arbeidet bryter til dels med Vygotskys teorier om sosiokulturell læring fordi det legges opp til individuelt arbeid som eleven skal arbeide med alene, og i sitt eget tempo. I de tilfeller hvor elevene har en felles innføring av et nytt emne, og får arbeide sammen i den ordinære undervisningstiden er det i tråd med hans teorier om den proksimale utviklingssone. Da får eleven bruke tid til å ”utforske” feltet og temaet sammen før de etterpå skal arbeide hver for seg. Den pedagogiske utfordringen ligger i å utnytte utviklingssonen ved å stimulere elevene til å arbeide aktivt sammen med andre i begynnelsen, og å gi hjelp og støtte på elevens vei mot å klare oppgaven på egen hånd. På den måten flyttes grensene for hva eleven kan klare alene. Hadde dette i større grad vært mulig også i arbeidet med IUP, kunne dette vært en god måte å gå fra kollektiv til individuell læring.

## 9.5 Empiriske funn om arbeid med arbeidsplaner

Dette underkapittelet baserer jeg, sammen med funn fra mine undersøkelser, i sin helhet på artikkelen *”Bruk av arbeidsplaner i skolen – et hovedverktøy for å realisere tilpasset opplæring?”* skrevet av Kirsti Klette i Norsk pedagogisk tidsskrift- 2007- Nr. 04.

Det stilles spørsmål ved hvorfor arbeidsplanene har fått såpass stort gjennomslag i skolen, og som svar refereres det til økende grad av heterogene elevgrupper som øker presset på lærernes evne til å differensiere, samt at også skolens brukerperspektiv blir nevnt. Perspektivet på at elevene og de foresatte er brukerne legger videre press på at skolen og lærerne skal ”møte den enkelte elev ut i fra hans/hennes behov, krav og bakgrunn” (Klette, 2007:349). Gjennom bruk av IUP får elevene mulighet til å stadig sette seg nye mål, og de får mulighet til å nå dem uten å måtte måle seg med de som har kommet lenger eller kortere i sin faglige progresjon. På denne måten tilpasses arbeidet til den enkelte elev ut i fra elevens arbeidstempo og faglige evner.

I sin artikkel skriver Klette noen viktige ting om elevens rolle i arbeidet med arbeidsplaner som jeg også har forsøkt å få frem når det gjelder elevens rolle i arbeidet med de individuelle utviklingsplanene. Hun sier blant annet at ”arbeidsplaner inviterer til at elevene selv skal planlegge deler av sin læringsvirksomhet” (Klette, 2007:350). Det samme gjelder for de elevene som arbeider med IUP. De må selv i stor grad strukturere og organisere sitt eget arbeid. Klette sier videre at:

ved å legge til rette for et læringsmiljø der elevene til en viss grad selv kan avgjøre hva de skal arbeide med, når de skal arbeide med læringsaktiviteten [...] åpner arbeidsplaner for en form for pedagogisk differensiering som skal ansvarliggjøre elevene. [...] Arbeidsplaner forutsetter en elevrolle basert på stor grad av evnen til å planlegge, organisere og regulere eget læringsarbeid (Klette, 2007).

Klette peker også på at relasjonen mellom formidlingssituasjoner og utprøvingssituasjoner, og ikke minst ansvaret for å koble dem sammen, blir overlatt til den enkelte elev. Det er dette jeg har poengtert når jeg har referert til mine intervjuer med elever som synes sammenhengen mellom IUP-tid og vanlig undervisning blir forvirrende. I den ene situasjonen skal eleven følge læreren på et emne, og i det andre øyeblikket skal eleven arbeide med de oppgaver han/hun har kommet til i sitt individuelle arbeid. Her er det ikke alltid samsvar og det stilles store krav til elevene for å greie å gjøre dette på en ryddig måte med nytteverdi for læringen.

## 9.6 Kunnskapsløftets krav om tilpasset opplæring

En lærer sier i intervjuet med meg at han ikke kjenner noen andre måter å ta tilpasset opplæring alvorlig på enn å bruke individuelle utviklingsplaner. Men betyr egentlig bruken av individuelle utviklingsplaner det samme som at man tilpasser opplæringen? Stegarkene er de samme og oppgavene er de samme, men som jeg har nevnt har lærerne muligheten til å gå inn og endre og tilpasse oppgavene til den enkelte. Men holder dette til å si at dette er en god form for tilpasset opplæring? På oppgavearkene er det gitt hvordan elevene skal løse oppgavene, og for det meste er det oppgaver som skal løses ved hjelp av blyant og papir. De timene hvor det ikke arbeides med IUP, som jo er de fleste timene i løpet av en uke, må utnyttes godt av lærerne. De må sørge for at de legger opp undervisningen på ulike måter slik at alle elevtypene med hver sine læringsstiler og læringsstrategier får mest mulig ut av den felles tiden. Det som ved hjelp av IUP tilpasses eleven er tempoet. Elevene får arbeide i det tempoet som passer dem best, men det innholdsmessige er det samme dersom læreren ikke går aktivt inn og tilpasser dette.

