

Tilpasset opplæring

Innlegg på konferanse om kunnskapsløftet i Tromsø, mars 2007

Av Janne Madsen, stipendiat på IPLU, universitetet i Tromsø

Innledning

Navn og tittel

Transp 1

Tilpassa opplæring er et viktig element i dagens norske skole, det har det vært formelt og uformelt gjennom ei årrekke. Men det kan være vanskelig å gjennomføre og diskuteres ofte både på lærerrommene og på konferanser. Denne diskusjonen er viktig for at vi kan være med til å **utvikle** og **gjennomføre** tilpassa opplæring.

De fleste av dere har ledende stillinger i skolen og er ikke de som i det daglige skal mestre tilpasset undervisning. Det er det lærerne som skal. Hvorfor har man da funnet det viktig med ei økt som fokuserer på tilpassa opplæring på denne konferansen??

Tilpassa opplæring er et viktig element også i den nyeste læreplanen, det er et betyr noe i norsk skole. Vi sender våre barn til skolen med en sterk tro på at de hver især skal lære mest mulig ut fra nettopp deres forutsetninger. Det ligger grunnfestet i norsk kultur at alle skal ha likeverdige muligheter for å lære og for utdanning. Likeverdighet er basis i tilpasset opplæring og uten tilpasset opplæring er det vanskelig å argumentere for at skolen medfører likeverdighet. Det er de fleste enige om, men hva mener vi egentlig når vi bruker begrepet tilpasset opplæring?

Hva mener vi når vi bruker begrepet tilpasset opplæring?

Transp 2

Først kan jeg si noe om hva det IKKE er. Det er ikke spesialundervisning.

Spesialundervisning tildeles spesielle barn som skiller seg såpass fra mengden at de har behov for helt spesielle tiltak, krav, rammer eller lignende for å kunne utnytte læringspotensialet sitt. I noen tilfeller for å lære elementære ting for å kunne klare seg i dagligdagen. I spesielle tilfeller krever det da spesialpedagogisk kompetanse å innfri kravet om tilpasset opplæring. Men spesialundervisning søkes og tildeles etter spesielle behov, mens tilpasset opplæring er noe alle elevene har krav på.

”Skolen skal ha rom for alle, og lærerne må derfor ha blikk for den enkelte” står det i Kunnskapsløftet. Dette blikket for den enkelte er viktig for å kunne gjennomføre tilpasset undervisning. Som lærer skal man være oppmerksom på hver enkelt elev som en person med spesielle kjennetegn og spesielle behov.

Siktemålet med tilpasset undervisning er ”å fremme den enkeltes og fellesskapets læring” (st. prp nr 16 2006-2007).

Dermed må vi se tilpasset opplæring som både som et undervisningsprinsipp og som en holdning lærerne har til undervisning og til elevene.

Transp 3

Tilpasset opplæring som et undervisningsprinsipp

Vi kan se på tilpasset opplæring som en form for undervisningsprinsipp.

”undervisningen må tilpasses ikke bare fag og stoff, men også alderstrinn og utviklingsnivå, den enkelte elev og den sammensatte klasse”

Kunnskapsløftet side 10

Lærerne må altså, når de planlegger undervisning, ta hensyn til at det finnes ulike elever, ulike faglige nivå og ulike interesser i klassen. Først når de har tatt disse hensynene har de drevet med tilpasset undervisning. Lærerne skal når de underviser ha som mål å være med til å skape et aktivt og godt læringsmiljø som utfordrer og støtter ALLE elevene i læringsprosessene deres.

Dette krever at lærerne både har høy faglig kompetanse og god didaktisk kompetanse for det finnes ikke fasitløsninger på hvordan dette kan og skal gjennomføres. Det avgjørende er altså lærernes kunnskap og evne til å tilpasse nettopp det fagområde de underviser i til nettopp de elevene som er i denne klassen i denne situasjonen.

Det er lærernes profesjonalitet som prøves av i denne situasjonen.

Men selv om det ikke finnes fasitløsninger kan man likevel gjøre noe for at lærerne skal bli bedre til å mestre denne kompliserte konteksten. Kompetanseheving både faglig, pedagogisk og didaktisk er et jevnlig tilbakevendende tema. Tilpasset opplæring har vært tema på mange kurs og vil være tema på mange kurs framover. Og dere som skoleledere og skoleeiere kan være med til å påvirke at lærerne får tilbud om kurs med vekt på tilpasset opplæring og velger å gå på dem.

