

Kristine Røflo Vaadal

En kvalitativ studie om læreres arbeid med tilpasset opplæring i samfunnsfag

"Hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring i samfunnsfag"

Bacheloroppgave i GLU 5-10, LGU53002

Veileder: Reidun Heggem

Mai 2019

Kristine Røflo Vaadal

En kvalitativ studie om læreres arbeid med tilpasset opplæring i samfunnsfag

"Hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring i
samfunnsfag"

Bacheloroppgave i GLU 5-10, LGU53002

Veileder: Reidun Heggem

Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven tar for seg hvordan lærere arbeider med å tilpasse undervisningen i samfunnsfag. Oppgaven er sentrert rundt problemstillingen

“Hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring i samfunnsfag?”

Hensikten er å få innsikt i hvilke didaktiske tilpasninger lærere gjør for å følge opp prinsippet om tilpasset opplæring i samfunnsfag. Tilpasset opplæring har gjennom tidene blitt sett på som en utfordring i den norske skolen. Det er blitt snakket mye om hvordan man skal kunne gi elevene en undervisning som tar høyde for deres evner og individuelle behov. Det vil derfor være nyttig å høre lærernes egne erfaringer innenfor feltet. For å svare på problemstillingen ble det benyttet et kvalitativt intervju av to lærere som underviser i samfunnsfag på ungdomstrinnet.

Resultatene viser at lærerne stiller seg positive til å tilpasse undervisningen i samfunnsfag. De ser flere muligheter i et så vidt fag som samfunnsfag. Lærerne gjør flere tiltak for at elevene skal få tilpasset undervisningen etter deres evner og forutsetninger. Det blir fokusert på variasjon og elevmedvirkning som to faktorer for å tilrettelegge undervisningen på. Noen av tiltakene som blir trukket frem er nivådifferensiering, variasjon i arbeidsmetoder, læringspartnere, læringsinnhold og mengde. Utfordringene med å realisere tilpasset opplæring knyttes til utfordringer generelt i skolen.

Abstract

This assignment is about how teachers work with adapted education in social sciences. The thesis statement is:

“In which ways do teachers work with adapted education in social sciences?”

The purpose with this study is to see which didactic adaptations teachers use to achieve the goal in the Education Act. Adapted education has been seen as a challenge for many years. There have been discussions about how students should get their education based on their own abilities and individual needs. Therefore, it will be interesting to find out more about the teachers' own opinions and experiences regarding that matter. To answer my thesis, I have used a qualitative interview. I have interviewed two teachers that teach in Middle school.

The result shows that teachers are generally positive to practice adapted education in social sciences. They see many possibilities in social sciences, as it is a wide subject. The teachers I interviewed use different types of measures so that they are able to adapt the teaching to the students' abilities and individual needs. Variety and complicity are two focus areas that are pulled out. Some of the measures the teachers spoke about was level differentiation, variety in methods to work with, learning partners, contents and quantity. The challenges to realize adapted education can be seen in context with general challenges in school.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag/Abstract	1
Innholdsfortegnelse	3
Innledning	4
<i>Relevans og valg av tema</i>	4
Teori	5
<i>Tilpasset opplæring</i>	5
<i>Hvor ligger ansvaret?</i>	5
<i>Variasjon</i>	6
<i>Verdiorientert undervisning</i>	6
<i>Differensiering</i>	7
<i>Samfunnsfaget</i>	8
Metode	9
<i>Innsamling av data</i>	9
<i>Reliabilitet og validitet</i>	10
<i>Etikk</i>	11
Analyse	12
<i>Lærernes syn på tilpasset opplæring</i>	12
<i>Hvordan tilpasser lærerne undervisningen</i>	13
<i>Særegenhet ved faget</i>	13
<i>Utfordringer i faget</i>	14
Drøfting	15
<i>Hvordan tilpasser lærerne undervisningen?</i>	15
<i>Differensiering</i>	16
<i>Særegenhet ved samfunnsfaget</i>	17
<i>Utfordringer</i>	19
Konklusjon	20
Kildeliste	22
Vedlegg A	24
<i>Intervjuguide</i>	24

Innledning

I denne bacheloroppgaven skal jeg forsøke å gi et bilde på hvordan det arbeides med tilpasset opplæring i samfunnsfag. Tilpasset opplæring er nedfelt i opplæringsloven § 1-3 (Opplæringslova, 1998, §1-3) og skal sikre samtlige elever i den norske skolen rett til opplæring tilpasset deres evner og behov. På bakgrunn av opplæringsloven forplikter lærerne seg å følge denne paragrafen, på samme måte som alle andre ledd og paragrafer. I teorien kan det virke gjennomførbart, men hvordan praktiseres dette i virkeligheten? Vektlegger lærerne dette i planleggingen av undervisningen? Og har de tro på at dette vil heve elevenes kompetanse i faget? Tilpasset opplæring har lenge blitt sett på en av de store utfordringene i norsk skole (Bjørnsrud & Nilsen, 2008, s. 12). Det er derfor ikke vanskelig å se for seg at dette kan være problematisk å realisere for mange lærere.

Relevans og valg av tema

Jeg har i denne sammenheng valgt å avgrense oppgaven til å omhandle tilpasset opplæring i samfunnsfag på ungdomstrinnet. Eirik Jenssen (2011) har forsket på hvilket syn skoleledere har til tilpasset opplæringen. Forskningen viser at tilpasset undervisning blir vektlagt i de såkalte basisfagene matematikk, norsk og engelsk. De andre fagene blir nedprioritert av lærerne (Jenssen, 2011, s. 177). Selv har også jeg en oppfatning av at den tilpassede undervisningen ikke blir like vektlagt i de andre fagene. Derfor vil det være interessant å spørre lærerne selv hvordan de sørger for at elevene får den opplæringen de har rett på.

For å belyse problemstillingen, “hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring i samfunnsfag”, har jeg gjennomført to intervjuer med to ulike lærere i samfunnsfag på ungdomstrinnet. Valget på intervju kommer av at ved intervju kan man stille de spørsmålene man ønsker og får en nærmere kontakt med intervjuobjektet. Jeg ser det nyttig å undersøke lærernes praksis knyttet til tilpasset opplæring i samfunnsfaget. Selv kan jeg bruke svarene og analysen til å forbedre min kommende praksis. Det kan også tenkes at andre lærere finner en nytteverdi i å lese andres erfaringer og praksis.