---

Jeg vil trekke frem noen resultater fra en undersøkelse utført av Jorun Buli-Holmberg, Sven Nilsen og Kjell Skogen. Resultatene ble presentert i en fagfellevurdert artikkel i ”Spesialpedagogikk” nr. 6, 2008 (Buli-Holmberg, Skogen, & Nilsen, 2008). Undersøkelsen jeg refererer til er en forundersøkelse som ledd i et forskningsprosjekt om kvalitetsutvikling av tilpasset opplæring. Jeg trekker ut enkelte momenter fra undersøkelsen, og sier noe om hvordan IUP, slik det er brukt ved Løkka skole, med fordel kunne blitt tatt i bruk for å øke både kartleggingen av elevene og bevisstheten rundt måloppnåelsen av Kunnskapsløftets faglige mål.

I sin artikkel ”*Tilpasset opplæring ved starten av Kunnskapsløftet*” sier forfatterne at systematisk kartlegging kan være et hjelpemiddel til å avdekke individuelle læreforutsetninger og tilpasningsbehov som grunnlag for å velge egnede arbeidsmåter for eleven og undervisningsformer for læreren. På denne måten kan opplæringen møte individuelle forskjeller og mangfold i inkluderende læringsmiljø. Her mener jeg, på bakgrunn av mine undersøkelser på Løkka skole, at IUP kan komme inn som et godt hjelpemiddel for lærerne. Mentorsamtalen er en meget effektiv tid for lærerne til å kartlegge sine elever. Lærerne får her full oversikt over hvor de enkelte elevene står i forhold til faglige kunnskaper, og kan dermed planlegge og tilrettelegge sin undervisning ut i fra det.

Kartlegger lærerne elevene, gjennom for eksempel mentorsamtaler, vil de kunne hjelpe elevene der de er, og lettere være bevisst i sine valg av planlegging og gjennomføring av undervisning. På bakgrunn av dette kan lærerne hjelpe elevene i valg av oppgaver på stegarkene, og tilrettelegge arbeidet med stegarkene sammen med elevene.

## 10. Konkluderende refleksjoner

Problemstillingen i denne studien er: *IUP – hva er det, og hvordan fungerer IUP i praksis ved Løkka skole?*

Min problemstilling er drøftet og besvart både gjennom teori og datakapittel. I dette avsluttende kapittelet vil jeg kort konkludere med de viktigste funnene jeg har gjort, og peke på spørsmål for videre studier.

### 10.1 Hovedfunn i studien

De viktigste funnene i min studie, og som jeg vil reflektere ved i dette kapittelet er:

- IUP på Løkka skole er en videreutviklet og tilpasset form av den svenske modellen for IUP
- IUP er mer individualisering enn tilpasning
- en forutsetning for utbytterik bruk av IUP for elevene er kontinuerlig oppfølging
- også det pedagogiske personalet trenger jevnlig oppfølging for å kunne bruke IUP på best mulig måte for elevene
- elevene taper ikke noe på å arbeide med IUP, men det er mest utbytterikt for de sterke elevene
- IUP ser ut til å fungere bedre for jenter enn for gutter
- i idealet skal de foresatte ta aktiv del i elevenes utvikling ved hjelp av oppfølging av IUP-arbeidet, dette blir ikke i stor grad fulgt opp på Løkka
- utbyttet av å arbeide med IUP øker i takt med at elevene blir eldre
- IUP kan og bør kontinuerlig videreutvikles
- IUP kan brukes for å utvikle lærernes kompetanse på blant annet læringsstiler og klasseledelse

- bruk av IUP er en måte å nå mål om mer oppfølging og vurdering av elevene på

### **10.1.1 Individualisering mer enn tilpasning**

Når jeg sier at IUP er mer individualisering enn tilpasning legger jeg det til grunn at dette er et opplegg med standardiserte oppgaver og arbeidskrav. Tilpasningen ved bruk av IUP viser seg på den måten at elevene kan bruke den tiden de trenger for å løse oppgavene og på å nå målene. Skal arbeidet med IUP tilpasses ytterligere må lærerne gå aktivt inn og justere mål og oppgaver. Ved Løkka skole skjer dette kun unntaksvis.

En konsekvens av at elevene arbeider med forskjellige oppgaver er at det i noen tilfeller blir vanskelig å tilrettelegge en god kollektiv undervisning. Elevene arbeider med forskjellige emner og på forskjellige nivå, men flertallet befinner seg på et nivå som samsvarer med undervisningen.

Det er også viktig at elevene møter forventninger fra læreren som er tilpasset elevens evner og forutsetninger. Erling Lars Dale sa i en forelesning ved Høgskolen i Hedmark 14.03.07, at det er viktig at lærerne legger til rette for forhold som har suksess som motivasjon for at elevene faktisk skal oppnå suksess. Elevenes forventning om suksess skapes på bakgrunn av at de har opplevd suksess, og dette virker motiverende for dem. Hvis elevene ikke har suksess som motivasjon vil de være mindre motiverte.

### **10.1.2 Oppfølging av elever og lærere**

Jeg merker meg i mitt arbeid at de elevene som synes det er mest kjedelig og minst utbytterikt med IUP, er de som virker å få lite oppfølging fra læreren. De elevene som synes det er lite utbytterikt, er de samme elevene som klager på at læreren er vanskelig å få tak i når de trenger hjelp, og som også sier at de ikke har mentorsamtaler så ofte som de burde hatt det. De elevene som forteller meg at de vil ha mer IUP, og synes dette er et godt verktøy å bruke, er de som også er fornøyde med lærerens tilstedeværelse. De ser viktigheten av at mentorsamtalen stort sett følges opp.