Selv om det ikke finnes fasitløsninger, finnes det likevel noen kjennetegn:

1. å arbeide fra det kjente til ukjente. Læring skjer når det nye forstås ut fra det kjente – de begreper en har, avgjør hva en kan gripe og fatte. Kunnskaper, ferdighet og holdning utvikles i et samspill med gamle forestillinger og nye inntrykk (kunnskapsløftet side 10)

Lærerne må kjenne til elevenes ”gamle forestillinger”, må vite noe om hvilke begrep elevene allerede kan, slik at de kan supplere med nye inntrykk. De nye inntrykkene må ligge så langt fra elevenes verden at de faktisk er nye, men ikke så langt at elevene ikke opplever en slags sammenheng. Kunnskap er som en slags hatt sa Bruner (1996) den skal et nummer

større enn hodet. Hvis den er akkurat samme størrelse som hodet får man ikke hatten på, hvis den er for stor faller den ned over øynene. Overført oppfatter jeg det slik at ny kunnskap skal utfordre elevene, men ligge innenfor en sone hvor elevene klarer å ta det til seg. Det som Vygotsky (1978) har kalt den nærmeste utviklingssonen. Mulighetene for å treffe elevene "hjemme" øker for lærere som går i dialog med elevene, dette skal jeg si litt mer om et øyeblikk.

Undervisning må altså legges opp som det står "med nøye omtanke på for samspillet mellom konkrete oppgaver, faktisk kunnskap og begrepsmessig forståelse. Ikke minst må den legges opp slik at elevene etter hvert får praktiske erfaringer med at kunnskap og ferdigheter er noe de selv kan være med på å utvikle" (Kunnskapsløftet side 10). Undervisningen skal altså ikke bare legge til rette for at elevene utvikler et mye og god kunnskaps, men også for at elevene er aktivt med og etter hvert selv i høyere grad kan overta arbeidet med egen læring. Jeg forstår dette slik at man for å drive med tilpasset undervisning må lære elevene å lære. I min terminologi henger dette tett sammen med at elevene blir bevisste på læringsstrategier som de aktivt kan benytte.

Noen lærere er flinkere enn andre å gjennomføre tilpasset opplæring som undervisningsprinsipp. Lokale "kurs", med lokale lærere som kursholdere, kan både øke den felles kunnskapen og påvirke samtalene om temaet. Dette er viktig idet man kan se tilpasset opplæring ikke bare som et teknisk, metodisk undervisningsprinsipp, men også som en holdning til elevene.

Tilpasset opplæring som en grunnholdning

Transp 4

"Vellykket læring krever dobbelt motivering: både hos eleven og hos læreren" står det i kunnskapsløftet. I tillegg står det at det er læreren oppgave å legge til rette slik at elevene motiveres. Dette er store forventninger til lærerne, de skal gå inn i arbeidet med god kompetanse, høy faglighet og stort personlig engasjement. Men er det ikke i siste ende det som kjennetegner et interessant arbeid på en god arbeidsplass?

Det er altså en del av ledelsens oppgave å legge til rette for et godt arbeidsmiljø slik at lærerne i neste omgang kan gjennomføre den tilpassete undervisning man er pålagt. Lærerne har mulighet til å gå inn i dette arbeidet når de mener noe med det, når det er en del av deres grunnholdning at elevene skal høres, ses og følges opp med relevante krav og utfordringer. Noe av dette er det Torill Moen er inne på i avhandlingen sin "*Kids need to be seen*", *Barna trenger å bli sett* kan jeg kanskje oversette det til.

Vi kan altså si at tilpasset opplæring kan ses i forhold til lærernes grunnholdning. Den preges av deres innstilling til elevene, ja av grunnsynet de har på undervisning.