Følgende har jeg sett det hensiktsmessig å utelukke elevene fra dette studiet. Valget kan begrunnes ved at elevenes oppfatninger om deres tilpasset opplæring kan variere i stor grad. Det er mange faktorer som kan påvirke deres svar. Herunder kommer interesse, motivasjon og mestring i faget, samt relasjon til lærer.

Teori

Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et begrep som fikk et nytt løft under Kunnskapsløftet LK06. Med Kunnskapsløftet ble det et sterkere politisk mål at elevene skulle få opplæringen enda mer rettet mot seg selv og sine individuelle behov. Fra nå ble individperspektivet forsterket, ferdighetene og kompetansen skulle heves, elevene skulle bli flinkere og med dette få et opplæringstilbud som vektla tilpasset opplæring (Bachmann & Haug, 2006, s. 11-12).

Tilpasset opplæring er et prinsipp som er nedfelt i opplæringsloven § 1-3. Her står det at “Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidaten” (Opplæringslova, 1998, §1-3). Prinsippet skal være veiledende i lærernes praksis og bli brukt som et virkemiddel for å nå målet om læring hos elevene. Opplæringen skal så langt det lar seg gjøre tilpasses og tilrettelegges innenfor fellesskapets rammer. Å få tilpasset opplæring er ikke en juridisk rett for den enkelte eleven. Elevene har rett til at opplæringen blir lagt til rette i fellesskapet (Haug, 2014, s. 245). Dette blir også understreket av Gunn Imsen, da hun forklarer at det er en forskjell mellom et undervisningsprinsipp og en individuell rett slik som spesialundervisning (Imsen, 2017, s. 51).

Tilpasset opplæring blir brukt som et virkemiddel for en inkluderende skole med rom for alle uavhengig bakgrunn og forutsetninger. Elevene skal kunne utvikle seg, lære og bidra i fellesskapet (Bjørnsrud & Nilsen, 2008, s.82). For å klare å inkludere elevene har Peder Haug kommet med fire områder lærere kan arbeide med. Disse områdene er å øke fellesskapet, å øke deltakingen, å øke demokratiseringen og å øke utbyttet (Haug, 2014, s. 244).

Hvor ligger ansvaret?

Det er lærerens plikt til at opplæringen tar høyde for elevenes evner og forutsetninger. Lærere er forpliktet til å følge opplæringsloven (Bjørnsrud & Nilsen, 2008, s. 11). Bjørnsrud og Nilsen peker på to spørsmål for å kunne realisere prinsippet. Spørsmålene er: hvor vil vi, og hvordan kommer vi dit? Spørsmålene knyttes opp mot formuleringsarenaen og realiseringsarenaen. Det er politikerne som sørget for et økt fokus på tilpasset opplæring i

Kunnskapsløftet LK06, mens det er skolene og lærerne som må realisere og arbeide for hvordan man kommer dit (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 12-13). For at prinsippet om tilpasset opplæring skal realiseres bør det være en viss enighet og forståelse om veien frem til målet. Realiseringen skjer på de ulike skolene med hver enkelt lærer på mikronivå (Bjørnsrud & Nilsen, 2008, s. 13). Det vil derfor være viktig at læreren arbeider med elevens læring og egen undervisning. Læreren må bli kjent med elevene, danne gode relasjoner og arbeide med ulike læringsteorier som passer elevene i de ulike klassene (Bjørnsrud og Nilsen, 2008, s. 169).

Variasjon

Tilpasset undervisning skal gagne alle elevene. Hensikten er at undervisningen skal gi elevene et faglig og sosialt utbytte av å ta del i den ordinære undervisningen. Dette gjelder de elevene med faglige utfordringer så vel som de sterke elevene (Haug, 2014, s. 245). Læreren må derfor planlegge undervisning og arbeidsmetoder som på best måte kan løfte elevene innad i elevgruppen. En del av arbeidet blir å kartlegge hvordan elevene lærer best. Det som fungerer for noen trenger ikke å fungere for andre. Det vil derfor bli viktig å variere undervisningens innhold for å nå ut til flest mulig (Haug, 2014, s. 245).

Det er mange måter læreren kan variere undervisningen på. En måte er å lage sekvensielle variasjoner. Her blir det variert mellom flere aktiviteter og metoder i en periode eller i løpet av en time. På denne måte sørger læreren for at alle elevene får arbeide med noe de mestrer og trives med. Eksempler på sekvensielle variasjoner som kan forekomme i løpet av en time er presentasjon av fagstoff, individuelle oppgaver, samarbeid i små grupper og aktivisering av elevene og deres sanser (Håstein & Werner, 2014, s. 46). En annen måte å variere på er å lage simultane variasjoner. Ved simultane variasjoner foregår ulike aktiviteter samtidig og elevene får muligheten til å arbeide med ulikt innhold og metoder. Det kan for eksempel være stasjonsarbeid eller ulike arbeidsmetoder elevene kan velge mellom etter eget ønske (Håstein & Werner, 2014, s. 45)

Verdiorientert undervisning

For å unngå en ensidig undervisning har Håstein og Werner utformet syv verdier som bør ligge til grunn i den tilpassede undervisningen. Dette er verdier som tar utgangspunkt i hva elevene skal erfare, men er relevante da det er lærerne som styrer hva elevene skal arbeide og

sitte igjen med (Håstein & Werner, 2014, s. 28). Disse syv verdiene er variasjon, relevans, samarbeid, verdsetting, erfaring, sammenheng og medvirkning. En lærer kan velge å være verdiorientert ved å fokusere på enten en eller flere av verdiene. Håstein & Werner viser til to måter å være verdiorientert på. Den ene måten er å tenke gjennom hvilke verdier man ønsker å vektlegge i undervisningen. Verdiene blir derfor en del av planleggingen av undervisningen. Den andre måten er å vurdere i etterkant av undervisningen om hvilke verdier som ble berørt (Håstein & Werner, 2014, s. 30 -31). Her kreves det selvstendig refleksjon for å redegjøre hvilke verdier som ble tatt i bruk.

Differensiering

For at hele elevgruppen skal kunne delta i den ordinære undervisningen er det ofte nødvendig å gjøre noen differensieringstiltak. Dette er tiltak som gjør at elevene får oppgaver og nødvendige tilpasninger ut ifra sine behov. Imsen beskriver dette som “forskjellsbehandling av elever, i positiv forstand” (Imsen, 2017, s. 400). Det er flere måter å differensiere undervisningen på. Det er vanlig å skille mellom to dimensjoner. Pedagogisk differensiering på den ene siden foregår i samlet elevgruppe. Her kan blant annet oppgaver, arbeidsmengde og vanskelighetsgrad tilpasses til ulike nivåer (Imsen, 2017, s. 405). Nivådifferensiering blir sett på som spesielt nyttig for elever med stort læringspotensial, da de trenger utfordringer å strekke seg etter (NOU, 2016:14, s. 62).