Etter planen skal det avholdes mentorsamtaler for alle elever hver 14. dag. Mentorsamtalene er en viktig del av IUP-arbeidet nettopp fordi det er på disse samtalene elevene får tilbakemeldinger på det de har arbeidet med. Det er også en viktig samtale for kontaktlærer fordi han/hun får et klart bilde av elevens faglige ståsted og progresjon. Ved hjelp av

---

mentorsamtalene blir elevene sett der de er, de får anerkjennelse for det de har gjort, og de får hjelp til å komme seg videre uansett hvordan de ligger an i forhold til medelevene hva gjelder det faglige. Hva skjer dersom mentorsamtalene ikke blir avholdt hver 14. dag slik som de skal? Dette er et spørsmål jeg har berørt gjennom mine intervjuer som er veldig aktuelt. Ikke alle elevene har mentorsamtaler så ofte som hver 14. dag. Konsekvensen blir at eleven ikke får så tett oppfølging som tiltenkt. For noen elever er dette vanskelig, men for de sterkeste går det greit fordi de selv greier å se når målet er nådd og de er klare til å ta fatt på et nytt mål. Mentorsamtalene er et godt hjelpemiddel for å gi elevene den oppfølgende vurderingen de har krav på i forhold til forskrift til opplæringsloven § 3.

En vellykket gjennomføring av IUP krever at lærerne er bevisste på bruken og hensikten av de individuelle utviklingsplanene. Oppfølging av lærerne er helt nødvendig, og en viktig forutsetning som ikke må glemmes i dette utviklingsarbeidet. Rektor ved Løkka skole sier til meg at lærerne blir fulgt opp ved at ledelsen besøker elevgruppene når de arbeider med kurs og stasjoner i IUP. I etterkant av dette har de teamoppfølging hvor de drøfter ”det de har sett”, og tar opp lærernes spørsmål. Plangruppa, med teamlederne fra alle team, har også månedlige møter hvor de tar opp aktuelle utviklingssaker knyttet til IUP.

Proessen rundt implementeringen av IUP ved Løkka skole har jeg tidligere omtalt som en nokså konfliktfylt prosess. Jeg har stilt meg spørsmål ved hva det var som gjorde at dette ikke ble like godt mottatt av alle lærerne. Hva kan være grunnene til den skepsisen noen av lærerne gav sterkt uttrykk for? Kan motstanden til IUP være et uttrykk for reformtretthet hos noen av lærerne? Mye nytt skal stadig vekkes prøves i skolen, og IUP kan også av noen sees på som en reform som er ment å være nyskapende og bringe nye dimensjoner inn i skoleverket. Jeg opplever, av utsagn fra mine informanter, at det slett ikke bare er den eldre garde som er skeptiske til IUP. Reformtretthet kan allikevel være en av grunnene til skepsis hos noen av de eldre lærerne, uten at jeg har noe sikkert belegg for dette. Hos de yngre virker skepsisen å ligge i erfaringene de har gjort med IUP. Skepsisen har for noen blitt sterkere etter hvert som de har arbeidet med det.

I utgangspunktet var det en del lærere som så hvilke fallgruver som var knyttet til arbeidet med IUP. Andre lærere følte det som atter et pålegg fra administrasjonen som de måtte forholde seg til. Det er interessant å se at også noen av de som ikke var særlig skeptiske til å begynne med har blitt mer skeptiske etter hvert som de har arbeidet med IUP. På grunnlag av dette er det viktig at lærerne blir hørt, og at deres vurderinger av IUP får komme opp til



---

drøfting. Det er en stadig prosess, og flere lærere har sagt at det er et system i utvikling, og at veien blir til mens de går. Lærernes holdninger er viktige for elevenes holdninger, og dermed også elevenes utbytte av å arbeide med IUP.

### 10.1.3 Lærernes tilrettelegging av arbeid med IUP

For at IUP skal være et positivt bidrag i elevenes skolehverdag, og et verktøy som kan være med på å tilrettelegge opplæringen på en god måte for den enkelte elev, er det en del viktige forutsetninger som må legges til grunn. Lærerne har et stort ansvar når det gjelder denne tilretteleggingen.

Under min observasjon så jeg at det var mye mer struktur og orden på timene når elevene var samlet i klasserommet. Læreren hadde en viss kontroll av hva som foregikk, og hva elevene holdt på med. Lærernes rolle er som sagt viktig for hvordan IUP-arbeidet blir oppfattet av elevene og også for hvilke holdninger elevene får til IUP som verktøy.

På det trinnet hvor læreren var mye ut av klasserommet, og elevene arbeidet spredt, var IUP-arbeidet mindre strukturert og mer kaotisk enn på andre trinn. Mye av problemet kunne vært løst dersom elevene arbeidet individuelt i klasserommet, men at de unntaksvis fikk gå på grupperom dersom de skulle løse samarbeidsoppgaver. På denne måten ville elevene fått arbeidet mer effektivt i IUP-tiden.