Dialog

Dialog er et viktig begrep for den som har tilpasset undervisning som pedagogisk grunnholdning. Både dialog mellom lærer og elev og dialog mellom elevene innbyrdes. Dialog er nødvendig for å kunne forstå hverandre sine synsvinkler eller etablere felles oppfattelser av hvordan det skal handles. Det som Wertsch (1984) kaller ”intersubjektivitet” eksisterer når deltakere i samme setting har samme beskrivelse (eller definisjon) av situasjonen og de vet at de har felles oppfattelse. Man trenger altså ikke være enige for å oppnå dette, men man må ha en forståelse for at og hvorfor den andre handler som han eller hun gjør. Et helt enkelt eksempel på dette er hentet fra Toril Moens avhandling (2004). Når elevene på morgenen kommer inn i Annes (lærerens) klasserom setter de alle skolesekkene ved pulten før de setter seg i ringen og starter dagen sammen med Anne. Hver dag starter på samme måten, en slags tradisjon eller ritual. Det har oppstått en gjensidig forståelse som er oppnådd mellom mennesker i kommunikasjon. Denne felles forståelsen har oppstått på bakgrunn av dialog eller forhandlinger.

Transp 5

Maktforholdet i disse forhandlinger er skjevt. Den voksne vil alltid ha mer makt enn barnet, den voksne har ansvaret for at utfallet ligger innenfor kulturens normer, innenfor gjeldende læreplanen, innenfor skolens regelverk, men selv innenfor disse rammene har elevene en stemme og er sentral i den forstand at han eller hun er den som skal lære.

Dialogen kan finne sted på flere nivå: mellom lærer og elev. Denne kommunikasjonen åpner for at læreren blir kjent med enkeltelevers ståsted både faglig og holdningsmessig. Den åpner også for at elever som har problemer med å inngå i gruppekommunikasjon blir kjent med lærerens forventninger.

Den andre typen av dialog som må være tilstede er mellom elevene innbyrdes. Det er klart formulert i stortingsproposisjon nummer 16 at ”Framgangen til den enkelte eleven ikke bare avhenger av hvordan lærerne fungerer i forhold til hver enkelt elev, men også av hvordan lærerne får elevene til å fungere i forhold til hverandre. Kompetanseutviklingen hos den enkelte skjer i et sosialt fellesskap.” Læringen til den enkelte er altså avhengig av at man klarer å etablere et sosialt fellesskap. Det vises veldig godt når observerer i ulike klasser og ser at læringsmiljøet er veldig ulikt, men det vises også godt når man reiser fra skole til skole at det er store forskjeller fra den ene til den andre. Her kommer dere som skoleledere og skoleeiere inn. Det ser absolutt ut som om det er mulig for ledelsen å påvirke læringsmiljøet

for elevene. Lærernes arbeidsmiljø, lærernes kultur for pedagogiske diskusjoner, for samtaler om mulighetene i det daglige arbeidet er ikke uten betydning.

Dialog mellom lærerne kan påvirke handlingene som gjennomføres i klasserommet og dermed få betydning for hvordan tilpasset opplæring for den enkelte eleven gjennomføres. Hermed framgår det at det er mange aktører, noen direkte involvert noen mer perifert involvert, som har innflytelse på tilpasset opplæring i skolen.

Å ha tilpasset undervisning som pedagogisk holdning fører til at læreren etablerer dialog mellom seg og elevene og mellom elevene innbyrdes.

Åpenhet og Muligheter

Transp 6

Som det framgår av det som nettopp er sagt så er dialogen med på skape åpenhet og muligheter. Noe som er viktig for at vi som lærere kan utnytte hele handlingsrommet vårt. Det finnes uendelig mange muligheter for å gjennomføre tilpasset opplæring, uendelig mange ideer som kan settes i verk og uendelig mange måter å iverksette læring og utvikling. Ofte, virker det som, man i skolen er mer opptatt av begrensninger og hindringer enn av mulighetene. Derfor er det viktig for meg å legge disse fram først og understreke at vi alle, på hver vår plass, er aktører i en organisasjon som har som formål å legge best mulig til rette for læring og utvikling for de neste generasjonene og at tilpasset undervisning er en del av dette oppdraget.