Organisatorisk differensiering på den andre siden handler om klasse- og gruppedeling etter nivå og evner. Tidligere var det vanlig å skille elevene i klasser etter ferdighetsnivå, slik er det ikke i dag. Nå er det mere normalt å dele elevene opp i grupper ut ifra hva læreren ser som fordelaktig. Begrunnelsen for inndelingen kan baseres på at elevene fungerer bra sammen, har samme interesser, ligger på samme ferdighetsnivå eller har mye å lære av hverandre (Imsen, 2017, s. 404 - 405). En viktig del av organisatorisk differensiering er at den ikke skal komme til syne i den ordinære klasseinndelingen, men kan brukes for inndeling av mindre grupper i situasjoner hvor det er naturlig (Opplæringslova, 1998, §8-2). Også i NOU 2016:14 blir disse to dimensjonene lagt vekt på for å fremme læring hos elevene. Her kommer det frem at gruppeinndelingen ofte kan ha ulike hensikter. I noen tilfeller vil det være nødvendig å nivådele elevene slik at de får rettledning og hjelp ut ifra deres nivå. Mens i andre situasjoner er det lønnsomt å lage grupper hvor elevene har ulike forutsetninger og er på ulike nivå (NOU, 2016:14, s. 66).

Samfunnsfaget

Samfunnsfaget har en lang historie og det har gjennom tidene variert hvilket innhold faget skal ha. I dag består samfunnsfaget av både historie, geografi, samfunnskunnskap og utforskeren (Børhaug, Hunnes & Samnøy, 2015, s. 11). Læreplanen i samfunnsfag er vid og skal dekke en rekke tema. Omtrent halvparten av kompetansemålene som omhandler historiedelen fra 1-10. trinn handler om Norge. (Børhaug et al., 2015, s. 20). Videre vektlegges internasjonal historie, geografi, økonomi og mål om personlige forhold. (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 3-4).

Faget åpner for at elevene får bygge videre på egne erfaringer og kunnskaper om de ulike emnene. Mange elever på ungdomstrinnet er samfunnsengasjerte og holder seg oppdaterte på samfunnsbildet. For å undervise vil det være viktig å kartlegge hvilke forutsetninger, interesser og forkunnskaper elevene har. (Børhaug et al., 2015, s. 22). Det er ikke en selvfølge at samtlige elever i en klasse sitter inne med den samme kunnskapen og erfaringene. Børhaug skildrer disse forskjellene ved at “elevane kan stå på ulike trinn i ulike trapper” (Børhaug et al., 2015, s. 160).

Etter at utforskeren kom som egen del av læreplanen i samfunnsfag i 2013, ble det nedfelt at elevene skal arbeide med samfunnsfaglige metoder og grunnleggende ferdigheter. Dette skal gjøres samtidig med at de andre kompetansemålene blir dekt (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 2). Med utforskeren blir læreren i større grad forpliktet til å variere undervisningen. Noen av målene handler om å diskutere, formulere samfunnsfaglige spørsmål muntlig og skriftlig, bruke digitale virkemidler til å lage presentasjoner, skape fortellinger og skrive historiske tekster (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 9). Faget åpner for at elevene får utvikle den muntlige grunnleggende ferdigheten ved å ytre sine meninger og delta i diskusjoner. Like viktig som å kunne uttrykke sine meninger er å kunne lytte og ha forståelse for andres syn og refleksjoner (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 5). I prosessen ved å praktisere og øve opp slike ferdigheter vil elevene oppleve å bli hørt og inkludert i fellesskapet.

En viktig del av det å undervise er å trekke fagstoffet ned på elevenes nivå. Læreren må gjøre fagstoffet relevant og knytte det konkrete og abstrakte sammen (Bråten, 2014, s. 59). I samfunnsfag er det mange måter å gjøre det på. Å fortelle en historie fra et jevnaldrende barn som vokste opp under den 2. verdenskrig kan bidra til å synliggjøre hverdagen på denne tiden.

Det vil sette i gang emosjonelle prosesser i elevene (Børhaug et al., 2015, s. 136). Slike historier kan brukes i undervisningen for å gjøre den mer interessant og treffende for elevene. For å i enda større grad appellere til det emosjonelle og interessante hos elevene kan film, ekskursion og besøk til institusjoner være gode virkemidler (Børhaug et al., 2015, s. 135).

Metode

For å besvare problemstillingen “hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring i samfunnsfag” ser jeg det fordelaktig å benytte en kvalitativ metode. Ved å gjennomføre et kvalitativt intervju har jeg mulighet til å komme i dybden på informantenes svar og får antageligvis et mer detaljert og nøyaktig datamateriale å arbeide videre med. Jeg har gjort et utvalg hvor jeg begrenser antall informanter til to stykk. Informantene blir plukket med utvelging ved selvseleksjon. Her får informanten selv bestemme om den ønsker å delta, gitt at personen oppfyller kravene som stilles for å svare på spørsmålene. (Larsen, 2017, s. 90). I denne sammenhengen kan informanten delta gitt at den har undervist i samfunnsfag. Jeg kunne valgt å ta en skjønnsmessig utvelging hvor hensyn som alder, erfaring og utdanning hadde spilt en rolle (Larsen, 2017, s. 90). Utvelgelsen ble i stedet gjort ved å spørre en gruppe lærere i samfunnsfag om å delta og jeg fikk dermed 2 lærere som frivillig melte seg. For å finne svar på problemstillingen er både alder og kjønn lite relevante opplysninger. Noe som kan ha betydning for resultatet er mengden erfaringer informantene innehar. Det kan tenkes at en nyutdannet lærer og en lærer som har arbeidet i skolen i flere år svarer noe forskjellig. I denne undersøkelse har begge informantene undervist i skolen i over 15 år. De kan med dette ansees som erfarne innenfor fagfeltet.

Innsamling av data

Datamaterialet jeg har valgt å bruke er i hovedsak basert på primærdata. Dette er data jeg selv samler inn ved intervju en til en med informantene. På den andre siden har vi sekundærdata som andre har produsert eller samlet inn (Larsen, 2017, s. 97). Sekundærdata som stortingsmeldinger, opplæringsloven og læreplanen vil bli brukt til teori og i drøftingen av resultatene.