På bakgrunn av det jeg har sett i min undersøkelse vil jeg si at de fire viktigste forutsetningene som må ligge til grunn for lærerens rolle i IUP-arbeidet er:

- 1) at lærerne er *motiverende*, flinke å sette i gang elevene og er flinke til å engasjere elevene selv når de arbeider individuelt. Det er også viktig at lærerne evner å legge opp undervisningen på ulike måter, og også legge opp arbeidet med IUP på ulike måter slik at flest mulig læringsstrategier blir tatt i bruk
- 2) at lærerne er *til stede i klasserommet* når elevene arbeider slik at de kan hjelpe til, og slik at de kan godkjenne mål ettersom elevene mener de har nådd et mål
- 3) at lærerne er flinke til å gå inn og *justere oppgaver og forventninger* ut i fra elevenes evner og forutsetninger. Erling Lars Dale og Jarl Inge Wærness sier at tilpasset opplæring ikke er et mål, men det er et prinsipp i realiseringen av opplæringens overordnede mål. De sier også at kvaliteten på den tilpassede opplæringen ligger i

---

om kravene og forventningene til elevens utførelse av arbeidsoppgavene er realistiske i forhold til elevens evner og forutsetninger (Dale & Wærness, 2007). Dette er det viktig å huske på i arbeidet med individuelle utviklingsplaner

- 4) at det forekommer *kontinuerlig oppfølging fra lærerne og hyppige mentorsamtaler*. Dette er en nødvendighet for godt utbytte av arbeidet med de individuelle utviklingsplanene, og det som jeg opplever som det aller viktigste for at arbeidet med individuelle utviklingsplaner skal lykkes.

#### **10.1.4 Hvem drar mest nytte av de individuelle utviklingsplanene?**

Et aspekt jeg ikke hadde fokus på da jeg startet mitt arbeid med denne oppgaven var kjønnsaspektet. Jeg var ikke ute etter å finne ut om dette var et verktøy som egnet seg best for jenter eller gutter, men i løpet av mine intervjuer og min observasjon har jeg allikevel fått inn en del data om dette. Jeg synes det er spennende, og at det derfor absolutt må nevnes.

Fra elevenes side er opplevelsen at det er jentene som arbeider best med IUP og som synes dette er mest ok å arbeide med. Både guttene og jentene jeg intervjuer mener dette. Guttene er også selv bevisste at mange av dem bruker IUP-tiden lite effektivt, og at de kunne fått mer ut av tiden på skolen dersom også IUP-timene var mer styrte. Noen av dem vil helst ha mer undervisning fremfor å arbeide med IUP i det hele tatt. De fleste jentene jeg intervjuer mener at de får mye ut av IUP-tiden, og at de kommer lenger faglig sett av denne måten å arbeide på.

Jeg har tidligere også sagt at IUP fremstår for meg mer som et middel for individualisering enn for tilpasning. De sterke elevene får ved hjelp av IUP muligheten til stadig å strekke seg etter nye mål, og de møter nye utfordringer på sitt nivå uten å måtte forholde seg til at de har kommet lenger enn andre og at de må stoppe opp for å "vente" på resten av gruppa. Hver elev får utnytte sitt potensiale. De elevene som ikke i veldig stor grad er bevisste sin egen læring, og som arbeider mekanisk med oppgavene uten å tenke over når målet er nådd, vil ha mindre utbytte av dette enn de med velutviklede metakognitive evner. De vil komme til å gjøre "mer enn nødvendig" for å nå målet, og dermed bruke for mye tid på å gjøre ting de allerede kan i stedet for å arbeide videre med nye tema og nye mål.

De mindre sterke elevene får også arbeide i sitt eget tempo og på sitt nivå, og på denne måten er det tilpasset den enkelte i form av tempo for progresjon. Siden mye av arbeidet med

---

IUP foregår individuelt vil elevene ikke i stor grad få mulighet til å dra nytte av hverandre i disse timene. Dette er synd med tanke på at de mister muligheten til å lære i samspill med hverandre. Spesielt for de mindre sterke elevene kunne det vært en fordel å få lov til å arbeide sammen med andre og føle mestringsfølelse i samspill med andre, heller enn å sitte alene og ikke få dratt nytte av det potensialet de har i samspill med andre.

## 10.2 Videre refleksjon og nye spørsmål

I min oppgave har jeg presentert hvordan Løkka skole arbeider med IUP i tillegg til tanker om hvordan IUP kan brukes på best mulig måte som et verktøy for tilpasset opplæring. Jeg mener at IUP kan egne seg godt som en del av opplæringen til den enkelte elev, dersom det blir brukt på en målbevisst måte av lærerne. IUP er et verktøy som ikke går negativt ut over noen elever, men som er mer utbytterikt for noen enn for andre. Aller mest er dette et verktøy som vil gi større muligheter for utfoldelse og tilegning av læring for de elevene som er flinke til å arbeide på egenhånd, og ansvarlige nok til å reflektere over egne valg. IUP er et verktøy som gir alle muligheten til å strekke seg etter å nå sine egne mål i sitt eget tempo.

Løkka skole er som nevnt en skole med få minoritetsspråklige elever og få elever med enkeltvedtak. Det hadde vært interessant å se hvordan IUP fungerer på en skole som har flere elever med behov for spesielt tilrettelagt oppfølging. Ville dette være et godt pedagogisk verktøy for skoler med større forskjeller innad i sin elevgruppe? Hvordan ville det da kunne tilrettelegges for å gagne alle elevene? Skaper bruk av IUP mer variasjon i skolehverdagen og økt trivsel for elevene?