Krav og grensesetting

Transp 7

Samtidig er tilpasset opplæring ikke kun et spørsmål om å åpne alle mulighetene for elevene, men også om at elevene skal lære å bruke dem. ”God undervisning skal gi elevene erfaringer i å lykkes i sitt arbeid, gi tro på egne evner og utvikle ansvar for egne læring og eget liv” står det i kunnskapsløftet. Elevene må ikke gå gjennom et skoleforløp uten erfaringer i å lykkes, Det betyr i ytterste konsekvens at man kan bli nødt til å ”presse” en elev til å handle slik at han eller hun oppnår erfaringer i å lykkes. I en mer vanlig formulering betyr det at god undervisning også omfatter det å stille krav til elevene og grensesetting. Dette gjelder også tilpasset undervisning for krav og grenser må mer enn noe annet være tilpasset den enkelte elevene for å ha en funksjon.

God undervisning omfatter at elevene utfordres og at det legges til rette for at elevene makter å ta utfordringen. Først når elevene har mestret dette kan de utvikle evnen til å ta ansvar for egen læring.

Transp 8

Et kjennetegn ved tilpasset undervisning er da at man har satt seg noen bevisste mål og at det arbeides systematisk for å nå disse målene. Skal man kunne diskutere med seg selv og andre om man er på rett vei kan det være en ide å lage en slags progresjonsplan som omfatter punktene: Hvor står vi nå? Hva er målet? Og Hva er de neste stegene fram mot dette målet?

Transp 9

Fortellingen om "tallet 18"

Det er første undervisningsøkt på denne torsdagen i november i Anns XX 2. klasse. Den vanlige start på dagen hvor elevene sittende i ring synger og får informasjon, etter følges av en periode med undervisning og assistert læring og en arbeidsperiode hvor elevene jobber med bokstaven L i skrivebøkene. Deretter ber Ann elevene komme tilbake i ringen. I denne overgangsperioden spiller hun gitar mens elevene gjør arbeidet ferdig og kommer inn i ringen. Når alle elever er på deres faste plasser i ringen synger de en sang som der er ved å øve inn. Og deretter starter en ny økt med undervisning og assistert læring. Det nye tema er matematikk.

Ann (sitter på sin plass i ringen, ser på elever smiler og sir): Jeg lurte på om noen kan fortelle meg hva 18 er? Hva kan 18 være? Hvem kan fortelle med det og tilføyer litt ertende Kanskje det er for vanskelig?

Mange av elevene rekker opp handa

Ann (ser på kim og sir): Kim?

Kim: En pluss en pluss en pluss en... Han teller opp til 18.

Ann: Ja det er 18 Ja Men det er nå veldig langt å skrive på tavla. Kan 18 være noe annet? Mens hun sir det er hun rundt på barna. Flere av dem har handa opp. Hun nikker mot ei jente og sir: Julie?

Julie: $16 + 2$

Ann: $16 + 2$ sir Julie, mens hun beveger hun seg mot tavla og skriver $16 + 2$, så ser hun på barna igjen. Kan 18 være noe annet? Jan?

Jan: $18 - 0$

Ann: $18 - 0$ Er det rett? (mens hun spør skriver hun $18 - 0$ på tavla)

Elevene: Ja!

Ann ser på ei jente som har handa oppe: Linda hva er 18 for deg?

Linda: $19 - 1$

Ann: $19 - 1$ Ja Kan ikke du skrive det på tavla?

Linda reiser seg går til tavla og skrive ” $19 - 1$ ” Samtidig forlater Ann sin plass i ringen og setter seg mellom to elever, da kan hun se hva som står på tavla

Ann: Nikker mot en gutt med handa oppe: Roger?

Roger: $5 + 5 + 8$

Ann $5 + 5 + 8$. Ja kan du skrive det på tavla. Det er vel ikke for mye å skrive $5 + 5 + 8$?

Stian er du enig i at $5 + 5 + 8$ er 18?

Stian: Ja

Roger går til tavla og skriver

Ann Godt! Karin?

Karin: $9 + 8$

Ann: $9 + \dots$ Hun vender sin oppmerksomhet mot Roger som har stoppet i skrivingen og sier ”Du skal bare fortsette å skrive Roger.

Karin: Nei jeg mener $10 + 8$

Ann: Ja $10 + 8$. Ja

Karin går til tavla og skriver ” $10 + 8$ ”

Ann smiler til ei jente: Hva med deg Kamilla, Hva mener du at 18 kan være?