I forberedelsene før intervjuene er det blitt laget et intervjukjema (vedlegg A) som ligger til grunn for å belyse problemstillingen. Intervjukjemaet blir bygd opp som et semistrukturert intervju. I et slikt intervju er det rom for å endre på rekkefølgen spørsmålene stilles i, informanten kan selv gå utenfor det aktuelle spørsmålet og det kan stilles oppfølgingsspørsmål etter hvordan spørsmålene besvares (Larsen, 2017, s. 99). På denne måten blir informanten en større del av selve intervjuet. Han/hun kan selv påvirke hvilken retning intervjuet tar. Som intervjuer blir jeg ikke like avhengig av å følge intervjukjemaet kronologisk som ved et strukturert intervju (Larsen, 2017, s. 99). Dette er noen av styrkene til kvalitative intervjuer ved at blant annet validiteten blir forsterket.

I intervjuguiden ville jeg finne ut hva læreren/informanten legger i selve begrepet tilpasset opplæring. Jeg lagde derfor intervjuet slik at tilpasset opplæring ble konkretisert og presisert i starten. Dette for å gjøre rede for hvilken forståelse intervjuobjektet selv hadde til temaet. Videre i intervjuet ville jeg få frem på hvilken måte de tilpasset undervisningen og om de gjorde noen forskjell på fagene. Kjernen i denne oppgaven er å finne ut hvordan lærere tilpasser undervisningen i samfunnsfag. Det vil derfor være relevant å se om de gjør noen forskjell på tilpasningen i samfunnsfag sammenlignet med andre fag. Til slutt var jeg interessert i om de ser noen utfordringer knyttet til tilpasset opplæring i samfunnsfag, og hva er det som eventuelt gjør det vanskelig å gjennomføre en tilpasset undervisning i samfunnsfagtimene.

Reliabilitet og validitet

Det kan oppstå flere utfordringer i gjennomføringen av et intervju. En ulempe ved kvalitative studier er at reliabiliteten kan være vanskeligere å måle enn ved kvantitative intervju. I en situasjon hvor intervjuer og intervjuobjekt har en knapp relasjon kan intervjuobjektet bli tatt av situasjonen. En kan risikere at informanten ikke klarer å svare for seg eller ikke gir deg de svarene du er ute etter. (Larsen, 2017, s. 95). På grunn av dette kan det være vanskelig å måle hvor høy reliabiliteten er.

Ved kvantitative intervju kan flere forskere undersøke det samme, med samme intervjubase, og få det samme resultatet. Et slikt utfall får man nødvendigvis ikke ved et kvalitativt intervju hvor man intervjuer individer med ulike perspektiver. For at det skal være høy reliabilitet er

det viktig at det blir holdt orden i datamaterialet og at det virker troverdig (Larsen, 2017, s. 94). Larsen trekker frem at forskeren må kunne holde seg objektiv, være nøye med hvem og hva som blir sagt, slikt at transkriberingen blir gjort riktig. Et grundig arbeid med analysen og kodingen er avgjørende for et troverdig resultat (Larsen, 2017, s. 95). Ved min undersøkelse har jeg vært nøye med å skille de to intervjuene fra hverandre. Etersom jeg hadde kun to personer å forholde meg til var det overkommelig å holde i orden i hvem som sa hva og skille intervjuene fra hverandre. Hadde jeg hatt flere informanter ville denne prosessen vært mere utfordrende.

Når det gjelder validiteten i kvalitative studier handler det om hvorvidt man gjør undersøkelser som gir svar på problemstillingen og hensikten med studiet. Det vil være viktig å holde seg til temaet og ha en rød tråd både gjennom undersøkelsene og i studiet generelt. Like viktig er det at det innsamlede datamaterialet gir relevante svar. Om svarene/datamaterialet gir en tydelig relevans, vil konklusjonene også bli mer valide (Larsen, 2017, s. 93). Sammen med validitet knyttes troverdighet. Troverdigheten i kvalitative studier handler om hvor troverdige de ulike delene i studiet er. Det kan handle om at intervjuet er gjort på en troverdig måte eller om fortolkningene henger sammen med datamaterialet og analysen (Larsen, 2017, s. 93). I min undersøkelse har jeg brukt mye tid i å utforme et intervju som på en best mulig måte kan gi svar på problemstillingen. I forkant av intervjuene arbeidet jeg med å finne informanter som kunne gi meg relevante svar. I analysen og drøftingen har det blitt arbeidet med å plukke ut irrelevant informasjon og gjøre drøftinger basert på relevant datamateriale og teori.

Etikk

Etiske vurderinger er blitt gjort i prosessen før, under og etter intervjuene. Intervjuobjektene er på forhånd blitt gjort godt kjent med retningslinjene fra NESH. De er blitt oppmerksomme på egen anonymitet, formål, samtykke og mulighet for å trekke seg (Larsen, 2017, s. 15). I etterkant av intervjuene er informasjonen blitt tatt godt vare på, holdt konfidensielt og bearbeidet på en profesjonell måte. Forskingen er ikke blitt behandlet av NSD, da det ikke er meldeplikt ved gjennomføring hvor det ikke er håndtering av personopplysninger (NSD, 2018)

Analyse

I bearbeidningen av datamaterialet har jeg foretatt en systematisk innholdsanalyse. Å analysere datamaterialet handler om å finne sammenhenger, gjøre sammenligninger og finne mønstre. Fremgangsmåten jeg har brukt er inspirert av Ann Kristin Larsen som deler analysearbeidet i 5 faser. Fasene består av koding, klassifisering og kategorisering, sortering av datamaterialet, undersøkning og finne mønstre, samt knytte mønstrene til relevant forskning og teori (Larsen, 2017, s. 113-114). Jeg har tatt utgangspunkt i disse fasene for å finne mønstre i datamateriale mitt. Målet er å kunne få en helhetlig forståelse rundt min problemstilling, slik som ved en helhetsanalyse. For å kunne gjøre dette har jeg redusert datamaterialet ved å komprimere og fjerne irrelevant informasjon (Larsen, 2017, s. 114).

Analysen av datamaterialet er blitt delt opp i ulike koder. Underveis i prosessen ble det kuttet ned på antall koder, da jeg oppdaget at kodene passet under hverandre. Dette gjorde at jeg til slutt satte igjen med fire koder. Kodene vil være til hjelp for å finne mønstre og sammenhenger (Larsen, 2017, s. 114). Under hver kode vil de relevante svarene til informant 1 og informant 2 komme. Kodene jeg har valgt ut er lærernes syn på tilpasset opplæring, hvordan tilpasses undervisningen, særegenhet ved faget og utfordringer. I selve analysen brukte jeg ulike fargede tusjer til hver kode for å streke under hva som passet til hver kode. Fargene ble videre plassert og sortert i et skjema under hver av kategoriene.