Skoler som tar i bruk IUP gjør dette for å styrke kvaliteten på opplæringen. Det er mange sider ved IUP det hadde vært spennende å evaluere. Det hadde vært spennende med summative, altså resultatfokuserende, evalueringsstudier om IUP (Sverdrup, 2002). Får elevene bedre resultater av å bruke IUP? Blir de mer selvstendige ved å bruke IUP?

Jeg håper jeg gjennom mine funn og drøftinger har løftet frem hvordan arbeid med IUP kan brukes og forstås. Jeg håper også at mitt arbeid inspirerer andre til å undersøke bruken og den videre utviklingen av IUP som verktøy for tilpasset opplæring og utvikling av selvstendig arbeidsmetodikk for elevene.

## Litteraturliste

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. [Lund]: Studentlitteratur.
- Bachmann, K. E., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Bråten, I. (2002). *Læring: i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Buli-Holmberg, J., Skogen, K., & Nilsen, S. (2008). Tilpasset opplæring ved starten av Kunnskapsløftet. *Spesialpedagogikk*, 06, 2008.
- Bunting, M., & Lund, T. S. (2006). *MiLL: mange intelligenser, læringsstiler, læringsstrategier*. Oslo: Pedlex.
- Dale, E. L., & Wærness, J. I. (2007). Tilpasset opplæring og inkludering i skolefaglige læreprosesser. *Kompetanse for tilpasset opplæring*.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforl.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dunn, R., Griggs, S. A., Holmberg, J. B., & Guldahl, T. (2004). *Læringsstiler*. Oslo: Universitetsforl.
- Dysthe, O. (1999). Ulike teoriperspektiv på kunnskap og læring. *Bedre skole*, 3.
- Elfström, I. (2004). *Varför individuella utvecklingsplaner? - en studie om ett nytt utvärderingsverktyg i förskolan*. Stockholm.
- Flyvbjerg, B. (2001). *Making social science matter: why social inquiry fails and how it can succeed again*. New York: Cambridge University Press.
- Fuglseth, K., & Skogen, K. (2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Gardner, H., Kornhaber, M. L., & Wake, W. K. (1996). *Intelligence: multiple perspectives*. Fort Worth: Harcourt Brace.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2004). *Feltmetodikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hellevik, O. (1995). *Sosiologisk metode*. Oslo: Universitetsforl.
- Hjardemaal, F., Tveit, K., & Kleven, T. A. (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo]: Unipub.
- Illeris, K. (2006). *Læring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforl.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Klette, K. (2007). *Bruk av arbeidsplaner i skolen - et hovedverktøy for å tilpasse opplæring? Norsk Pedagogisk tidsskrift*.
- Kunnskapsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. [Oslo]: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Forskrift til opplæringslova*. Sist lest 08.11.08. fra <http://www.lovdatab.no/for/sf/kd/td-20060623-0724-003.html#3-2>.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lyngsnes, K. M., & Rismark, M. (2007). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal.
- Myklebust, J. O. (2002). Utveljing og generalisering i kassstudiar. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 05, 423-437.
- Nordahl, T. (2007). Undervisningens kompleksitet og lærernes valgmuligheter. *Kompetanse for tilpasset opplæring*.

- 
- Raaheim, K. (2000). *Studiebok i psykologi: til En innføringsbok i psykologi for universiteter og høyskoler av G.H. Nielsen og K. Raaheim (red.)*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforl.
- Sandberg, M. (2007). *IUP-vad är det?: En studie av individuella utvecklingsplaners innehåll*. Linköping University,, Linköping.
- Santa, C. M., & Engen, L. (2006). *Lære å lære*. Bryne: Logometrica.
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer - Den individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket
- Smaaland, S. (2003). Tenkte tanker [elektronisk versjon]. Sist lest 12.09.08 fra <http://www.logistikk-ledelse.no/2003/kv/kv09-02.htm>.
- Sverdrup, S. (2002). *Evaluering: faser, design og gjennomføring*. Bergen: Fagbokforl.
- Ulleberg, H. P. (2002). Hermeneutikk: sentrale dimensjoner [elektronisk versjon]. Sist lest 09.11.08 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/hermeneutikk.htm>.
- Utbildningsdepartementet. (2008). *Grundskoleförordningen* Sist lest 01.09.08. fra <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:1194>.
- Utdanningsdirektoratet. *Læringsplakaten*. Sist lest 15.08.08. fra [http://www.udir.no/templates/udir/TM\\_Artikkel.aspx?id=2112](http://www.udir.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=2112).
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Kunnskapsløftet*. Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Kunnskapsløftet*. Sist lest 12.05.08. fra [http://www.udanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM\\_Artikkel.aspx?id=2112](http://www.udanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=2112).
- Woolfolk, A., Pettersson, T., & Ragnheiður, K. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Zetterström, A. (2005). *Att arbeta med IUP: individuella utvecklingsplaner och portfolio för förskolan och skolan*. Solna: Ekelund.

# Vedlegg 1

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Ola Johan Sjøbakken  
Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap  
Høgskolen i Hedmark  
Postboks 4010 Bedriftssenteret  
2306 HAMAR

Vår dato: 13.05.2008

Vår ref:18994 / 2 / SM

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 08.04.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

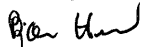
18994	<i>IUP som virkemiddel for tilpasset opplæring?</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Hedmark, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ola Johan Sjøbakken</i>
Student	<i>Kristine Austad Lunde</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html).