Kamilla: $9 + 9$

Ann: $9 + 9$ Ja, kan du også være snill og skrive det på tavla

Kamilla går til tavla og skrive $9 + 9$

Ann Ser på Pål som har handa oppe. Smiler til ham og sier : Pål?

Pål: $18 + 0$

Ann: Flott. Vær snill og skriv det på tavla.

Pål går til tavla og skriver $18 + 0$. Mange av barna rekker opp handa for å svare på det opprinnelige spørsmålet. Etter å ha kommet med svaret skriver de på tavla.

Ann: ser på en gutt: Jon?

Jon: $30 - 12$

Ann er på ham og på de andre og spør: Er dere enige med Jon? Er $30 - 12$ 18?

Noen elever svarer ikke andre svarer Ja

Ann: Kan dere alle tenke over det, $30 - 12$ er det 18

Noen elever sir Ja andre svarer Nei

Ann smiler mot som og sir: noen svarer ja og andre svarer nei. Hun ser på Andrea og nikker: La oss høre hva du tenker Andrea.

Andrea: $30 - 10$ og $20 - 2$

Ann: hørte der hva Andrea sa? $30 - 10$ og hvilket tall får du da?

Andrea: 20

Ann: ja og så minus 2 Hvilket tall er det?

Andrea: 18

Ann: Ja! Hun ser på Jon , de smiler til hverandre og Ann sir: Kan du skrive det på tavla

Jon skynder seg opp til tavla og skriver opp sitt forslag

Ann: De av der som ikke har skrevet noe, har dere noen forslag? Henrik?

Henrik: $20 - 2$

Ann: $20 - 2$ Ja

Henrik skriver $20 - 2$

Magne: $17 + 1$

Ann $17 + 1$ Flott Mens Magne går til tavla ser Ann på ei jente: Har du lyst å si noe Berit??

Berit: Nei

Ann: Helge?

Helge: $40 - 22$

Ann: Hør på han, hvordan fant du ut det?

Helge forklarer med lav stemme

Ann repeterer hva han har sagt. 40 og så minus 10 . Hvilket nummer er det??

Helge 30

Ann og så minus 10 Hvilket nummer kommer du da til??

Helge: 20

Ann og så minus 2

Helg: 18

Ann: Ja flott kan du skrive det på tavla?

Helge reiser seg og Kamilla rekker opp handa

Ann: Kamilla jeg tror du allerede har skrevet på tavla

Kamilla: Ja men jeg skal ikke skrive dette. Hn skynder seg og si $29 - 11$

Ann: Wow nu må jeg virkelig tenke. Det er vanskelig Hvordan fikk du det? Talte du eller hva??

Kamilla: nei

Ann: Gjorde du ikke det? Hun ser på de andre elevene: ER 29 – 11 18?

Elevene: Ja

Kamilla begynner å forklare med lav stemme.

Ann: Gjentar forklaringen: OK så 29 aog så minus 10. Da har du kommet til 19 og så minus 1 og det er 18.

Elevene kommer med vanskeligere og vanskeligere forslag

Ann: Nå er det noen av dere som kommer med virkelig vanskelige forslag. Jeg er imponert. Nå skal vi arbeide i arbeidsbøkene våre Dere kan arbeide til dere kommer til et Stopp merke. OK Godt nå kan der gå tilbake til pultene deres.

Elevene forlater klasseringen, går til deres faste plasser i gruppene og starter arbeidet i bøkene. Samtalen om tallet 18 har vart i 6 minutt og 45 sekunder.

Jeg har lest denne fortellingen fordi jeg synes den er et godt eksempel på tilpasset opplæring i småskolen. Elevene høres, elevene aktiveres, de utfordres og de utfordrer hverandre. Dessuten vil de fleste være godt forberedt og i stand til å jobbe med tallet 18 i arbeidsbøkene i neste del av økta. ??