Lærernes syn på tilpasset opplæring

Lærerne er opptatte av at tilpasset opplæring skal være til elevenes beste. Informantene mener det handler om at hver enkelt elev skal føle mestring i de ulike fagene og på skolen generelt.

“Tilpasset opplæring handler om å tilrettelegge for elevenes evner og motivasjon”

Informant 1

Mye av den tilpassede opplæringen hviler på læreren sine skuldre. Informant 2 utdyper at det er læreren som må ordne oppgaver og gjøre tilpasninger som han/hun vet elevene klarer. Opplæringen skal tilpasses slik at både de svake og sterke elevene kan få oppgaver på deres nivå. Informanten ser det derfor viktig at kartleggingen av elevene gjøres grundig. Informant

1 viser til at gode relasjoner til elevene blir spesielt viktig for å bli kjent med de sosialt og faglig. Ved gode relasjoner kommer man nærmere elevene og ser deres behov, mener informant 1.

Hvordan tilpasser lærerne undervisningen

Lærerne jeg har intervjuet virker enige i hvordan de best mulig realiserer tilpasset opplæring. De begge trekker frem at god planlegging er nøkkelen for å tilpasse undervisningen. De vektlegger planlegging av både læringsstoff, mengde, læringspartnere og arbeidsmetoder. Informant 2 forteller at hun legger opp timene etter hvor gjennomsnittet ligger. Med dette ønsker hun at alle skal ha mulighet til å lære og ha noe å strekke seg etter. Med svakere elever blir det gjort tilpasninger som passer for deres nivå. Mange misliker å lese lærebøker og da gjelder det å finne alternative løsninger som gruppearbeid, tilpassede oppgaver eller film om temaet.

En tendens er at lærerne ønsker å ha variasjon i undervisningen de utfører. Det er tydelig at de har et elevsentrert perspektiv. De ønsker å legge opp undervisningen slik at elevene blir engasjerte, interesserte, aktivisert og får føle på medbestemmelse. Informant 1 forteller at han prøver å variere undervisningen så godt det lar seg gjøre. Han mener det er viktig at elevene blir aktivisert og engasjert i løpet av en skoletime. Dette er også informant 2 inne på da hun viser til viktigheten av at elevene får være med å bestemme innholdet i timene. Hun forsøker å gi elevene medvirkning på områder hvor det føles naturlig. Elevene kan blant annet være med å bestemme prøveform, undervisningsform og arbeidsmetoder.

Særegenhet ved faget

Lærerne erfarer at faget er et vidt fag med mange mål og mye som skal gjennomgås. Til tross for dette ser de mulighetene i et såpass vidt fag. Faget varierer i mengden fast teori og hvor stor andel som er mindre konkret og mer diskutabelt. Informant 2 sier at

“Det er et fag hvor det er øyet som ser og at det derfor er mange oppfatninger om ulike forhold”.

Informant 2

Informant 1 peker på at det ikke finnes noe konkret i faget og er et fag som åpner for refleksjon og diskusjon. Videre forteller informant 1 at dette gjør at han krever mere fra elevene. De må være mere aktive og bruke seg selv i større grad i et slikt fag.

Begge lærerne opplever at mange elever viser interesse og engasjement i faget. Elever som strever i teoritunge fag opplever samfunnsfaget som lystbetont og viser mere engasjement i dette faget. Årsaker som blir trukket frem er at mange elever på ungdomstrinnet er samfunnsengasjerte, politisk aktive og generelt nysgjerrige på samfunnsmessige forhold. Lærerne forteller at de får mulighet til å diskutere dagsaktuelle hendelser med en faglig forankring i faget. Diskusjonene fører ofte til økt deltakelse fra elevene, men krever samtidig mere av lærerne.

Utfordringer i faget

Et trekk som kommer til syne er mangelen på ressurser når lærere skal undervise i samfunnsfag. Informant 1 trekker frem at i samfunnsfag finnes det ikke et tolærersystem. Dette fører til at læreren er alene om undervisningen. Læreren trekker derfor frem at han ikke rekker å nå ut til alle elevene i løpet av en time. Her blir altså mangelen på lærere/assistenter og begrenset tid trukket frem som to faktorer som begrenser elevenes potensiale.

Begge informantene er inne på tilknytning og relasjoner som en viktig forutsetning for at elevene skal kunne lære uansett fag. En tendens er at dårlige relasjoner og liten tilknytning til klassen vil påvirke elevens motivasjon og læringsmuligheter. Informant 2 sier det er utfordrende å inkludere elevene som verken viser interesse eller føler tilknytning til klassen. Også informant 1 viser til at relasjoner er essensielt for at elevene skal ha interesse og motivasjon i faget. Lærerne jobber derfor aktivt for å bygge relasjoner og skape gode klasse miljøer for læring.

Lærerne erfarer at noen elever oppfatter faget som krevende da det er mange begreper og abstrakte temaer spesielt innenfor historiedelen av faget. Det blir derfor jobbet med begrepslæring i forkant av nytt fagstoff slik at alle elevene henger med fra starten av. Lærerne forteller at i et slikt muntlig fag er det avgjørende å være en tydelig klasseleder. Faget åpner for mange diskusjoner og da blir det viktigheten av å lede elevene på rett spor og holde diskusjonene saklig og med et faglig innhold trukket frem. Informant 2 viser også til at faget

krever en del av deg som lærer. Dette gjelder blant å trekke ut relevant teori, holde seg oppdatert på nyhetsbildet og å være en tydelig klasseleder i diskusjoner.

Drøfting

Hvordan tilpasser lærerne undervisningen?

