

# Tilpasset opplæring for et inkluderende klasserom

av

Dalsooz Azeez Ahmed

103

Veileder: Hanne Müller, mat og helse



Bacheloroppgave i lærerutdanning for tospråklige lærere

TOSB3900

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning  
Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier  
Høgskolen i Oslo og Akershus

23.04.2018

Antall ord: 5458

## Sammendrag

Tilpasset opplæring er et grunnleggende prinsipp for all undervisning i skolen, det inkluderer også undervisning i mat og helsefaget. Tilpasset opplæring er en rett alle elever har krav på i samsvar med sine evner og forutsetninger.

Det er imidlertid begrenset litteratur om tilpasset opplæring i mat og helsefaget, selv om faget er veldig relevant for alle elever og bygger på verdier samt ferdigheter elevene trenger i og utenfor skolen. Mat og helse er et holdningsskapende fag hvor elever kan få kunnskap og erfaring om ernæring og helse, mat og kultur samt mat og forbruk gjennom samhandling og samarbeid med andre. Dessuten er faget godt egnet til tverrfag arbeid med andre fag. Fagets betydning i elevens liv både i skolen og ute av skolen motiverte meg til å belyse hvordan tilpasset opplæring i mat og helsefaget kan i lys av den didaktiske relasjonsmodellen legges til rette.

Funnene viser at alle faktorene i den didaktiske relasjonsmodellen er viktig i tilrettelegging for tilpasset opplæring, mens kjennskap til elevforutsetninger er av stor betydning for å kunne variere på arbeidsmetoder og faginnhold. Mat og helse lærere har mange ulike muligheter for å tilpasse opplæringen i lys av den didaktiske relasjonsmodellen. Videre viser funnene at tilpasset opplæring avhenger av lærerens evne og kompetanse i å integrere de grunnleggende ferdighetene i mat og helsefaget. Bruk av grunnleggende ferdigheter gir mye rom for å variere på arbeidsmetoder og faginnhold i samsvar med elevenes evner og forutsetninger. Samtidig er det i funnene lagt vekt på utvikling av sosiale ferdigheter og å ivareta prinsippene inkludering og likeverdighet i klassen ettersom dette øker også lærerens muligheter til å tilrettelegge opplæringen.

Jeg har også kommet frem til ideer om hvordan mat og helselærer kan variere på arbeidsmetoder og faginnhold, og hvordan det skal løses utfordringer tilknyttet arbeidsmetodene som oppstår som følge av at elevene har ulike evner og forutsetninger.

Nøkkelord

Tilpasset opplæring, mat og helse lærere, didaktisk relasjonsmodell, grunnleggende ferdigheter, inkludering.

# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b><i>Innledning</i></b> .....	<b>1</b>
1.1	Bakgrunn for valg av problemstilling .....	1
1.2	Problemstilling .....	1
<b>2</b>	<b><i>Metode</i></b> .....	<b>2</b>
<b>3</b>	<b><i>Teori</i></b> .....	<b>3</b>
3.1	Tilpasset opplæring og differensieringstiltak .....	3
3.2	Inkludering, likeverdighet og tilpasset opplæring .....	4
3.3	Lærerens rolle og kompetanse i en inkluderende skole .....	4
3.4	En didaktisk relasjonstenking i planlegging av tilpasset opplæring .....	5
3.4.1	Mål .....	5
3.4.2	Faginnhold.....	5
3.4.3	Rammefaktorer .....	6
3.4.4	Elevforutsetninger.....	6
3.4.5	Arbeidsmetoder .....	6
3.4.6	Vurdering.....	7
3.5	Kompetansemålene i mat og helse.....	8
3.6	Grunnleggende ferdigheter .....	8
<b>4</b>	<b><i>Diskusjon</i></b> .....	<b>9</b>
4.1	Lærerens kompetanse og rolle for å tilpasse opplæringen .....	9
4.2	Tilrettelegging for tilpasset opplæring og didaktisk relasjonsmodell.....	9
4.2.1	Mål og faginnhold .....	9
4.2.2	Rammefaktorer .....	10
4.2.3	Elevforutsetninger.....	10
4.2.4	Arbeidsmetoder .....	13
4.2.5	Vurdering.....	15
<b>5</b>	<b><i>Konklusjon</i></b> .....	<b>17</b>
<b>6</b>	<b><i>Referanser</i></b> .....	<b>18</b>
<b>7</b>	<b><i>vedlegg</i></b> .....	<b>20</b>

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av problemstilling

Faget mat og helse er ikke et fag som alle trinn har, og antall undervisningstimer som er forbeholdt faget, er betydelig færre enn for andre fag, slik som norsk, matematikk og naturfag. Mat og helse er ofte kalt «det minste faget» i den norske grunnskolen, likevel mener jeg at det har en stor egenverdi for elevene senere i livet. Mat og helse-faget omhandler i tillegg både teoretisk og praktisk arbeid, noe som muliggjør mange måter å undervise på.

I henhold til opplæringsloven § 1-3 har alle elever rett til tilpasset opplæring i samsvar med sine evner og forutsetninger. Retten til tilpasset opplæring gjelder i alle fag, inkludert mat og helse-faget. I denne oppgaven tar jeg for meg hvordan lærere i faget mat og helse kan tilrettelegge tilpasset opplæring for elever med ulike evner og forutsetninger med fokus på den didaktiske relasjonsmodellen. Spørsmålet jeg ønsker å besvare, er:

*På hvilken måte bruker læreren de ulike faktorene i modellen for å tilpasse opplæringen?*

## 1.2 Problemstilling

Hvordan kan mat og helse-lærere legge til rette for tilpasset opplæring i grunnskolen?

## 2 Metode

Metode forteller noe om hvordan en bør gå til verks for å undersøke eller tilegne seg ny kunnskap (Dalland, 2017). Metoden jeg valgte for å besvare min problemstilling, er litteraturstudie. Litteraturstudie baserer seg hovedsakelig på skriftlige kilder og betrakter systematisk søking, kritisk granskning og sammenligning av litteratur innenfor det valgte tema som en forutsetning (Dalland, 2017) .

Fordelen med litteraturstudie i forhold til min oppgave er at man kan finne mye litteratur og forskning innenfor tilpasset opplæring, og at dette allerede er analysert og bearbeidet (Dalland, 2017). Men ulempen er at det finnes lite litteratur som legger særlig vekt på tilpasset opplæring i nettopp mat og helse-faget. Derfor refererer jeg til ulike litterære kilder fra pedagogikken og analyserer deretter disse i forhold til mat og helse-faget i håp om å finne svar på spørsmålet i min problemstilling.