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig. Prosjektet kan settes i gang.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Siv Midthassel

Kontaktperson: Siv Midthassel tlf: 55 58 83 34

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kristine Austad Lunde, Krokveien 56, 2320 FURNES

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

## Vedlegg 2

### Informasjonsskriv til lærere

Kristine Austad Lunde

Høgskolen i Hedmark

2318 Hamar

Hamar, 25.03.08

### **Om mitt arbeid og innsamling av data til undersøkelse om individuelle utviklingsplaner.**

Jeg er en mastergradsstudent fra Høgskolen i Hedmark som for tiden skriver en masteroppgave om individuelle utviklingsplaner (IUP) i skolen.

Grunnen til at jeg har valgt å skrive en oppgave om dette er fordi jeg vil forsøke å finne ut om arbeid med individuelle utviklingsplaner kan være en god løsningsstrategi for å greie å gjennomføre tilpasset opplæring for den enkelte elev. Jeg vil også forsøke å finne ut mer om på hvilken måte, og under hvilke betingelser individuelle utviklingsplaner fungerer som et godt verktøy for å fremme elevenes læring av fagstoff og selvstendig arbeid med egen opplæring.

Mitt arbeid vil finne sted utover våren og høsten 2008 med både observasjon og intervju av elever og lærere. Jeg trenger både elever og lærere som frivillig vil stille til et intervju med meg for at jeg skal få best mulig informasjon om arbeid med IUP.

Mitt arbeid er naturligvis taushetsbelagt og alle opplysninger jeg samler inn blir behandlet konfidensielt. De opplysningene jeg samler inn om elever og lærere og som jeg bruker i min oppgave blir anonymisert og jeg går verken ut med personopplysninger, eller opplysninger om hvilken skole jeg har foretatt undersøkelsene ved. Under intervjuene vil jeg bruke lydopptaker så sant informantene synes dette er greit. Når mitt arbeid er slutt vil alle opplysninger som jeg har samlet inn på lydbånd bli slettet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

For at elevene skal kunne delta i denne undersøkelsen trenger jeg skriftlig tillatelse fra deres foresatte. Denne tillatelsen gir de meg ved å fylle ut en svarslipp som jeg har sendt ved i et eget infoskriv til de foresatte.

Hvis du kunne tenke deg å stille til et intervju kan du si ifra til xx (min kontaktperson ved deres skole) så videreformidler hun det til meg. Tidsbruken på intervjuet vil selvsagt variere ettersom hvor mye du som informant har av betraktninger og refleksjoner rundt tema, men vil antakelig ligge innenfor en ramme på ca. 30-60 minutter og vil være konsentrert om det inntrykket og den erfaringen du som lærer har med IUP i praksis.

I forbindelse med min undersøkelse må jeg understreke at det selvsagt er helt frivillig å delta i prosjektet, og at den som deltar, kan trekke seg på et hvilket som helst tidspunkt og uten å oppgi grunn.

Hvis du har spørsmål om mine undersøkelser kan du kontakte meg på tlf. 91 84 30 53, eller via e-post [kristine.austad.lunde@hamar.kommune.no](mailto:kristine.austad.lunde@hamar.kommune.no)

Du kan også ta kontakt med min veileder Ola Johan Sjøbakken ved Høgskolen i Hedmark på tlf. 62517695

Med vennlig hilsen

Kristine Austad Lunde



## Vedlegg 3

### Informasjonsskriv og samtykkeerklæring til foresatte

Kristine Austad Lunde

Høgskolen i Hedmark

2318 Hamar

Hamar, 25.03.08

#### **Om innsamling av data til undersøkelse om individuelle utviklingsplaner.**

Jeg er en mastergradsstudent fra Høgskolen i Hedmark som for tiden skriver en masteroppgave om individuelle utviklingsplaner (IUP) i skolen.

Grunnen til at jeg har valgt å skrive en oppgave om dette er fordi jeg vil forsøke å finne ut om arbeid med individuelle utviklingsplaner kan være en god løsningsstrategi for å greie å gjennomføre tilpasset opplæring for den enkelte elev. Jeg vil også forsøke å finne ut på hvilken måte, og under hvilke betingelser individuelle utviklingsplaner fungerer som et godt verktøy for å fremme elevenes læring av fagstoff og selvstendig arbeid med egen opplæring.

Mitt arbeid vil foregå utover våren 2008 med både observasjon og intervju av elever og lærere. Jeg trenger elever som frivillig vil stille til et intervju med meg for at jeg skal få best mulig informasjon om arbeid med IUP.

Mitt arbeid er naturligvis taushetsbelagt og alle opplysninger jeg samler inn blir behandlet konfidensielt. De opplysningene jeg samler inn om elever og som jeg bruker i min oppgave blir anonymisert og jeg går verken ut med personopplysninger, eller opplysninger om hvilken skole jeg har foretatt undersøkelsene ved. Under intervjuene vil jeg bruke lydopptaker så sant eleven synes dette er greit. Når mitt arbeid er slutt vil alle opplysninger som jeg har samlet inn på lydbånd bli slettet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

---

For at ditt barn/dine barn skal kunne delta i denne undersøkelsen trenger jeg skriftlig tillatelse fra foresatte. Denne tillatelsen kan du/dere gi meg ved å fylle ut svarslippen nedenfor og returnere den til skolen så snart som mulig. I forbindelse med dette må jeg understreke at det selvsagt er helt frivillig for eleven å delta i prosjektet, og at den som deltar, kan trekke seg på et hvilket som helst tidspunkt og uten å oppgi grunn.

Hvis du/dere har spørsmål om mine undersøkelser kan dere kontakte meg på tlf. 91 84 30 53, eller via e-post [kristine.austad.lunde@hamar.kommune.no](mailto:kristine.austad.lunde@hamar.kommune.no)

Dere kan også ta kontakt med min veileder Ola Johan Sjøbakken ved Høgskolen i Hedmark. Tlf. 62517695

Med vennlig hilsen

Kristine Austad Lunde

-----Leveres lærer-----

Foresatte for.....

.....

Jeg gir tillatelse til at mitt barn/mine barn deltar i undersøkelsen om individuelle utviklingsplaner i skolen.

.....

Underskrift, dato.

---

## Vedlegg 4

### INTERVJUGUIDE TIL INTERVJU MED LÆRERNE

1. Hvorfor IUP?  
Var det en samlet lærergruppe rundt innføringen av IUP eller noen få ildsjeler som drev det gjennom?  
Hvilke konflikter møtte dere evt?  
Hvilke motiver og overveielser lå bak?
2. Hva mener du er målet med å bruke IUP i skolen?
3. Er IUP en metode?
4. Passer IUP for alle elevene?
  - 4.1. Evt. For hvem passer det ikke?
  - 4.2. Hva gjør dere for dem som ikke mestrer IUP-arbeid?
  - 4.3. Burde IUP være mer praktisk rettet for de mer taktile elevene?
5. Hva får man ut av å arbeide med IUP fremfor å arbeide uten IUP?
6. Er IUP-tiden effektiv?
7. Er det mye vandring og uro under IUP-arbeidet?
  - 7.1. Hvordan takler evt. elevene dette?
8. Arbeid med IUP krever en viss form for selvdisiplin og struktur. Hvordan ivaretas de som er svake på disse områdene?
9. Hva er gevinsten evt. kostnaden ved bruk av IUP?
10. Hva må ligge til grunn for at IUP skal være et effektivt og godt redskap for læring?
11. Er ”samspillet” mellom ordinær undervisning og IUP et problem? (De arbeider jo med på forskjellige oppgaver i IUP-tiden, men i undervisningen kreves det at alle skal være med på det samme...)
12. Hvordan kan evt. IUP utvikles til å bli en enda bedre arbeidsmetode for elevene?
13. Vil du anbefale andre skoler å ta i bruk IUP? Hvorfor/ hvorfor ikke?

## Vedlegg 5

Notat om mine spørsmål i elevintervjuene.

Jeg laget ingen intervjuguide i forkant av intervjuene, men velger her å ta med et notat om det jeg var ute etter å få svar på i elevintervjuene.

1. Hva synes elevene om å arbeide med IUP?
2. Hvordan arbeider de med det?
3. Hvordan oppleves en økt med IUP?
4. Hvordan må lærerne følge opp for at det skal være effektivt å arbeide med IUP?
5. Hva får de ut av å arbeide med IUP?
6. Hva kunne de tenke seg at var annerledes? Hva ønsker de seg mer eller mindre av.
7. Hvem passer IUP for i følge elevene selv?
8. Hvilke tanker har de om hvorfor de arbeider med IUP?
9. Hvordan er de foresattes rolle?
10. Hvordan er sammenhengen mellom arbeidet som gjøres i IUP og arbeidet som gjøres i de ordinære undervisningstimene?

## Vedlegg 6

Stegark i norsk. Steg 16. Oppgaver til mål 1 og mål 2a er også del av dette vedlegget.

MÅL	KRITERIER
MUNTLIGE TEKSTER	
1. Kunne beskrive	Jeg kan gi en veibeskrivelse på en slik måte at noen kan markere ruten på et kart
SKRIFTLIGE TEKSTER	
2. Beherske studieteknikk	a) Jeg kan lese en fagtekst og trekke ut nøkkelord b) Jeg kan skimlese en tekst og gjøre rede for hovedpunktene
3. Bli glad i litteratur	Jeg har lest en bok etter anbefaling fra bibliotekaren og skrevet en tilbakemelding til han/henne.
4. Være en god skriver	Jeg har skrevet en fortelling ut fra en gitt oppgave og kan vise frem en god disposisjon
5. Kunne bruke et variert språk	Jeg kan finne preposisjonsuttrykket i en setning
6 Ha en sammenhengende funksjonell håndskrift	a) Jeg utvikler min sammenhengende håndskrift i arbeidsbøkene b) Jeg skriver med sammenhengende håndskrift i arbeidsbøkene
7. Kunne skrive ordene riktig	Jeg behersker de forskjellige skrivemåtene av kj-lyden (kj-, ki-, ky-, tj-)
SAMMENSATTE TEKSTER	
8. Kunne lage sammensatte tekster	Jeg kan lage et faktaark med vekt på den estetiske utformingen
SPRÅK OG KULTUR	
9. Ha kunnskap om ordklassene	Jeg kan finne ord som tilhører ordklassen verb, og jeg kan bøye dem i tidene presens, preteritum og perfektum

Norsk steg 16. Oppgaver til hvert mål.

MÅL: Muntlige tekster

1. Kunne beskrive

KRITERIUM:

Jeg kan gi en veibeskrivelse på en slik måte at noen kan markere ruten på et kart.

OPPGAVER:

På baksiden av arket er det et kart.

- Plukk ut to steder. Øv på å beskrive ruten mellom de to stedene.
- Øv på å ordlegge deg klart og presis.
- Bruk enklest mulig forklaring.
- Bruk ord som høyre, venstre, rett fram, tvers gjennom, rett etter, øst, vest, nord, sør...
- Angi om mulig antall meter, km., mil

Spør en elev i gruppa di om den kan plukke ut et startsted og et sted han/hun ønsker å vite veien til. Gi en veibeskrivelse slik at han/hun kan tegne inn ruten på kartet. Be han/hun skrive bak på kartet en vurdering av din beskrivelse. Var den lett å forstå? Fant han/hun fram?

HAR DU NÅDD MÅLET?

Du må kunne forklare veien mellom to punkter på en presis og forståelig måte til en lærer. Du må også kunne bruke betegnelsene nord, sør, øst og vest i beskrivelsen din.

MÅL : Skriftlige tekster

2. Beherske studieteknikk

KRITERIUM:

- a) Jeg kan lese en fagtekst og trekke ut nøkkelord.

OPPGAVE:

Gå inn på Mikroverkstedet (på programmer på dataen), gå til studieknep. Gjør oppgave 4 der du skal velge støtteord til teksten du har valgt.

Jobb med teksten på side 20 i Leseforståelse C- *Gan forlag, 2005*. Skriv ned nøkkelordene fra teksten og gjenfortell den til en annen elev eller en lærer.

HAR DU NÅDD MÅLET?

Du må kunne forklare hvordan du velger nøkkelord for teksten. I tillegg må du kunne vise at du klarer dette, gjerne ved å vite nøkkelordene fra Leseforståelse C.

## Vedlegg 7

Stegark i matte. Steg 18.

MÅL	KRITERIER
<p>MÅLING:</p> <p>1. Kjenne og kunne gjøre om enhetene for areal</p> <p>2. Kunne beregne areal av trekanted og firkanted, og bruke riktig måleenhet.</p>	<p>a) Jeg kjenner enhetene for areal</p> <p>b) Jeg kan gjøre om måleenheter til andre enheter</p> <p>a) Jeg kan beregne areal av firkanter og trekanted ved hjelp av arealformel, og bruker riktig måleenhet</p> <p>b) Jeg kan løse praktiske oppgaver med areal, og oppgir areal med riktig enhet.</p>
<p>TALL OG ALGEBRA</p> <p>3. Kunne bruke regnearten multiplikasjon</p> <p>4. Vite hva brøk er, og kunne navngi enkle brøker</p>	<p>Jeg kan løse tekstoppogaver med multiplikasjon av tosifrede tall, og lage oppogaver som andre elever kan løse.</p> <p>a) Jeg kan forklare teller, nevner og brøkestrek</p> <p>b) Jeg kan tegne og navngi brøker som er en hel, mindre enn en hel og større enn en hel.</p>
<p>GEOMETRI</p> <p>5. Kunne bruke kart og koordinasjonssystem</p>	<p>a) Jeg kan forklare forskjellen på en kartrute og en koordinat.</p> <p>b) Jeg kan angi en kartrute</p> <p>c) Jeg kan tegne et koordinatsystem og plassere gitte koordinater</p>



## Vedlegg 8

Eksempel på hvordan skjema knyttet til stegark kan se ut. Her skal elevene først vurdere seg selv, deretter skal mentor vurdere eleven.

Elev: _____
Fødselsdato: _____

	U / P / K	Mentor
<b>MÅLING:</b>  1. Kjenne enhetene for areal  2. Kunne beregne areal av trekanter og firkanter, og bruke riktig måleenhet	_____  _____	_____  _____
<b>TALL OG ALGEBRA</b>  3. Kunne bruke regnearten multiplikasjon  4. Vite hva brøk er, og kunne navngi enkle brøker	_____  _____	_____  _____
<b>GEOMETRI</b>  5. Kunne vurdere sannsynlighet	_____	_____

U= Usikker, P= På vei, K= Kan

Dato: _____
Kontaktlærer: _____

## Vedlegg 9



# Dunn and Dunn Læringsstilmodellen

UTARBEIDET AV DR. RITA DUNN, DR. KENNETH DUNN

Design ved Susan M. Rundle

## STIMULI

## ELEMENTER

Miljømessige	<b>Lyd</b> 	<b>Lys</b> 	<b>Temperatur</b> 	<b>Innredning</b> 		
Følelsmessige	<b>Motivasjon</b> 	<b>Ansvar / Konformitet</b> 	<b>Utholdenhet</b> 	<b>Struktur</b> 		
Sosiologiske	<b>Individuelt</b> 	<b>Par</b> 	<b>Jevnbyrdige</b> 	<b>Gruppe</b> 	<b>Voksen / Autoritet</b> 	<b>Variert</b> 
Fysiologiske	<b>Persepsjon</b> 	<b>Mat / Drikke</b> 	<b>Tid på dagen</b> 	<b>Bevegelse</b> 		
Psykologiske	<b>Analytisk</b> 	<b>Global</b> 	<b>Reflekerende</b> 	<b>Impulsiv</b> 		

Tilpasset til norsk ved Asker kommunes kompetansesenter – 2004 - 2006