Funnene viser at lærerne bryr seg om hvordan elevene selv opplever undervisningsøktene. Lærerne forsøker å planlegge gode økter med fokus på læring og variasjon. Dette støttes i litteraturen til Håstein og Werner (2014) hvor variasjon i undervisningen er en av de syv verdiene som elevene bør erfare. Lærerne veksler mellom sekvensielle og simultane variasjoner (Håstein og Werner, 2014, s. 45-46). Informant 2 forteller at hun lar sine elever være med å bestemme hvilke metoder de skal bruke i undervisningsøktene. Ved å veksle mellom PowerPoint, film, Kahoot og individuelt arbeid blant flere, lager hun sekvensielle variasjoner som Håstein og Werner (2014) forklarer bidrar til elevenes følelse av å arbeide med det de selv foretrekker. Dette er måter å variere og tilpasse undervisningen på som hos mange elever vil være et løft fra den til dels ensidige undervisningen som lett kan skje om man ikke er oppmerksom nok. Her kan teorien til Børhaug et al. (2015) om emosjonell tilknytning til fagstoffet trekkes inn. Ved å spille på det emosjonelle følelsesregisteret til elevene vil man i følge Børhaug et al. (2015) nå ut til elevene “sterkere”. Også teorien til Haug (2014) støtter opp om å variere undervisningen slik at den passer et bredt mangfold av elever. Haug utdyper at elevene er ulike og har ulike måter de lærer på. Elevene trenger derfor ulike tilnærminger til fagstoffet.

Det kommer frem av funnene at relasjonsbygging er noe det jobbes aktivt med i skolen. Informant 1 forteller blant annet at han arbeider med å bli godt kjent med elevene for å skape gode relasjoner som bidrar til trygghet og gode klassemiljø. Ved å danne gode relasjoner blir man også kjent med alle kvalitetene ved elevene. Det å ha kunnskaper om sine elever vil komme til nytte i planleggingen av den tilpassede undervisningen. I litteraturen til Børhaug et al. (2015) blir viktigheten av å kartlegge både interesser, forkunnskaper og forutsetninger fremmet for å legge opp til en tilrettelagt undervisning. Slike kunnskaper om elevene vil man kunne få ved å kontinuerlig arbeide med å bygge relasjoner og bli kjent med elevene. Også Bjørnsrud og Nilsen (2008) påpeker at læreren må bli kjent med elevene for å vite hvilke læringsteorier og strategier som fungerer for de ulike elevgruppene. Det som fungerer for en

klasse vil ikke nødvendigvis fungere for en annen klasse. Individene i de ulike klassen er med og påvirker dynamikken og miljøet for læring. Basert på dette ser det ut som lærerne har begynt i riktig retning for å tilpasse opplæringen med tanke på elevenes forutsetninger og individuelle behov.

Differensiering

Begge lærerne trekker frem planleggingen av gruppearbeid som et virkemiddel for å tilpasse undervisningen. Begge sier de legger mye vekt i å lage gode gruppesammensetninger i forkant av gruppeoppgaver. Informant 2 forteller at det er viktig at det ikke blir en nivådeling på gruppene, og sørger for at de sterkere og svakere elevene blir godt blandet. I følge Imsen (2017) er dette et differensieringstiltak som tilhører dimensjonen om organisatorisk differensiering. Her blir elevene delt i grupper etter hva læreren tror vil fungere sammen. Også i NOU- en fra 2016 blir det forklart at det er ofte er ulike hensikter bak gruppesammensetningene. Det kan variere hvorvidt læreren ser det nødvendig å nivådele elevene. Det vil ofte være naturlig å blande elevene på tvers av nivå og forutsetninger. Dette trekker også informant 2 frem ved å forklare at elevene har mye å lære av hverandre. Selv om elevene lærer mye av å arbeide på tvers av nivå, kan det i enkelte tilfeller være nødvendig å nivådele elevene. Med nivådeling av gruppene er det lettere å gi en tilrettelagt hjelp ut ifra deres nivå. En bør likevel trå forsiktig ved en slik deling, slik at det ikke blir alt for synlig hvem som tilhører de ulike nivåene. Her kan det tenkes at enkelte elever vil ta seg nær av det og miste motivasjonen om de havner på den “dårligste” gruppa.

En utfordring ved å la elevene arbeide i grupper med samarbeidsoppgaver er at gruppemedlemmene bør gå overens. Det kan være vanskelig å opparbeide en klassedynamikk hvor samtlige elever har en god relasjon med hverandre. Enkelte elever fungerer rett og slett ikke med hverandre og dette må læreren ta høyde for ved gruppeinndelingen. En annen utfordring som kan dukke opp er ujevn arbeidsfordeling, struktur og forventning. Noen elever vil se på gruppearbeid som en gylden mulighet for å ta det rolig og slappe av, da det ikke er deres skuldre det hviler på. Mens andre vil nok oppleve et økt forventningspress og stress knyttet til å prestere og gjøre en innsats for å komme i mål.

Funnene viser at også pedagogisk differensiering blir brukt av lærere i ungdomsskolen. Informant 2 forteller at hun tilpasser både nivå og innhold til de ulike ferdighetsnivåene

elevene er på. Denne måten å tilpasse undervisningen på blir vektlagt og sett på som verdifull av NOU- en om elever med stort læringspotensial. I NOU- en blir nivåforskjelling særlig fremmet for de evnerike elevene. De svakere elevene blir ikke fokusert på eksplisitt, men det er ingen grunn til at de ikke har et like stort utbytte av en differensiering av fagstoffet. Ved å legge opp oppgaver ut ifra nivå har de svakeste elevene mulighet til å mestre det de driver med. De faglig sterkere elevene får oppgaver de kan bli utfordret på. Dette støttes av Imsen (2017) da hun mener det er viktig at de evnerike elevene har noe å strekke seg etter og utfordre seg på. Metaforen til Børhaug (2015) som beskriver at “elevene står på ulike trinn i ulike trapper” (Børhaug et al., 2015, s. 160) gir et fint bilde på at elevene er på forskjellige steder. De har ulike forutsetninger og trenger derfor ulike tilpasninger for å oppleve mestring og oppnå progresjon, eller som Børhaug forklarer, for å komme seg opp til neste steg. Det vil bli læreren sin oppgave å bistå elevene i å klatre opp til neste steg. Å få elevene til å klatre oppover bør være enhver lærers mål og ønske for sine elever.

En fare som kan oppstå ved slik differensiering er at elevene kan bli satt i bås. Det kan bli lett å rangere elevene etter hvem som er faglige sterkest og svakeste. Ved å ha et slikt fokus utelater man de andre kvalitetene ved elevene. En risikerer at elevene stagnerer på nivået sitt om man ikke gir riktig rettleiding og utfordringer. Det er også fort å glemme bort det utviklingspotensialet elevene har. For at pedagogisk differensiering skal gi et optimalt læringsutbytte bør den derfor ta høyde for elevenes ferdigheter og ha et blikk mot forbedrings- og utviklingspotensial.

Særegenhet ved samfunnsfaget

Funnene tyder på at lærerne ser et stort potensial for å realisere tilpasset opplæring i samfunnsfag. Informant 1 trekker frem at faget skiller seg fra andre fag da det ikke er noen konkrete oppgaver og ofte få svar som er enten rett eller galt. Også informant 2 er inne på dette ved å forklare at faget preges av at det er øyet som ser og at det derfor kan være mange ulike oppfatninger og meninger. Ved å arbeide med temaer som utfordrer elevene på ulike måter vil flere elever vise interesse og engasjement i faget.

Børhaug et al. (2015) er inne på hvilke verdier skolen skal formidle. Samfunnsfaget er på mange måter et redskap for at disse verdiene blir ivaretatt i skolen. Lærerne forteller at det i

faget oppstår en rekke diskusjoner. Diskusjonene gjør at elevene deltar og blir engasjerte i timene. Ved å la elevene bidra i diskusjoner om stort og smått vil de i følge Utdanningsdirektoratet (2013) utøve den muntlige grunnleggende ferdigheten. De får ytre og stå for sine meninger, ta standpunkt til et tema, bruke ulike uttryksmåter og lytte til andre. Disse ferdighetene kan kobles sammen med verdiene Børhaug et al. (2015) mener skolen og samfunnsfaget skal formidle. Både det å ytre sine meninger og respektere andres meninger er to viktige forutsetninger for å delta i samfunnet. Elevene bør derfor få praktisere dette kontinuerlig gjennom skolegangen.

Funnene viser at samfunnsfaget krever en del av deg som lærer. Lærerne forteller at det er et fag hvor du må holde deg oppdatert på både nyhetsbilde og fagstoffet, planlegge gode undervisningsøkter, samt å være en tydelig klasseleder. I utforskeren står det blant annet at elevene skal kunne reflektere, diskutere, bruke digitale virkemidler og formulere samfunnsfaglige spørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 9). Ved å arbeide med målene i utforskeren vil elevene både få oppnå kompetansemålene og få en mer variert undervisning. De får utfoldet seg på flere ulike områder og får muligheten til å mestre et større spekter av læringsaktiviteter. Selv om målene er nokså konkrete krever det en del innsats fra læreren sin side. Målene i utforskeren krever at læreren planlegger undervisningen slik at elevene får arbeide opp mot målene. Få elever vil evne å formulere egne samfunnsfaglige spørsmål uten videre veiledning. Læreren må derfor rettlede elevene på riktig spor og sørge for at elevene får erfare både det å formulere samfunnsfaglige spørsmål og reflektere over hendelser som har formet samfunnet. Dette er i tråd med Bjørnsrud og Nilsen (2008) sin formulering hvor det er læreren som har ansvaret for at det foregår læring på elevens premisser. Undervisningen må derfor ta utgangspunkt i elevenes forkunnskaper og behov for tilpasninger.

Det virker som at lærerne i denne undersøkelsen er noe verdiorienterte i arbeidet med å tilpasse undervisningen. Verdiene Håstein og Werner (2014) har utarbeidet for å tilpasse opplæringen blir aktualisert av informantene. Ingen av dem henviser konkret til hvilke verdier de arbeider med, men flere av verdiene blir tatt opp underveis i intervjuet. Informant 2 vektlegger inkludering som en viktig læringsforutsetning. Inkludering er noe av det viktigste elevene kjenner på for å trives på skolen (Håstein & Werner, 2014). Begge snakker varmt om gruppearbeid som arbeidsmetode. Ved samarbeidssituasjoner har læreren mulighet til å berøre flere av verdiene samtidig. Elevene får oppleve variasjon, medvirkning og verdsetting. Ved å

samarbeide med medelever er elevene en del av en gruppedynamikk hvor det må tas avgjørelser og medlemmene må verdsette hverandre. De to verdiene til Håstein og Werner (2014) om medvirkning og verdsetting blir i mange slike situasjoner tatt i bruk. Informant 2 sier at “elevene får også være med å bestemme hvilken arbeidsform de vil arbeide med”. Elevmedvirkning kan bidra til å styrke elevenes følelse av å bli hørt og vil være viktig for deres selvfølelse. Dette stemmer overens med det samfunnsmandatet Børhaug et al. (2015) mener samfunnsfaget har. Faget skal formidle demokratiske verdier og være en rettesnor for hvilke verdier vi ønsker å bevare i samfunnet vårt. At elevene får praktisere og respektere slike verdier vil bidra til å stryke deres egne holdninger.

Utfordringer

Lærer 1 forteller at det er en forskjell i hvordan de ulike fagene er bygd opp og at elevene som har faglige utfordringer i de teoretiske fagene ofte kan gjøre det bedre i blant annet samfunnsfag. Her blir muligheten for refleksjon og selvstendighet trukket frem som to påvirkende faktorer.

I følge Haug (2014) blir tilpasset opplæring sett på som et virkemiddel for å inkludere elevene inn i fellesskapet. Funnene viser at lærerne opplever det vanskelig å inkludere umotiverte og lite interesserte elever inn i undervisningen. Informant 2 forteller at elevenes dårlige tilknytning til klassen går utover innsatsen og motivasjonen for skolen generelt. Det kan virke som lærerne synes det er utfordrende å inkludere elevene til tross for at de arbeider aktivt med sosiale relasjoner og tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring i seg selv er ikke nok for at elevene skal føle seg som en del av fellesskapet. Dette peker også Haug (2014) på og har derfor utviklet de fire områdene som lærere kan arbeide med. Lærerne i min undersøkelse viser til få tiltak for å inkludere elevene som faller utenfor klassen. Fokus på relasjonsbygging blir likevel nevnt gjentatte ganger som et viktig tiltak for å danne gode lærer – elev og elev – elev relasjoner. Ved å jobbe med relasjonsbygging vil man samtidig arbeide med å øke fellesskapet som henger sammen med Haug (2014) sitt område om inkludering.

Et annet trekk ved funnene viser at faget inneholder mange vanskelige ord og begreper som elevene skal lære. Lærerne forteller at de arbeider mye med begrepsforståelse i oppstarten av nye tema. Informant 2 erfarer at de faglig svakere elevene trenger mere tid og andre tilnærminger for å lære. For at elevene skal kunne forstå det de arbeider med vil det være

avgjørende at de forstår begrep og ser sammenhenger. Dette støttes av Bråten (2014) da han mener det er viktig at samfunnsfaglærere evner å konkretisere og tydeliggjøre fagstoffet til elevenes nivå. Dette kan handle om å gjøre noe abstrakt til noe konkret som elevene forstår. Elevene bør få noen knagger de kan henge ulike begrep på, for å forstå og se sammenhenger. Et eksempel her er å gi begrepet *monarki* en bredere betydning og komme med forslag på land som har monarki. Det er samtidig viktig at lærerne ikke forenkler alt elevene skal kunne, da elevene trenger å bli utfordret på flere områder. Det kan tenkes at læringskurven er større om de selv får arbeide og bli kjent med fagstoffet før læreren putter fasiten i munnen på dem.

Konklusjon

For å avrunde denne bacheloroppgaven som er blitt sentrert rundt problemstillingen “hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring” vil jeg komme med noen konklusjoner i lys av teori og funn, samt forsøke å samle sammen trådene.

Etter å ha analysert funnene fra intervjuene og drøftet de med teori har jeg funnet ut at lærere på ungdomsskolen stiller seg positive til å realisere tilpasset opplæring. Det virker som de har et bevist forhold til hvilke tiltak de skal benytte for å tilpasse undervisningen på best måte for deres elevgrupper. Lærerne i min studie har et elevsentrert perspektiv hvor elevenes opplevelse og læring står i fokus. De ønsker å legge opp undervisningen etter sine elevers behov og forutsetninger, samt å inkludere elevene i didaktiske avgjørelser. Elevmedvirkning er blitt trukket frem som en sentral faktor for at elevene skal vise engasjement i faget. Lærernes bevissthet er i tråd med hvordan Utdanningsdirektoratet blant andre ønsker at tilpasset opplæring blir realisert i den norske skolen.

Lærerne trekker frem at samfunnsfag er et vidt fag hvor mulighetene for å variere undervisningen er fullt til stede. På grunn av det varierte innholdet har man også mulighet til å variere arbeidsmetoder og læringsstrategier. Dette ser det også ut som lærerne jeg har intervjuet har i tankene når de planlegger undervisningen. Å variere undervisningen har blitt fremhevet av flere forskere på området, som en nøkkel i arbeidet med undervisning. Informantene har kommet med forslag til å variere undervisningen. Noen av forslagene som kom frem er individuelt arbeid, gruppearbeid, presentasjon, film, PowerPoint presentasjoner,

alternative prøveformer, Kahoot og quiz. Dette er måter de arbeider med for å unngå en ensidig undervisning i samfunnsfag.

Utfordringene lærerne møter i samfunnsfag kan knyttes til generelle utfordringer for resten av skolehverdagen. Utfordringene kan sees i sammenheng med andre fag og andre situasjoner som oppstår i skolen. Relasjoner, sosiale sammensetninger og tilknytning er blitt pekt på som faktorer som påvirker innsatsen i faget. Slike forhold er ikke spesielle for bare samfunnsfaget, men er like viktige for elevenes forutsetning for å mestre faget. Noe av det lærerne opplever som utfordrende er begrenset bruk av ressurser. Faget mangler et tolærersystem og tiden strekker derfor ikke til. Lærerne opplever at mange elever sliter med fremmede ord og begreper. En konsekvens av dette er at de bruker mye tid på begrepslæring. Til tross for en del vanskeligheter rundt begrepslæring og abstrakte tema, erfarer lærerne at elevene stort sett opplever faget som lystbetont og engasjerende. Å ha motiverte og engasjerte elever må kunne sees på som enhver lærers drøm. Samfunnsfaget er på så måte et fag hvor man som lærer har ubegrensede muligheter for å gi elevene en god holdning og opplevelse til samfunnet forøvrig.

Kildeliste

- Bachman, K & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*". Volda: Høgskulen i Volda
- Børhaug, K., Hunnes, O. R. & Samnøy, Å. (red). (2015). *Spadestikk i samfunnsfagdidaktikken*. Bergen: Fagbokforlaget
- Bjørnsrud, H. & Nilsen, S. (2008). *Tilpasset opplæring – intensjoner og skoleutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Bråten, I. (2014). Elevers læring. I Postholm, M. B, Haug, P., Munthe, E. & Krumsvik, R. H (red.). *Lærerarbeid for elevenes læring, 5-10 (s. 43-62)*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Haug, P. (2014). Rammer for lærerarbeidet. I Postholm, M. B, Haug, P., Munthe, E. & Krumsvik, R. H (red.). *Lærerarbeid for elevenes læring, 5-10 (s. 233-251)*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Håstein, H. og Werner, S. (2014). *Tilpasset opplæring i fellesskapets skole*. I: Bunting, M. (red.) *Tilpasset opplæring – i forskning og praksis*. Kap. 2, s. 19-55
- Imsen, G. (2017). *Lærerens verden – Innføring i generell didaktikk* (5.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Jensen, E. S. (2011). Et skoleperspektiv på tilpasset opplæring. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 95 (3), 172-184. Hentet fra: https://www.idunn.no/file/pdf/49080219/npt_2011_03_pdf.pdf
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17->

61#KAPITTEL 1

NOU 2016:14 (2016). *Mer å hente— Bedre læring for elever med stort læringspotensial.*

Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-14/id2511246/sec6>

Norsk senter for forskningsdata (2018). *Personverntjenester.* Hentet fra:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/index.html

Utdanningsdirektoratet (2013). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03).* Hentet fra:

<http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>

Utdanningsdirektoratet (2016). *Samfunnsfag – rettleiing til læreplan.* Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/veiledning-til-lp/samfunnsfag---rettleiing-til-lareplan/eigenart-ved-faget/>

Vedlegg A

Intervjuguide

Problemstillingen for bacheloren:

- Hvordan arbeider lærere med tilpasset opplæring i samfunnsfag?

Intervjuobjekt

Kjønn:

Antall år som lærer:

Undervisningsfag:

Spørsmål:

1. Hva legger du i prinsippet om tilpasset opplæring?
2. Hvordan tilpasser du undervisningen til dine elevgrupper? (generelt)
3. Er det noen forskjell på å tilpasse undervisningen i samfunnsfag kontra andre fag?
Oppfølgingsspørsmål:
Om det er noe utfordringer, hva er det som gjør det vanskeligere å tilpasse undervisningen i samfunnsfag i forhold til matematikk f.eks.
4. Hva vektlegger du i planleggingen av undervisningen? Er det eventuelt noen verdier du verdsetter?
5. Gjør du noen tiltak for at elever med faglige utfordringer kan oppnå bedre læringsutbytte og resultat i faget (samfunnsfag), eventuelt hvilke?
6. Hva er det som gjør at elever ikke oppnår et ønsket læringsutbytte?