Ann ser elevene og viser dem det. Moen trekker i analysen spesielt fram samspillet med Jon. Gutten kommer relativt tidlig i samtalen med et relativt komplisert svar: 18 kan være 30 - 12 I stedet for å gi ham umiddelbar respons henvender Ann seg til hele gruppen og spør om de er enige med Jon og ber dem tenke gjennom dette forslaget. Så spør Ann Andrea hva hun mener. Gjennom interaksjonen mellom Ann og Andrea vises det hvordan hun tenker når hun løser oppgaven. Det som er viktig å notere seg her er at Jons forslag bekreftes av en klassekamerat og samtidig av læreren som til slutt smiler til ham og ber ham skrive det på tavla. Det som foregår mellom Ann og Jon involverer ikke bare de to. Samtidig ber Ann Andrea om å forklare og dermed synliggjøres det at både Jon, Ann og Andrea har en felles forståelse av hvordan man kan forklare dette. Ann klarer å involvere elevene som gruppe og som enkeltpersoner samtidig.

Jeg har nå lagt fram noen tanker om hva tilpasset undervisning kan være. Det er klart at lærerne er viktige aktører når dette skal gjennomføres, men også dere skoleledere kan arbeide for at tilpasset undervisning er i fokus.

Transp 10

Tilpasset opplæring sett fra skolelederens synsvinkel

Når jeg i denne sammenhengen presenterer tilpasset opplæring som undervisningsprinsipp og en del av et pedagogisk grunnsyn så kan man spørre seg hva skoleledelsen kan gjøre for å påvirke dette positivt.

Kompetanse

Har lærerne den faglige kompetanse som kreves for å kunne planlegge og gjennomføre tilpasset undervisning?? Dette dreier seg både om faglig kompetanse, lærerne på kunne deres fysikk, musikk, historie, norsk osv. Men det dreier seg også om pedagogisk kompetanse. Har lærerne kunnskap om hvordan stoffet kan formidles variert? Har lærerne et helhetlig og begrunnes pedagogisk grunnsyn slik at de når det skjer noe uventet i klasserommet kan ta profesjonelle, gode beslutninger?

Kartlegging kan være første steg når man skal vurdere lærernes kompetanse. Dette er en enkel, men også mangelfull metode fordi den ikke sier noe om hva lærerne faktisk gjør i klasserommet. Samtidig kan det være en nødvendig basis: lærere som ikke har kompetansen kan av gode grunner heller ikke ta den i bruk.

Transp 11

Hvis lærerne har den formelle kompetansen, kan kommunikasjon og dialog være veien å gå for å finne ut hva som faktisk foregår i klasserommet. På skoler som involverer lærere pedagogisk debatt kan det være mulig både å få et inntrykk av hva som foregår i klasserommet og mulig for lærere å få støtte til undervisning som fungerer etter hensikten og hjelp til å forbedre undervisning som ikke fungerer etter hensikten. Skoleledelsen kan altså nå et stykke på vei ved å arbeide for at lærerne samarbeider, forteller om hvordan og ikke minst HVORFOR de planlegger som de gjør. Forteller om hvordan de takler uventede situasjoner og ikke minst forteller om hvordan de tenker og gjennomfører tilpasset undervisning.

Det er ikke meningen at man nødvendigvis skal komme til enighet, hensikten er å øke bevisstheten, å øke refleksjonene over praksis (Schön 1983) og øke fokus på hvordan et tilpasset kan etableres.

Hvis kollegiet er såpass trygge nok på hverandre, er det også en mulighet å gjennomføre lokale ”kurs”. Skolering hvor dyktige lærere fra egen skole legger fram hvordan de jobber med tilpasset opplæring. Man kan også vurdere å tilrettelegge en lokalstudiering: noen leser

og legger fram, noen legger fram hva de gjør i klasserommet og diskusjonen knytter nye ideer til planlegging av undervisning i nær framtid.

I tillegg til å gjennomføre både ”formell” (etter og videreutdanning) og ”reell/praktisk” (samarbeid, samtaler, erfaringslæring) kompetanseheving, har skoleledere andre ”redskap”

Skolelederens redskap

Transp 12

På samme måten som det ikke er fasitløsning på hva lærerne skal gjøre i klasserommet er det heller ikke fasitløsninger på hva dere skal gjøre på lærerrommet, men det er kanskje like viktig at lærere ses, høres og følges opp som at elevene gjør det. Lytt til lærerne, se på lærerne og tenk på hvilke signaler de sender om undervisningen deres. Skolelederen har daglig kontakt med lærerne og kan derfor gjennom kommunikasjon danne seg et bilde av hvordan undervisningen foregår.