I arbeidet med å finne kilder har jeg benyttet meg av ulike søkemotorer, som Google og Google Scholar på internett, samt biblioteket ved Høyskolen i Oslo og Akershus og Deichmanske bibliotek i Oslo. Disse nettsidene ble brukt for å finne rapporter og forskning som har sammenheng med min problemstilling. Jeg har også brukt offentlige nettsider som Utdanningsdirektoratet samt flere stortingsmeldinger, fordi disse er troverdige kilder til nødvendig informasjon om skolen og dens reglement og lover. Samtidig har jeg benyttet meg av bibliotekene for å finne bøker og artikler som er blitt utgitt de siste årene, og som er relevante i forhold til min problemstilling.

## 3 Teori

Prinsippet om tilpasset opplæring er sentralt nedfelt i opplæringsloven § 1-3, hvor det står at alle elever har rett til å få tilpasset opplæring i samsvar med sine evner og forutsetninger i ett og samme klasserom (Opplæringslova, 1998a). Opplæringen inkluderer alle som følger den ordinære undervisningen og dessuten de som har spesialundervisning. Målet er at alle uansett evner og forutsetninger skal få utbytte av den ordinære undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Retten til spesialundervisning omfatter elever som etter opplæringsloven § 5-1 ikke har tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen (Opplæringslova, 1998b)

Prinsippet om tilpasset opplæring kan iverksettes på to ulike måter, og det kan skilles mellom smal tilnærming og vid tilnærming (Bachmann & Haug, 2006).

Den smale tilnærmingen tar utgangspunkt i bestemte tiltak som angår enkeltelever, og ut fra dette kan en individuell tilpasning planlegges. Dette gjelder også i faget mat og helse (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Elever med spesialundervisning er et eksempel på de som i stor grad får opplæring innenfor den smale tilnærmingen. Disse elevene har for det meste lære- og funksjonsvansker og trenger derfor ekstra tilrettelegging utover den ordinære opplæringen. Elever med spesialundervisning har rett til individuell opplæringsplan (IOP) med egen utviklings- og arbeidsplan (Holmberg & Ekeberg, 2016) .

Innen vid tilnærming tas det utgangspunkt i at alle elevene må delta i fellesskapet, og man betrakter kollektivt arbeid som utgangspunktet for en vellykket opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Denne ordinære undervisningen som er tilpasset elevenes evner og forutsetninger og reduserer behovet for spesialundervisning, er et eksempel på vid tilnærming (Nordahl & Overland, 2015).

### 3.1 Tilpasset opplæring og differensieringstiltak

Det er skolen som har hovedansvaret for gjennom ulike tiltak å legge til rette for hvordan tilpasset opplæring fullføres og utnyttes i alle fag i skolen, men læreren har hovedansvaret for å planlegge opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 9). Disse tiltakene kalles for differensieringstiltak, og de innebærer at ulike elevgrupper får forskjellige oppgaver med ulike vanskelighetsgrader som passer til deres ulike tempo og faglige behov (Imsen, 2012, s. 306).

Å differensiere dreier seg om å tilrettelegge undervisningen slik at innholdet og arbeidsmetodene er tilpasset elevenes evner og forutsetninger. Kjennetegn på tilpasset opplæring er at alle elevene opplever variasjon i arbeidsmetoder og lærestoff i samsvar med sine evner og forutsetninger. (Holmberg & Ekeberg, 2016).

### 3.2 Inkludering, likeverdighet og tilpasset opplæring

Prinsippet om tilpasset opplæring skal ikke kun bidra til økt læringsutbytte, men også til utvikling av inkludering og sosial utjevning blant elevene. På denne måten kan elevene utvikle seg både sosialt og faglig og føle seg som en del av fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2004). I norske skoler er det innført prinsipper om inkludering og likeverdighet, ettersom vellykket tilpasset opplæring settes i sammenheng med disse (Nordahl & Overland, 2015).

Tankegangen bak begrepet inkludering er at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i det inkluderende fellesskapet. Men likeverdighetsprinsippet innebærer at alle elever skal ha samme muligheter og rettigheter i skolen. Det vil si at alle har like muligheter til opplæring uavhengig av evner, forutsetninger, tilhørighet og sosioøkonomisk bakgrunn (Lyngsnes & Rismark, 2014). Et inkluderende læringsmiljø også i faget mat og helse setter elevenes samarbeid som en grunnleggende læringsbetingelse (Ekeberg & Holmberg, 2000).

### 3.3 Lærerens rolle og kompetanse i en inkluderende skole

Tilpasset opplæring er i stor grad avhengig av lærerens kompetanse og pedagogiske ferdigheter. Kompetente lærere har kjennskap til læreplanen, er i stand til å vurdere elever på ulike nivåer og kan bruke ulike arbeidsmetoder for å variere og tilpasse undervisningen (Kunnskapsdepartementet, 2009, ss. 12-35).

Det er vesentlig at læreren skaper læringssituasjoner i mat og helse der alle følger med og vet hva temaet handler om (Ekeberg & Holmberg, 2000). Nordenbo (2008), som er sitert i (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 134), hevder at elevene får større læringsutbytte når læreren har satt opp tydelige mål og forventninger til elevene, opprettholdt elevenes oppmerksomhet og motivert dem til deltakelse. For en klasseleder i mat og helse-faget er det spesielt viktig å fastsette regler, rutiner og disiplin på kjøkkenet og samtidig bygge gode relasjoner med elevene (Kunnskapsdepartementet, 2009, ss. 12-35).

Skole-hjem-samarbeid har stor betydning for elevenes læringsutbytte. På den ene siden får læreren innblikk i elevenes behov og deres forhold til skolen. På den andre siden mottar

foreldrene informasjon om elevenes prestasjoner så vel som deres forventninger til skolen. Skolen må respektere og anerkjenne foreldrene og betrakte dem som ressurser i elevenes læring og utvikling (Nordahl T. , 2014, s. 127)

### 3.4 En didaktisk relasjonstenking i planlegging av tilpasset opplæring

Bjørndal og Lieberg utarbeidet i 1978 en didaktisk relasjonsmodell som lærerne kan bruke for å planlegge undervisningen ved systematisk å tenke igjennom didaktikkens tre grunnspørsmål: hva, hvordan og hvorfor. Modellen tar for seg sammenhengen mellom seks faktorer: mål, innhold, elevforutsetninger, rammefaktorer, arbeidsmåter og vurdering. Disse faktorene har gjensidige avhengighetsforhold til hverandre (Imsen, 2012, ss. 405-406).

#### 3.4.1 Mål

Mål må være utledet av kompetansemålene og tar for seg hva elevene skal lære i undervisningen. Hilda Taba (1962), som er sitert i (Imsen, 2012, ss. 253-258), hevder at målene baseres på analyser av samfunnets behov, hvilken kultur som omgir barn og unge, hvordan de lærer, og samtidig barnets natur og hva slags kunnskap de trenger. Målet i faget er utgangspunktet for planleggingen av undervisningen, og innholdet blir derfor bestemt ut fra de gitte målene (Holmberg & Ekeberg, 2016).

#### 3.4.2 Faginnhold

I følge Biesta (2005), som er sitert i (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 99), er det vesentlig å velge ut emner og faginnhold som er effektive og ønskelige i praksis, og som har betydning for og sammenheng med elevenes bakgrunnskunnskaper. Tilpasset opplæring byr på variasjon i innholdet slik at elevene opplever mestring av læringsmålene (Lyngsnes & Rismark, 2014).

Kobling av faginnhold til andre fag gjør at undervisningen blir mer motiverende og lærerik, noe som vil skape utfordringer så vel som nysgjerrighet etter å forstå innholdet bedre. Undervisning med slikt innhold, hvor lærestoffet er hentet fra ulike fag, kalles for tverrfaglig undervisning (Øvrebø, 2008, s. 81).



### 3.4.3 Rammefaktorer

Rammefaktorer har stor betydning for hvordan undervisningen gjennomføres. Faktorer som tid, kjøkkenutstyr, digitale verktøy, hjelpelærer og lærerkompetanse er eksempler på rammefaktorer (Imsen, 2012, s. 444).

### 3.4.4 Elevforutsetninger

Elevforutsetninger innebærer elevens evner og forutsetninger og hvordan opplæringen skal legges opp ut fra disse ulike forutsetningene. Kartlegging av elevene på forhånd gir lærere oversikt over elevenes forutsetninger og utviklingsnivå, i tillegg til oversikt over hvordan rammefaktorer og læringsstrategier kan brukes hensiktsmessig for å forbedre og tilpasse kvaliteten på opplæringen. Kartlegging av elevene kan skje gjennom observasjoner, elevsamtaler, foreldresamtaler eller prøver (Nordahl & Overland, 2015).

Tilpasset opplæring gjelder for alle elever i klasserommet uavhengig av ferdigheter og forutsetninger. Når det gjelder mat og helse-faget, må visse særskilte forutsetninger tas i betraktning, for eksempel elever med allergi og elever som har forskjellige spisevaner som følge av kulturell og religiøs bakgrunn (Øvrebø, 2008).

### 3.4.5 Arbeidsmetoder

Arbeidsmåter handler om hvilke metoder lærere bruker for å gjennomføre aktiviteter i klassen. Tilpasset opplæring kjennetegnes ved blant annet at læreren bruker varierte arbeidsmetoder i klassen, og iblant er det nødvendig at ulike elever arbeider med samme oppgaver på ulike måter. Elevforutsetningene og lærestoffet sier mye om hvilke arbeidsmåter som er aktuelle og relevante å bruke i mat og helse-faget (Lyngsnes & Rismark, 2014).

Alle arbeidsmetodene som brukes i mat og helse, må inneholde en teoretisk del for å introdusere innhold og en praktisk del for å praktisere lærestoffet. Gjennom en slik metode utforsker elevene forståelsen av den teoretiske delen i den praktiske delen. Dette fører til mer læring og større oppnåelse av kompetansemålene (Øvrebø, 2008, s. 108).

Den viktigste arbeidsmetoden på kjøkkenet er familiemetoden, som innebærer at elevene deles inn i grupper på 4 - 6. På den måten samarbeider de om det samme lærestoffet (Hjukse, 2000) (Øvrebø, 2008, s. 104). Familiemetoden tar sikte på å utjevne forskjeller blant elevene og utvikle deres sosiale ferdigheter. Dette bidrar til samarbeid og fremmer læring (Ekeberg & Holmberg, 2000).

Stasjonsmetoden er en metode for tilpasset og variert undervisning. Metoden går ut på at klassen organiseres i læringsstasjoner, og at elevene arbeider i grupper på hver stasjon. Tildelt tid er den samme for hver stasjon. Denne metoden gir elevene mulighet til selvstendig arbeid og utforsking av alt som inngår i både den praktiske og den teoretiske delen (Øvrebø, 2008, ss. 106-107). Bruk av oppgaver med ulike vanskelighetsgrader på hver stasjon styrker motivasjonen for læring og gjør opplæringen mer tilpasset elevenes ulike forutsetninger (Lyngsnes & Rismark, 2014).

Ekskursjoner til nærmiljøer er en annen metode for å vekke motivasjon og læring hos de fleste elever (Øvrebø, 2008, ss. 109-110). Under slike turer lærer elevene for eksempel om miljøvennlig livsstil og bærekraftig utvikling. Uteaktiviteter i naturen vil gjøre undervisningen mer spennende og motivere alle til å lære (Holmberg & Ekeberg, 2016).

Bruk av IKT i mat og helse-faget gir lærere mulighet til å variere arbeidsmetodene. De siste årene er omvendt undervisning, også kalt «flipped classroom», brukt av lærere med teknisk kompetanse. Omvendt undervisning er en videosnutt om fagstoffet som eleven får se hjemme som lekse, mens arbeidsoppgavene rundt innholdet skal gjøres på skolen (Swensen, 2014, ss. 122-123).

#### 3.4.6 Vurdering

Opplæringsloven § 3-1 angir to ulike former for fagvurdering: underveisvurdering og sluttvurdering (Opplæringslova, 1998c). Gjennom underveisvurdering i mat og helse-faget får elevene veiledende tilbakemeldinger om sitt arbeid i læringsprosessen. Slik får også læreren oversikt over elevenes faglige progresjon i faget. Dette gir læreren grunnlag for å tilpasse opplæringen etter elevenes faglige behov. Vurderingskriteriene tar utgangspunkt i det som står i kompetansemålene og beskriver hva elevene må gjøre for å oppnå målene i arbeidsøkten (Øvrebø, 2008, s. 164).

Elevenes egenvurdering i mat og helse-faget er dessuten en del av underveisvurderingen. Den gir eleven innsikt i egen kompetanse og læreren innblikk i hva eleven trenger av tilrettelegging for tilpasset opplæring (Øvrebø, 2008).

Sluttvurderingen skal være den avsluttende kontrollen av elevenes læringsresultat. Den forteller oss om målene for trinnet og alderen er nådd i henhold til kompetansemålene i læreplanen (Lyngsnes & Rismark, 2014).

### 3.5 Kompetansemålene i mat og helse

Mat og helse har kompetansemål etter 4., 7., og 10. årstrinn i grunnskolen, og kompetansemålene er formulert innenfor tre ulike hovedområder: mat og livsstil, mat og forbruk samt mat og kultur. Det første hovedområdet dreier seg om hvordan elevene ut fra helsedirektoratets anbefalinger lærer å velge et sunt og variert kosthold som del av en helsefremmende livsstil. Innen det andre hovedområdet, mat og forbruk, lærer elevene blant annet om ulike matvarer med ulike merker. I tillegg avklares det for dem hvordan de kan være kritiske både som produsenter og forbrukere, samt hvordan de tar hensyn til en bærekraftig utvikling. Det siste hovedområdet dreier seg om våre tradisjoner i norske og utenlandske kulturer og religioner, både til hverdags og i høytidene (Utdanningsdirektoratet, 2006c).

### 3.6 Grunnleggende ferdigheter

Grunnleggende ferdigheter som å kunne lese, skrive, regne, uttrykke seg muntlig og bruke digitale verktøy er integrerte i alle fag og betraktes som en forutsetning for utvikling av elevenes sosiale og faglige ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2006d). Bruk av grunnleggende ferdigheter i mat og helse gir mulighet for variasjon i undervisningen, som er en forutsetning for tilpasset opplæring (Øvrebø, 2008).

## 4 Diskusjon

### 4.1 Lærerens kompetanse og rolle for å tilpasse opplæringen

For at opplæringen skal kunne tilpasses i mat og helse-faget, må læreren skape et læringsmiljø som gir rom for inkludering av elevene i undervisningen uavhengig av deres forutsetninger. Dette fordi de fleste elever lærer bedre når de er inkluderte - de er mer i stand til å tilegne seg kunnskap når de deltar i læringsaktiviteter sammen med andre (Ekeberg & Holmberg, 2000, s. 53).

I et fag som mat og helse er det særdeles viktig at læreren har tilstrekkelig faglig kompetanse til å formidle fagstoffet på en tilrettelagt og tilpasset måte, slik at elevene også får en bedre forståelse. Det understrekes hos Øvrebø (2008, s. 90) at lærerens kompetanse har stor betydning for å vekke motivasjon hos elevene. Det er ytterligere bekreftet i stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) at lærerens kompetanse spiller stor rolle for elevenes læringsutbytte (Kunnskapsdepartementet, 2004).

Av funnene i en undersøkelse foretatt 2013/2014 fremkommer at kun 46 prosent av undervisere i mat og helse har fordypning i dette faget (Lagerstrøm, Moafi, & Revold, 2014). Resultatet av undersøkelsen vekker bekymring for lærerne i faget og dermed også kvaliteten på undervisningen.

For å kunne utøve god tilpasset opplæring må læreren ha god relasjon med elevene. Gjennom gode relasjoner vil nemlig flere elever lære mer og dermed oppnå læringsmålene for arbeidsøkta.

I et fag som mat og helse læres elevene vanligvis mange teknikker og rutiner som brukes kontinuerlig, dvs. i hver arbeidsøkt. Eksempelvis kutteteknikker samt hygienerutiner for oppvask av utstyr og redskaper. Gjennom godt skole-hjem-samarbeid kan foreldre hjelpe barna sine å praktisere disse rutinene og teknikkene hjemme. Dette vil bidra til at det blir enklere for elevene å lære seg disse (Øvrebø, 2008, s. 131). «Foreldre kan bidra med sine ressurser inn i faglige opplegg, og de kan delta i aktiviteter som kan skape samhold og trivsel» (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 151).

### 4.2 Tilrettelegging for tilpasset opplæring og didaktisk relasjonsmodell

#### 4.2.1 Mål og faginnhold

Målene i mat og helse er å gi den nødvendige kunnskap for å gjøre selvstendige valg om kosthold og helse i fremtiden. Men faginnholdet tilpasses ulike nivåer, slik at alle opplever både mestring og nødvendig utfordring i arbeidsøkta (Øvrebø, 2008).

For å mestre faginnholdet bedre er det viktig at elevene deltar i planleggingen av faginnholdet. «Elever som deltar i planlegging av lærestoff, er bedre forberedt til arbeid med lærestoffet» (Wilhelmsen & Holthe, 2009, s. 251). Det er vesentlig å motivere elevene til å diskutere sammen om for eksempel hvorfor det er viktig å spise fisk, og hvordan man kan tilberede en god fiskemiddag. På den ene siden er dette en måte å utvikle elevens muntlige ferdigheter på, og på den andre siden er det en måte å aktivere og observere deres forkunnskaper om faginnholdet. Det å undersøke elevenes forkunnskaper er viktig for å legge til rette tilpasset opplæring for den enkeltes elevforutsetninger (Stålsett, 2009, s. 25)

Tverrfaglig undervisning gir variasjon i opplæringen, og i mat og helse er det gode muligheter for tverrfaglig arbeid. Med tanke på tverrfaglig undervisning kan for eksempel lærere i samfunnsfag og mat og helse samarbeide om å lage et helhetlig opplegg ved tilpasset opplæring i tilknytning til samenes nasjonaldag og matkultur. På denne måten kan elevene få den teoretiske delen om samisk matkultur i samfunnsfagtimen og deretter praktisere samisk matlaging på kjøkkenet i mat og helse-undervisningen. Det finnes altså mange tverrfaglige muligheter i undervisningen, men en utfordring kan eksempelvis oppstå i forbindelse med ulike timeplaner hos lærerne i de forskjellige fagene. Dessuten omhandles forskjellige temaer om kultur forskjellig i de ulike fag. «Samarbeid med andre fag kan være både en utfordring og en utviklingsmulighet» (Øvrebø, 2008, s. 81).

#### 4.2.2 Rammefaktorer

Rammefaktorer anses som ressurser i organisering av undervisningen, og bruk av disse forutsetter dermed at læreren er kreativ. For eksempel bør læreren sørge for at den angitte tiden er tilstrekkelig fordelt over både den teoretiske og praktiske delen, samt tilstrekkelig for å fullføre oppgavene individuelt eller i grupper (Imsen, 2012). Ifølge Rismark og Lyngsnes (2014, s. 90) betegnes læreren selv som den viktigste rammefaktoren i klassen, ettersom lærerens kompetanse både faglig og pedagogisk er avgjørende for hvordan undervisningen blir.

#### 4.2.3 Elevforutsetninger

##### 4.2.3.1 *Elever med spesialbehov*

Kunnskap om elevens evner og forutsetninger er viktig for å tilpasse opplæringen, fordi slik kunnskap vil bidra til å vurdere om eleven skal ha opplæring innenfor den ordinære undervisningen eller har behov for spesialundervisning. Det er viktig at mat og helse-læreren i

samarbeid med spesialpedagog fastsetter læringsmål som er i samsvar med elevens nivå og forutsetninger. Ut fra læringsmålene vurderes deretter om eleven trenger gruppearbeid eller individuelt arbeid (Nordahl & Overland, 2015).

I den praktiske delen i mat og helse-faget kan læreren tildele elevene oppgaver etter deres eget nivå. Dersom eleven eksempelvis anses for å ikke være i stand til å håndtere skarpe redskaper slik som kniv, kan hun eller han gjennomføre andre oppgaver som ikke omfatter bruk av slike gjenstander. Eleven kan for eksempel dekke på bordet, mens de andre elevene står for skrelling, skjæring og koking av ingrediensene. I enkelte tilfeller kan eleven mestre samme oppgaver som resten av gruppen, men med tilstedeværelse og hjelp av assistentlærer eller spesialpedagog. At elever med spesialundervisning får delta i gruppearbeid har vesentlig betydning for disse elevenes læringsutbytte. Dette skyldes at eleven på den ene siden føler seg inkludert i fellesskapet og på den andre siden lærer seg å ta ansvar for egen læring (Holmberg & Ekeberg, 2016).

Tilpassing av opplæring krever samarbeid mellom faglærere og spesialpedagoger. Utfordringer knyttet til tilrettelegging av spesialundervisning i mat og helse kan forekomme hvis skolen mangler lærere med spesialpedagogisk kompetanse for å utarbeide individuell opplæringsplan (IOP). I noen skoler delegeres ansvaret til assistenter uten formelle pedagogiske kvalifikasjoner for å gjennomføre spesialundervisning (Nordahl & Overland, 2015). Ifølge et prosjekt gjort av Nordahl og Hausstätter skaper dette utfordringer med tanke på å utvikle elevens sosiale ferdigheter i gruppe (Nordahl & Hausstätter, 2009). Utvikling av sosiale ferdigheter ble nevnt slik i formålet med mat og helse: «Faget mat og helse er en viktig arena for samarbeid og utvikling av sosial kompetanse hos elevene» (Utdanningsdirektoratet, 2006e).

#### *4.2.3.2 Elever og ulike matkulturer og religioner*

En del elever har ulike matvaner som følge av religiøs og kulturell bakgrunn. Tilpasset opplæring i faget krever at læreren har kjennskap til matvaner fra de ulike land, kulturer og religioner (Øvrebø, 2008). For å få tilstrekkelig kjennskap til elevens matvaner er det nødvendig med godt samarbeid mellom skolen og foreldrene, og dette samarbeidet må være preget av skolens respekt for foreldre og anerkjennelse av deres forskjellige kulturer (Nordahl T. , 2015). Anerkjennelse av elevkulturer, inkludert matvaner, bidrar til trygghet, trivsel, tilhørighet, faglig læring og identitetsutvikling hos elevene.

Noen elever med ulik matkultur spiser f.eks. kun halal-kjøtt grunnet sin religiøse tro. I dette tilfelle kan læreren be den gruppen som eleven tilhører, bruke halal-kjøtt istedenfor vanlig kjøtt.

Det er da viktig at læreren forklarer i teoridelen at halal-kjøtt smaker det samme som vanlig kjøtt, og at den eneste forskjellen er at dyret er slaktet på en annen måte av religiøse årsaker. Elever som er vegetarianere, kan lage sin egen rett i gruppen de dagene det er behov for kjøtt i retten. Matrettoppskriftene for slike elever kan utarbeides av læreren selv eller ved hjelp av elevens foreldre. Det er av stor betydning at elevene blir kjent med andre mattradisjoner og skikker og diskuterer sammen om betydningen av mat i deres kultur og religion (Øvrebø, 2008, ss. 75-77). Dette kan bidra til at elevene utveksler oppfatninger om ernæring og matskikk i ulike kulturer og religioner, samt til å utjevne sosiale og etniske forskjeller blant elevene. I tillegg forsterkes elevenes muntlige ferdigheter.

#### *4.2.3.3 Begrepsinnlæring hos elever*

Noen elever sliter med å bruke fagspråket i enkelte fag, og dette skaper utfordringer når det gjelder tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Gjennom praktisk arbeid utvikler elevene kunnskap, mestring og sosiale ferdigheter som er nødvendig for å fremme læring (Øvrebø, 2008). Det kreves derfor innlæring av ulike verb som brukes i de ulike aktiviteter ved matlaging, samt navn på ulike redskaper og utstyr på kjøkkenet. Mat og helse-læreren i samarbeid med lærere for norskopplæring kan utarbeide en plan for hvordan de skal lære elevene ulike begreper. Læreren kan lage ulike plakater om matlagingaktiviteter, med ord og bilde, og henge dem rundt omkring på kjøkkenet. I tillegg kan læreren skrive navn på alle redskapene på skapene og i skuffene. Videre kan læreren avtale med elever som sliter med begrepslæring, om å lære seg noen ord hver gang de har mat og helse-time. Lærerens forevisning av matlaging og forklaring av navn på redskapene kan også bidra til at elevene lærer seg ulike begreper. Ifølge Jenkins og Dixon, som er sitert i (Wold, 2008, s. 213), tilegner elevene seg nye begreper når læreren forklarer betydningen av ordet gjennom bruk av objekter og bilder.

#### *4.2.3.4 Elever med allergi*

Blant befolkningen er det i dag en økende andel elever med intoleranse for ulike matvarer. Dette er det viktig at mat og helse-læreren tar hensyn til og slik tilpasser opplæringen til hver enkelt elev i klasserommet (Utdanningsdirektoratet, 2006f). Etter utarbeidelse av årsplan er det viktig å lage et eget felt for annen mat til elever med allergier. Det er lettere å danne en plan om hva eleven skal lage i hver økt, når man har oversikt over alle elevenes allergier. Mat og helselæreren kan sørge for at elever med behov for glutenfrie matvarer kan lage sin egen deig i gruppen, mens fyllet kan være felles for alle, når de for eksempel skal bake pizza. Laktoseintolerante elever kan bruke laktosefri melk ved matlaging. I teoriundervisningen er det samtidig viktig å forklare om kostrelaterte sykdommer, deriblant allergier og matintoleranse (Øvrebø, 2008).

#### 4.2.3.5 *Evnerike barn/ elever med stort læringspotensial*

En annen gruppe barn som skiller seg ut, er de såkalt evnerike barna. De kan defineres som elever med stort læringspotensial. Disse elevene mestrer gjerne de fleste oppgaver raskere og bruker dermed kortere tid enn resten av elevene. Dessuten har en del av elevene mye kunnskap og mange erfaringer med å lage mat hjemmefra. Skolens oppgave er å ivareta læringsbehovet til og tilpasse opplæringen for alle elever uansett nivå og potensiale (Kunnskapsdepartementet, 2016). Det kreves derfor variasjon i undervisningsmetoder og vurderingsstrategier for å kunne tilpasse opplæringen til det nivået elevene fungerer på. Når lærerne planlegger opplæringen, må de ta forbehold om at en del av elevene med stort læringspotensial allerede kan ha mange erfaringer og kan ha tilegnet seg kunnskaper innenfor fagene (Utdanningsdirektoratet, 2015). Læreren vil ofte stå overfor en utfordring når de evnerike elevene gjør seg ferdig med oppgavene lenge før resten av elevene. I så fall kan elevene lage en egen rett som resten av klassen kan smake på. Eller læreren kan delegere eleven for å hjelpe andre med å fullføre oppgavene. I dette tilfellet kan eleven bli kalt for lærerens lille assistent.

#### 4.2.4 *Arbeidsmetoder*

Variasjon i arbeidsmetoder er nøkkelen til tilpasset opplæring. Når mat og helse-læreren planlegger ulike metoder for å tilpasse opplæringen, er det viktig å ta hensyn til elevers erfaringer og kunnskaper. For at elevene skal utveksle erfaringer med og lære av hverandre, er det viktig å sette dem i blandete grupper (Ekeberg & Holmberg, 2000). Dette vil skape en følelse av inkludering og likeverdighet, noe som igjen vil fremme læring.

Arbeidsmetoder i mat og helsefaget bør omfatte læreraktivitet og elevaktivitet for å få en helhetlig tilnærming som uten unntak sikrer deltakelse av alle elever. Elevenes aktiviteter gir oversikt i deres kunnskap i, oppfatning om og holdninger til emnet, mens lærerens aktiviteter gir oversikt over undervisningsstrukturer og rutiner.

Flettemetodikk er en arbeidsmetode som er veldig vanlig å bruke på kjøkkenet. Ved denne metoden har læreren større mulighet til å realisere prinsippene inkludering og samhandling, ettersom den består av både den teoretiske og praktiske delen (Øvrebø, 2008). De to nevnte delene gir rom for variasjon i arbeidsmetoder og balansering mellom individ og fellesskap i faglig sammenheng, samt for å skape en tilpasset opplæring for alle (Øvrebø, 2008).

Bruk av familiemetoden er en form for arbeid i praktiske leksjoner og er meget relevant i mat og helse. Det er særdeles viktig at læreren fordeler arbeidsoppgavene i grupper etter elevenes



forutsetninger for at alle skal oppnå læringsmålene. Gjennom arbeidet må læreren overvåke og veilede for at alle skal være inkludert samt gjennom fordelingen av oppgavene forhindre at enkelte elever styrer andre. Alle elever, uten hensyn til faglig nivå, bakgrunn og kjønn, bør være involvert når de utfører oppgaver. På denne måten vil det bli skapt en inkluderende klasse med vektlegging av likeverdighet, samarbeid og sosiale ferdigheter (Ekeberg & Holmberg, 2000).

Stasjonsmetoden kan anvendes når undervisningen handler om ulike aktiviteter. Eksempelvis kan elevene lære om måling, dobling og redusering av ingredienser på en stasjon. På en annen stasjon kan de lese informasjon på produktemballasjen med forklaring av begreper. På den tredje stasjonen kan de smake kryddere fra ulike kulturer. På den siste stasjonen kan de skrive enkle setninger om kryddernes opprinnelse. Elevene har på denne måten jobbet selvstendig og lært litt om matematikk, norsk og samfunnsfag. Samtidig har de brukt nesten alle grunnleggende ferdigheter. Stasjonsundervisning egner seg til tverrfaglig undervisning som kan bidra til økt forståelse i mat og helse-faget.

I tilknytning til stasjonsmetoden er oppfølging av elevene mens de jobber på stasjonene, en utfordring læreren står overfor. Det er trolig vanskelig for læreren å sørge for at alle elevene har deltatt like mye med løsning av oppgavene. En annen type utfordring som læreren kan møte, er tilfeller hvor enkelte elever føler at oppgavene er for enkle og dermed ikke tilstrekkelig utfordrende. Det er derfor viktig å lage oppgaver med ulike vanskelighetsgrader på hver stasjon, slik at alle elever får utfordring på sitt eget nivå og dermed opplever tilpasset opplæring. En annen løsning er å enkelte ganger endre gruppene fra blandete til nivåbaserte, slik at hver gruppe får sin oppgave, selv om de fleste lærere foretrekker å ikke ha nivåbaserte grupper i klassen - men «Noen ganger kan det imidlertid være hensiktsmessig for elever å samarbeide med elever som de er på likt faglig nivå med» (Ekeberg & Holmberg, 2000, s. 114).

Ekskursjoner til nærmiljøer er en annen arbeidsmetode i mat og helsefaget (Øvrebø, 2008). Denne arbeidsmetoden går blant annet ut på å plukke sopp og bær samt å besøke gårder og matbedrifter. Slike ekskursjoner kan også ha stort fokus på naturfag i tillegg til mat og helsefaget. Elevene vil gjennom besøk av nærmiljøer lære om bærekraftig utvikling og dens betydning for deres livsstil og helse, samt om mat som er sesongbasert og kortreist.

Imidlertid er det ikke alle som opplever mestring på slike ekskursjoner, og det er fordi elevene har ulike evner og forutsetninger (Lyngsnes & Rismark, 2014). Elever med spesielle behov trenger en assistent å være sammen med på turen, bl.a. som hjelp til å konsentrere seg. På samme måte

er det slik at enkelte elever med flerspråklig bakgrunn trenger en tospråklig lærer for forklaring av ord og begreper som kan være i bruk på slike turer.

Arbeidsmåter med bruk av digitale verktøy kan være motiverende og bidra til økt læring. Dette skyldes at digitale verktøy på den ene siden kan forsterke det faglige innholdet gjennom at det blir mer forståelig og tilpasset, og at det på den andre siden gir mulighet til integrering av andre grunnleggende ferdigheter. Bruk av interaktiv tavle for å vise teori vil for eksempel føre til at elevene i større grad velger å uttrykke seg muntlig ved å rekke opp hånden. Dette skyldes at elevene blir motiverte ved bruk av IKT i undervisningen.

Elevenes bruk av kostholdsplanleggeren på internett, for å vurdere og regne ut energi- og næringsinnhold i ulike matvarer, vil ha positiv innvirkning på elevenes læringsutbytte. Elevene vil samtidig bruke andre grunnleggende ferdigheter ved bruk av kostholdsplanleggeren, slik som lesing, regning og skriving på data.

Det finnes alltid utfordringer ved bruk av ulike arbeidsmetoder. Når for eksempel elevene arbeider individuelt med digitalt verktøy, kan det være vanskelig for læreren å følge med på alle elevene og samtidig ha oversikt over helheten (Bjarno, Giæver, Johannsen, & Øgrim, 2017, s. 254). Samarbeid i grupper om digitalt arbeid kan derfor bidra til å forhindre slike utfordringer. Enkelte elever med dårlig evne til å utvikle teknologisk kunnskap vil imidlertid ikke ha nytte av å være plassert i slike grupper, og lærerens utfordringer vil derfor vedvare. I slike tilfeller kan bruk av omvendt undervisning ha positiv innvirkning på elevenes læring, fordi de kan se videoen sammen med foreldrene hjemme og får lære seg fagstoffet i sitt eget tempo. I tillegg er det interessant for dem å ha undervisning på video (Swensen, 2014, ss. 122-123).

#### 4.2.5 Vurdering

Løpende og systematisk underveisvurdering gir grunnlag for å tilpasse opplæringen. Det er derfor avgjørende at læreren kartlegger elevenes faglige ståsted på forhånd for å utvikle strategier for hvordan en underveisvurdering skal gis. Det første trinnet i vurderingsarbeidet innebærer å avklare læringsmålene og vurderingskriteriene for elevene slik at de vet hva som kreves av dem og hvordan de kan oppnå kompetansemålene (Lyngsnes & Rismark, 2014, ss. 119-128). Under arbeidet på kjøkkenet er det vesentlig at elevene får tilbakemelding om kvaliteten på arbeidet og samtidig veiledning om hvordan de kan forbedre det. I tillegg er det viktig at de lærer å vurdere sitt og andres arbeid. Loggskrivning om det de har lært og hva de trenger hjelp til, er et eksempel på elevenes egenvurdering. Vurderingen gir eleven mulighet til å

styre sine egne læringsprosesser, dessuten gir den læreren mulighet til å identifisere både elevens nivå og kvaliteten på undervisningen. Dette vil hjelpe læreren til å justere sin undervisning og legge til rette oppgaver og aktiviteter i samsvar med elevenes nivåer og behov (Øvrebø, 2008).

## 5 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg forsøkt å få kunnskap om hvordan mat og helse-lærere kan legge til rette for tilpasset opplæring i grunnskolen. For å belyse denne problemsstillingen har jeg benyttet meg av den didaktiske relasjonsmodellen. Lærers rolle og fagkompetanse har stor betydning for hvordan opplæringen blir. Læreren må være en kunnskapsressurs for elevene, en god klasseleder og en kreativ tilrettelegger med evne til å differensiere undervisningen slik at alle elever får tilpasset opplæring i samsvar med sine evner og forutsetninger.

Kjennetegn på tilpasset opplæring er variasjon i innhold og arbeidsmetoder i samsvar med elevenes evner og forutsetninger. Mat og helse-faget omhandler både teoretiske og praktiske deler, og dette gir muligheter for arbeid med de grunnleggende ferdighetene, noe som igjen gir muligheter til å variere i arbeidsmetoder. Mat og helse-læreren kan benytte seg av ulike arbeidsmetoder, og det finnes ulike utfordringer tilknyttet disse. Utfordringene oppstår som følge av at elevene har ulike evner og forutsetninger. Ved utfordringer kan læreren for eksempel lage forskjellige oppgaver med ulike vanskelighetsgrader til hver arbeidsmetode, og deretter få elevene til å prøve ut ulike arbeidsformer og læringsstrategier. På denne måten vil læreren kunne kartlegge elevenes læringsforutsetning i samsvar med den didaktiske modellen. Til forskjell fra andre fag er det enkelte elevforutsetninger i mat og helse-faget som er viktige å ta i betraktning. Eksempelvis representerer elever med kostrelaterte sykdommer samt elever med ulike kulturelle og religiøse matvaner utfordringer tilknyttet mat og helse-faget.

Med dette kan jeg konkludere at lærere i mat og helse-faget har mange ulike muligheter for god tilpasset opplæring ved bruk av den didaktiske relasjonsmodellen. Denne modellen bidrar i stor grad til å øke lærers valgmuligheter når det gjelder å tilrettelegge opplæringen, slik at den kan tilpasses elevenes forutsetninger.

## 6 Referanser

- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring. Forskningsrapport nr.62*. Høgskolen i Volda og Møreforskning Volda.
- Bjarno, V., Giæver, T. H., Johannsen, M., & Øgrim, L. (2017). Didaktikk: Digital kompetanse i praktisk undervisning. I V. Bjarno, T. H. Giæver, M. Johannsen, & L. Øgrim (Red.), *Didaktikk: Digital kompetanse i praktisk undervisning* (s. 245). Oslo: Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendahl Akademisk.
- Ekeberg, T. R., & Holmberg, J. B. (2000). *Tilpasset opplæring og spesialpedagogisk arbeid i skolen*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Hjukse, L. (2000). *Fagdidaktikk i heimkunnskap*. Oslo: Novus forlag.
- Holmberg, J. B., & Ekeberg, T. R. (2016). *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2012). *Læreren verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2004). *Kultur for læring (Meld. St. 30 2003-2004)*. Hentet Mars 20, 2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/>
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Læreren rollen og utdanningen (St.meld. nr. 11 (2008-2009))*. Hentet Mars 28, 2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-11-2008-2009-/id544920/sec1>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Læring og felleskap (Meld. St. 18 2010-2011)*. Hentet Mars 20, 2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-18-20102011/id639487/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *NOU 2016: 14*. Hentet Mars 25, 2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-14/id2511246/>
- Lagerstrøm, B. O., Moafi, H., & Revold, M. K. (2014). *Kompetanseprofil i grunnskolen, Hovedresultater 2013/2014*. Hentet Mars 20, 2018 fra Statistisk sentralbyrå: [https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/\\_attachment/197751?\\_ts=148a1618d30](https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/197751?_ts=148a1618d30)
- Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nordahl, N., & Hausstätter, R. S. (2009). *Spesialundervisningens forutsetninger, innsatser og resultater (Situasjonen til elever med særskilte behov for opplæring i grunnskolen under Kunnskapsløftet), Rapport nr 2 fra prosjektet: Gjennomgang av spesialundervisning, evaluering av Kunnskapsløftet*. Høgskolen i Hedmark.
- Nordahl, T. (2014). Eget barn som en del av felleskapet. I M. Bunting (Red.), *Tilpasset opplæring- i forskning og praksis* (ss. 125-132). Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Nordahl, T. (2015). *Hjem og skole* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T., & Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Opplæringslova. (1998a). *lovdata*. Hentet Mars 20, 2018 fra Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova): [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1#§1-1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1)
- Opplæringslova. (1998b). *lovdata*. Hentet Mars 20, 1998 fra Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova): [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_5](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_5)
- Opplæringslova. (1998c). *lovdata*. Hentet Mars 30, 2018 fra Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i vidaregåande opplæring: [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_4#KAPITTEL\\_4](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4#KAPITTEL_4)
- Stålsett, U. (2009). Hvordan fremme en tilpasset opplæring? I U. Stålsett, M. Storhaug, & R. Sandal (Red.), *Veiledning i tilpasset opplæring* (ss. 23-47). Bergen: Fagbokforlaget.
- Swensen, H. (2014). Omvendt undervisning og tilpasset opplæring. I T. H. Giæver, M. Johannsen, & Ø. Leikny (Red.), *Digital praksis i skolen* (ss. 122-128). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Hva er tilpasset opplæring*. Hentet Mars 20, 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Tilpasset opplæring- inkludering og fellesskap*. Hentet Mars 20, 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006c). *Læreplan i mat og helse, Hovudområde*. Hentet Mars 20, 2018 fra <https://www.udir.no/kl06/MHE1-01/Hele/Hovedomraader>
- Utdanningsdirektoratet. (2006d). *Læreplan i mat og helse, Grunnleggjande ferdigheter*. Hentet Mars 20, 2018 fra [https://www.udir.no/kl06/MHE1-01/Hele/Grunnleggjande\\_ferdigheter](https://www.udir.no/kl06/MHE1-01/Hele/Grunnleggjande_ferdigheter)
- Utdanningsdirektoratet. (2006e). *Læreplan i mat og helse (MHE1-01), Føremål*. Hentet Mars 20, 2018 fra [https://www.udir.no/kl06/MHE1-01/Hele/Komplett\\_visning](https://www.udir.no/kl06/MHE1-01/Hele/Komplett_visning)
- Utdanningsdirektoratet. (2006f). *Tilrettelegging av opplæringen for elever med cøliaki og allergier*. Hentet Mars 25, 2018 fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/ettertema/Elever-med-sarskilte-behov/Tilrettelegging-av-opplaringen-for-elever-med-coliaki-og-allergier/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006f). *Tilrettelegging av opplæringen for elever med cøliaki og allergier*. Hentet Mars 25, 2018 fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/ettertema/Elever-med-sarskilte-behov/Tilrettelegging-av-opplaringen-for-elever-med-coliaki-og-allergier/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Tilpasset opplæring for elever med stort læringspotensial*. Hentet Mars 20, 2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/stort-laringspotensial/>
- Wilhelmsen, B. U., & Holthe, A. (2009). Elevaktiv læring med muntlig i mat og helse. I H. Traavik, O. Hallås, & A. Ørvig (Red.), *Grunnleggjande ferdigheter i alle fag* (ss. 243-256). Oslo: Universitetsforlaget.
- Wold, A. H. (2008). Utvikling av ordforråd med fokus på norsk som andrespråk. I E. Selje, & E. Ryen (Red.), *Med språklige minoriteter i klassen* (ss. 195-218). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Øvrebø, E. M. (2008). *Fagdidaktikk i mat og helse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

## 7 vedlegg

### Vedlegg 3: Egenerklæring angående fusk og plagiering

Innleveringsfrist: Se høgskolens læringsplattform

Ved Høgskolen i Oslo og Akershus – fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier må studentene ved alle eksamener uten tilsyn (hjemmeoppgaver, semesteroppgaver, bacheloroppgaver og liknende) fylle ut et skjema for obligatorisk erklæring vedrørende fusk. Ett av punktene som studenten eksplisitt bekrefter ved innlevering av dette skjemaet, er at man har oppgitt alle referanser/kilder i litteraturlisten.

#### Obligatorisk egenerklæring

Jeg erklærer herved at min skriftlige bacheloroppgave (fyll ut tittel hvis du har)  
Hvordan kan mat og helse lære seg til rette for hipasset opplæring i grunnskole?

1. er utført av undertegnede
2. ikke har vært brukt til samme/en annen eksamen ved instituttet/universitetet/høgskole innenlands eller utenlands
3. ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse, ikke gjengir eget tidligere arbeid uten å oppgi kilde
4. oppgir alle referanser i litteraturlisten

Jeg er kjent med at brudd på ovennevnte er å betrakte som fusk/forsøk på fusk og kan medføre annullering av eksamen og mulig utestenging fra universiteter og høgskoler i Norge, jf Universitets- og høgskoleloven §§ 4-7 og 4-8 og Forskrift om studier og eksamener ved Universitetet i Oslo § 9.

Ved brudd på bestemmelsene vil saken bli behandlet som *mistanke om fusk/forsøk på fusk*. Det er institutt/fakultet som er saksforberedende instans og som eventuelt sender saken videre til Den sentrale klagenemnd. Den sentrale klagenemnd vedtar hvilke sanksjoner som eventuelt skal settes i verk. Konsekvenser kan være annullering av eksamen og utestenging fra alle landets universiteter og høgskoler. Vi viser til *Retningslinjer ved behandling av fusk/forsøk på fusk til eksamen* som ligger ute på høgskolens nettsider: <https://student.hioa.no/retningslinjer-fusk-eksamen>

Hver enkelt student ved Høgskolen i Oslo og Akershus plikter å gjøre seg kjent med reglementet for fusk.

Jeg godtar at plagieringskontrollverktøyet Ephorus brukes på min oppgave.

HiOA ønsker også å publisere utvalgte, gode bacheloroppgaver i fagarkivet.hioa.no.

Jeg godtar at HiOA publiserer min bacheloroppgave i fagarkivet.hioa.no. JA:  NEI:

Jeg godtar at HiOA bruker min bacheloroppgave i forskning. JA:  NEI:

Oslo, den 19.04.2018

Studentens underskrift Dalooz Ahmed

Studentens navn (blokkbokstaver) DALSOOZ AZEEZ AHMED