Skoleledere har overordnet hånd om fellestiden på skolen og kan dermed et stykke på vei være med til å påvirke hva det skal fokuseres på. Både kunnskapsløftet og mye forskning omkring læring påpeker at det vil støtte elevenes læring å støtte den enkelte samtidig som man utvikler fellesskapet. Dette kan skolelederne fokusere på. Flest elever skal lære mest mulig i våre skoler, men hvordan får vi det til?

Observer og lytt

Observer og lytt til lærerne. Hva forteller de fra klasserommene og hvilken informasjon får da skolelederne om undervisningen?

Et eksempel kan være at en lærer ofte omtaler elevene negativt. Det gir informasjon om denne lærerens interaksjon med elevene. Ser vi det som sannsynlig at en lærer som sjelden sier noe positivt om elevene ofte klarer å se mulighetene deres, i undervisningen?

Observer, lytt og følg opp. Ved å gå i dialog med denne læreren kan det være mulig å skape et engasjement og noen muligheter.

Muligheter

Transp 13

Når jeg kommer inn på en skole for første gang, da er det samtaler som føres på lærerrommet som først fanger oppmerksomheten min. Jeg tror mange av dere ville se noen muligheter for utvikling hvis dere finner tid til å sitte og lytte som om dere var på lærerrommet for første gang (ev. bytter med en kollega og lytter til kollegaens lærere).

Hvis dere hører lærere som legger fram hindringer og i liten grad beskriver mulighetene da tror jeg det er sannsynlig at de også i det daglige arbeidet ser flest hindringer. Disse lærerne

utnytter ikke det Senge omtaler som handlingsrommet (Senge 1990) og trenger hjelp og støtte for å få fram engasjement til glede også for elevene. Her er det en sjanse for lederen for å gripe inn. Støtt lærerne og press dem til å utnytte handlingsrommet, da vil de kanskje gjøre seg noen erfaringer i å mestre dette (ikke ulikt elevene som skal erfare gleden og mulighetene ved å lære).

Noen lærere kan sammen se flere muligheter. Da må lederen legge til rette for at disse lærere støttes i dette samarbeidet. For oss alle kan bevisstheten rundt handlingene våre øke når vi får anledning til å sette ord på dem. Dette kan man kalle samtalerommet. Samtalene gir en unik anledning for å utvikle undervisningen i retning av bedre tilpasning. Og når man har jobbet ei stund med dette, reflektert over erfaringene, diskutert dem og satt dem i en sammenheng er det sannsynlig at man har kommet et stykke videre i retning av en lærende skole. Dette er en del av skolelederens ansvar.

Avslutning

Nå er det planlagt en rekke sesjoner hvor ulike prosjekt med fokus på tilpasset opplæring skal være i fokus. Dere har hørt noen av mine bud på hvordan man kan forstå tilpasset opplæring og hvordan man som skoleleder kan fokusere på dette. Nå kan dere få anledning å høre på hva andre sier om dette. De neste øktene er planlagt i små grupper og med mulighet for å spørre og diskutere. Jeg vil oppfordre dere til å gjøre det for en konferanse som denne er stedet hvor skoleledere og skoleeiere kan gå inn i noen utviklende og lærerike diskusjoner og samtaler. Få ny innsikt i faglige, pedagogiske og organisatoriske utfordringer, og utveksle erfaringer i hvordan man hver især handler disse utfordringene.

Om to timere er vi tilbake her og da vil jeg helt kort gi ei oppsummering på hva jeg mener å ha sett og hørt.

Litteratur

st. prp nr 16 2006-2007

Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Bruner, J. (1996). *The culture of Education*. MA: Harvard University Press, Cambridge.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Wertsch, J. V. (1984). The zone of proximal Development: Some Conceptual Issues. I J. V. Wertsch & B. Rogoff, (red), *Childrens Learning in the "Zone of Proximal Development"*. San Fransisco: Jossey-Bess Inc. Publishers, side 7-18.

- Moen, T. (2004). *Kids need to be seen. A Narrative Study of a Teacher's Inclusive Education*. Dr. polit. – avhandling ved Fakultet for Samfunnsvitenskap og Teknologiledelse. Pedagogisk Institutt ved NTNU, Trondheim.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, Inc. Publishers.
- Senge, P. M. (1990/1999). *Den femte disiplin: kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforlag.