

NIVÅDELING I MATEMATIKK PÅ UNGDOMSSKOLEN

- en kvalitativ undersøkelse

Masteroppgave i matematikdidaktikk

Anita Tindeland

Matematisk institutt
Universitetet i Bergen



1. juni 2012

Takk til:

- Christoph Kirfel - for god veiledning gjennom arbeidet med masteroppgaven
- Alle informanter – denne oppgaven hadde ikke latt seg gjennomføre uten dere
- Gode studievenner som har hjulpet meg på veien, både gjennom praksis og oppgaveskriving - uten dere hadde veien blitt så mye lengre
- Mamma og Pappa – for god støtte og oppmuntring gjennom hele utdanningsløpet
- Anders og Marie – dere lyser opp hverdagen min!

Bergen, mai 2012

Forord

Jeg har gjennom hele mitt utdanningsløp vært interessert i tilpasset opplæring og tiltak som kan være med på å fremme dette. Da jeg høsten 2010 var i praksis på skole A, hadde jeg mitt første møte med systematisk gjennomføring av nivådeling. Både elever og lærere ga uttrykk for at de var svært fornøyde med denne måten å organisere undervisningen på, og de mente det hadde en positiv effekt på elevenes læringsutbytte. Det sosiale miljøet så heller ikke ut til å bli påvirket i negativ forstand, noe som forundret meg. Erfaringen med nivådelt matematikkundervisning var delt. På den ene siden gjorde det at det ble lettere å legge opp undervisningen på et nivå som fenget alle elevene i klassen. På den andre siden fikk jeg inntrykk av at elevene i de lavere gruppene gikk glipp av viktige deler av pensum og at ”gapet” mellom elevene ble større og ikke mindre. Jeg ble svært nysgjerrig, og jeg ønsket å finne ut mer om nivådeling; både med tanke på konsekvensene det har for det sosiale miljøet, og for elevenes læringsutbytte i faget. Valget mitt ble derfor enkelt da jeg skulle velge tema for masteroppgaven.

Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg gjort svært mange funn og det slår meg at nivådeling ikke alltid kun handler om å dele elevene etter faglig nivå. Det finnes flere måter å organisere dette på, og andre tiltak; som økt lærertetthet og tilpassede arbeidsmåter, kan lett bli skjult av nivådelingen. Så selv om noen forskere, som for eksempel Hattie¹, finner at å dele elever inn etter faglig nivå har liten effekt på læringsutbyttet, mener jeg at bildet ikke er fullt så svart-hvitt. Jeg håper at jeg i denne oppgaven har greid å belyse noen sider ved nivådeling som for alle ikke er like selvsagte, og som ikke kommer like bra til uttrykk i den offentlige debatten.

¹ Professor John Hattie har gjennomført en metastudie hvor han har målt skolelevers prestasjoner opp mot 138 ulike faktorer. Ability grouping; inndeling etter nivå, kommer på 121. plass. (Hattie, 2009)

Abstract

I Kunnskapsløftet, K06, legges det stor vekt på tilpasset opplæring til hver enkelt elev. Flere ungdomsskoler har innført nivådeling i matematikk som et tiltak for å imøtekomme dette kravet. I Norge står enhetsskoletanken sterkt, og nivådeling er et svært omstridt tema. Både forskere og politikere har delte meninger på området. Jeg har, ved hjelp av det kvalitative forskningsintervjuet, sett nærmere på hvordan nivådeling gjennomføres på to skoler i bergensområdet. Problemstillingen jeg har holdt meg til er: *Hvilke konsekvenser har det på det sosiale, personlige og organisatoriske plan, å nivådele matematikkundervisningen på ungdomstrinnet?* I arbeidet med oppgaven har jeg gjort svært mange og komplekse funn. Jeg vil derfor ikke komme med et endelig svar for eller mot nivådeling. I teksten belyser jeg hvilke positive og negative konsekvenser nivådeling har for elever og læreres skolehverdag. Her har jeg blant annet sett nærmere på elever og læreres oppfatning av ordningens innvirkning på mobbing, sosial status, motivasjon, mestring og forsvarstrategier, organisering av gruppeinndeling og undervisning. Jeg finner at det er et forbedringspotensiale ved de ordningene jeg har undersøkt. Spesielt gjelder dette hvordan undervisningen legges opp på de ulike gruppene, og hvordan mulighetene for tilpasning og variasjon utnyttes. Vellykket nivådeling – om så finnes – avhenger av en rekke faktorer; elevmassen, lærerne, tilgjengelige ressurser og hvilke undervisningsmetoder som brukes, for å nevne noe. I denne studien har jeg belyst noen av konsekvensene av en slik ordning ved to spesifikke skoler. Jeg finner at det er både positive og negative sider ved de undersøkte ordningene, og jeg presenterer avslutningsvis noen forbedringsforslag som muligens kan bidra til å gjøre dem enda bedre.

Innhold

Takk til.....	2
Forord.....	3
Abstract.....	4
1. Innledning.....	8
1.1 Hvorfor nivådeling?.....	8
1.2 Nivådeling på skole A og skole B.....	8
1.3 Problemstilling.....	9
1.4 Avgrensning.....	9
1.5 Struktur og oppbygning.....	9
2. Bakgrunn.....	11
2.1 Opplæringsloven versus Kunnskapsløftet.....	11
2.2 Norske elever og matematikkfaget.....	13
2.2.1 TIMSS og PISA.....	13
2.2.2 Frafall i videregående skole og Ny GIV.....	16
2.3 Den politiske debatten.....	18
2.3.1 Høyre og nivådeling.....	18
2.3.2 SV og nivådeling.....	18
2.4 Kursplanssystemet.....	19
3. Teori.....	21
3.1 Tilpasset opplæring.....	21
3.1.1 Hva er tilpasset opplæring?.....	21
3.1.2 Tilpasset opplæring i læreplanene.....	23
3.2 Differensiering.....	24
3.3 Motivasjon, (forventning om) mestring og selvoppfattelse.....	26
3.3.1 Motivasjon.....	26
3.3.2 (Forventning om) Mestring.....	27
3.3.3 Selvoppfatning.....	28
3.3.4 Forsvarsstrategier.....	29
3.4 Arbeids- og undervisningsmetoder.....	31
3.4.1 Elevenes arbeidsmetoder.....	31
3.4.2 Lærernes undervisningsmetoder.....	32

4.	Metode	34
4.1	Valg av metode.....	34
4.2	Kvalitativ metode og det kvalitative forskningsintervju.....	34
4.3	Innhenting av data.....	35
	4.3.1 Utvalg og rekruttering.....	35
	4.3.2 Utarbeidelse av intervjuguide.....	36
	4.3.3 Pilotintervju.....	37
	4.3.4 Gjennomføring av intervjuene.....	38
4.4	Bearbeiding av data.....	39
	4.4.1 Transkripsjon.....	39
	4.4.2 Analyse.....	40
4.5	Validitet og reliabilitet.....	42
4.6	Etikk.....	44
5.	Hoveddel: presentasjon og drøfting av funn	45
5.1	Det sosiale.....	45
	5.1.1 Mobbing.....	46
	5.1.2 Sosial status.....	47
	5.1.3 Samarbeid.....	49
	5.1.4 Venner og klassefølelse.....	51
5.2	Det personlige.....	53
	5.2.1 Motivasjon og mestring.....	54
	5.2.2 Selvoppfattelse.....	56
	5.2.3 Forsvarsstrategier.....	57
	5.2.4 Trygghet og relasjoner.....	59
	5.2.5 Elevenes arbeidsmetoder og ambisjonsnivå.....	60
5.3	Det organisatoriske.....	63
	5.3.1 Gruppeinndeling.....	64
	5.3.2 Bytting av grupper.....	64
	5.3.3 Undervisning.....	65
	5.3.4 Fellestid.....	68
	5.3.5 Gjennomføring i forhold til lovverket.....	69
6.	Avslutning	71
6.1	Oppsummering.....	71
6.2	Forslag til forbedringer.....	74

7. Litteraturliste	75
Vedlegg 1 - Informasjonsskriv.....	78
Vedlegg 2 - Intervjuguide elever.....	79
Vedlegg 3 - Intervjuguide lærere.....	81
Elevintervju 1 – pilot.....	82
Elevintervju 2.....	93
Elevintervju 3.....	103
Elevintervju 4.....	112
Elevintervju 5.....	120
Elevintervju 6.....	127
Lærerintervju 1.....	139
Lærerintervju 2.....	152
Lærerintervju 3.....	165
Sammendrag av intervjuer.....	179

1. Innledning

1.1 Hvorfor nivådeling?

Norske elever presterte dårlig på TIMSS 2003, og resultatene viste en markant nedgang i forhold til 1995². Dette tydet på at det var behov og rom for forbedringer og endringer i den norske matematikundervisningen. Samme år ble det også lagt frem en rapport som hevdet at den daværende læreplanen, L97, kunne være noe av årsaken til problemene. Det ble blant annet hevdet at det var uklart hvilke fagområder som skulle vektlegges, at planen til tider var for ambisiøs og at intensjonene i den var motstridende (Haug, 2003). Behovet for en ny læreplan meldte seg, og i 2006³ kom Kunnskapsløftet, K06. Her innføres det grunnleggende ferdigheter i alle fag, fokus på kompetansemål og måloppnåelse. K06 søker å styrke hver enkelt elevs kunnskaper, og det legges et økt fokus på tilpasset opplæring for alle. For å imøtekomme kravet om tilpasset opplæring, har noen skoler valgt å nivådele undervisningen i matematikk⁴. De lærde strides i om dette er en fruktbar måte å organisere undervisningen på, og temaet er stadig oppe for debatt, både blant pedagoger, forskere og politikere. Nivådeling er et tema som er aktuelt i tiden, og det har også fanget min interesse.

I K06 fokuseres det i stor grad på resultater og måloppnåelse, og nivådeling blir ofte diskutert i sammenheng med dette. I tillegg må det presiseres at nivådeling også har konsekvenser for flere sider ved elever og læreres skolehverdag, som for eksempel undervisning, bruk av skolens ressurser, sosialt miljø, motivasjon og trivsel. Disse sidene finner jeg svært interessante, og det er dette jeg har sett nærmere på i min undersøkelse.

1.2 Nivådeling ved skole A og skole B

Nivådeling praktiseres ved flere ungdomsskoler rundt om i Bergen kommune og i landet generelt. Hver skole har sin versjon, og det finnes svært mange ulike måter å organisere dette på. På skole A og B gjør de det på omtrent samme måte; trinnet er delt i to team, hvert team består av to eller tre klasser. Skolene har valgt å bruke ekstra ressurser på matematikken, og har bevilget en ekstra lærer. I tillegg kan det bevilges en støttelærer til elever med særskilte

² Se www.timss.no

³ I 2006 ble det også gjennomført en ny PISA-undersøkelse med lignende resultater som på TIMSS 2003. En kan på mange måter si at denne undersøkelsen bekreftet behovet for en ny læreplan.

⁴ Enkelte skoler nivådele også i andre fag, men nivådeling forekommer oftest i matematikk.

behov⁵. De tre (evt. to) klassene deles inn i fire eller fem (evt. tre) nivågrupper/mestringsgrupper⁶. Eventuelle støttegrupper er medregnet, og utgjør en egen gruppe. Både skole A og B har en økt hver/annenhver uke med matematikk i samlet klasse. Alle elevene har samme pensum, de samme prøvene, og de vurderes etter de samme kriteriene. For å bevare anonymiteten til skolene, har jeg i oppgaven valgt å referere til dem som skole A og skole B. Årsaken til at jeg har valgt å rekruttere informanter fra to skoler, er at jeg ønsket meg et bredere og mer nyansert bilde av nivådeling. Jeg kommer ikke til å sammenligne ordningene ved de to skolene.

1.3 Problemstilling

Problemstillingen som har dannet grunnlaget for undersøkelsen min lyder som følger:

Hvilke konsekvenser på det sosiale, personlige og organisatoriske plan, har det å nivådele matematikkundervisningen på ungdomstrinnet?

Jeg har med andre ord valgt å se på konsekvenser som ikke omhandler målbart læringsutbytte.

1.4 Avgrensning

Med tanke på oppgavens omfang på 30 studiepoeng, finner jeg det nødvendig å gjøre en avgrensning. Oppgaven vil kun dreie seg om nivådeling som tiltak for å fremme tilpasset opplæring for elever uten særskilte behov. Med andre ord går jeg ikke dypere inn på tiltak rettet mot elever med matematikkvansker, dysleksi, eller fysiske begrensninger. Nivådelte arbeidsplan blir heller ikke diskutert. Disse temaene vil kun bli kommentert der det tas opp i teorien, eller kommer frem i intervjuene.

1.5 Struktur og oppbygning

Denne oppgaven består av seks kapitler. I kapittel en sier jeg litt om hvorfor jeg har valgt nivådeling som tema for min masteroppgave, og hvordan nivådeling organiseres på skole A og skole B. Videre presenteres problemstillingen som har dannet grunnlaget for

⁵ Elever med IO-planer, dysleksi, med mer.

⁶ Skole B kaller gruppene for mestringsgrupper. Gruppene har navn ut i fra karakternivået på elevene; toer-gruppe, treer-gruppe osv. Skole A kaller gruppene nivågrupper. Disse har fargenavn: gul gruppe – lavt nivå, blå – lavt/middels nivå, rød – middels/høyt nivå, grønn – høyt nivå.

undersøkelsen. Oppgavens avgrensning kommenteres kort, før jeg til sist beskriver oppgavens struktur og oppbygning.

Nivådeling er et omstridt tema både blant politikere og pedagoger. I kapittel to redegjør jeg for nivådelingens plass i den samfunnspolitiske debatten. Her ser jeg nærmere på hva opplæringsloven og Kunnskapsløftet sier om temaet. Jeg kommer også inn på norske elevers forhold til matematikk, og behovet for tiltak for å styrke deres kompetanse i faget, i lys av resultater på PISA og TIMSS. Her tar jeg også opp regjeringens tiltak som skal hjelpe svake og skoletrøtte elever til å mestre og gjennomføre videregående opplæring; Ny GIV-prosjektet. Videre ser jeg på den politiske debatten; her fokuserer jeg på Høyre og SVs holdninger, da disse befinner seg i hver sin ytterkant. Til sist sier jeg litt om kursplansystemet og nivådeling i et historisk perspektiv.

I kapittel tre tar jeg opp tilpasset opplæring i teorien og i læreplanene. Videre diskuterer jeg ulike former for differensieringstiltak, før jeg går over på motivasjon, mestring, selvoppfatning og forsvarsstrategier. Dette er faktorer som har stor innvirkning på elevers læringsutbytte, og gjennom mine undersøkelser fant jeg at nivådeling i større eller mindre grad påvirker disse. Avslutningsvis diskuterer jeg kort ulike elever og læreres arbeids- og undervisningsmetoder.

Kapittel fire tar for seg mine metodiske valg, og jeg begrunner her hvorfor jeg valgte å benytte kvalitativ metode og det kvalitative forskningsintervjuet. Videre beskriver jeg hvordan undersøkelsen ble gjennomført, og hvordan det innhentede datamaterialet ble behandlet, analysert og tolket. Deretter diskuterer jeg undersøkelsens validitet og reliabilitet, før jeg avslutningsvis kommenterer etiske hensyn.

I kapittel fem redegjør jeg for de funnene jeg har gjort, og diskuterer disse opp mot det som er beskrevet i teorien. Funnene jeg gjorde er delt inn i tre kategorier: det sosiale, det personlige og det organisatoriske. Disse utgjør kapitlets tre hoveddeler.

I kapittel seks kommer jeg med en oppsummering av de funnene jeg har gjort i arbeidet med masteroppgaven, og prøver å gi en konklusjon. Her vil jeg også komme med noen forslag til forbedringer ved de undersøkte nivådelingsordningene.

2. Bakgrunn

Nivådeling er et mye omstridt tema både på det politiske og det pedagogiske plan. I tillegg er det flere sider ved dette fenomenet som gjør det svært aktuelt i tiden. Jeg vil i dette kapitlet se på matematikkfagets stilling hos elever i norsk skole per i dag, i lys av resultater på de foregående års TIMSS- og PISA-undersøkelser. De dårlige resultatene her viste at det var behov for å tenke nytt i norsk skole, og da gjerne spesielt i matematikkfaget. På mange måter kan en si at resultatene her var en medvirkende årsak til at vi i 2006 fikk ny læreplan. En plan som økte fokuseringen på tilpasset opplæring, og ideen om nivådeling kan antas å ha sin forankring her. Videre kommer jeg inn på frafall i videregående skole og Ny GIV-prosjektet. Dette er et prosjekt hvor regjeringen selv går inn for å nivådele undervisningen i siste semester i tiende klasse, til tross for at de i utgangspunktet er imot en slik ordning. Deretter vil jeg redegjøre for den politiske debatten rundt nivådeling, og til sist kommer jeg inn på nivådeling i et historisk perspektiv; kursplanssystemet på 60-70-tallet. Aller først finner jeg det nødvendig å påpeke motsetningene mellom opplæringsloven og kravene i Kunnskapsløftet.

2.1 Opplæringsloven versus Kunnskapsløftet

Tilpasset opplæring står sentralt både i Opplæringsloven og Læringsplakaten⁷. Her står det:

”Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten.”

(Opplæringsloven § 1-3)

”Skolen og lærebedriften skal fremme tilpassa opplæring og varierte arbeidsmåtar”

(Læringsplakaten pkt. 6)

Både opplæringsloven og Kunnskapsløftet fremmer krav om tilpasset opplæring til den enkelte elev. Hvordan dette skal gjennomføres legges det imidlertid få føringer på. I Kunnskapsløftet er individet i fokus; alle skal få like store utfordringer og føle at de har noe å strekke seg etter, samtidig som de behersker lærestoffet. Opplæringsloven sier kun noe om hvordan det ikke skal gjøres:

⁷ Læringsplakaten i K06 erstatter ”Broen” i L97

*” I opplæringa skal elevane delast i klassar eller basisgrupper som skal vareta deira behov for sosialt tilhør. For delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper etter behov. **Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør. Klassane, basisgruppene og gruppene må ikkje vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg.**”*

(Opplæringsloven § 8-2, min utheving)

Med andre ord: elevene skal ikke settes sammen i grupper ut i fra evner og ferdigheter i fag. Gruppene eller klassene skal ta sikte på å ivareta elevenes behov for trygghet og sosial tilhørighet. Undervisningen må tilpasses deretter. Unntak kan likevel gjøres i enkeltsituasjoner og spesialtilfeller.

I punkt en på Læringsplakaten står det:

”Skolen og lærebedriften skal gi alle elevar og lærlingar/lærekandidatar like gode føresetnader for å utvikle evner og talent individuelt og i samarbeid med andre”

(Læringsplakaten pkt. 1)

Videre kan en lese i rundskriv F-13/04 *Dette er Kunnskapsløftet. Kultur for læring* (2004):

*”Skolen møter et stadig større mangfold av elever og foresatte. **Alle elever og lærlinger har krav på tilpasset og differensiert opplæring ut fra deres egne forutsetninger og behov.** En skole basert på likeverd forutsetter at alle elever og lærlinger får de samme muligheter til å utvikle seg.”*

(Det kongelige utdannings- og forskningsdep., 2004, s. 3, min utheving)

I rundskrivet presiseres det at alle elever har krav på tilpasset og differensiert undervisning. Undervisningen skal differensieres og elevene skal få undervisning tilpasset sitt nivå, interesser og forutsetninger. Hvordan kan så dette gjennomføres på en best mulig måte? Er det i det hele tatt mulig uten å bryte lovverket? For å imøtekomme dette kravet er det flere skoler som har tatt i bruk ulike former for nivådeling, da spesielt i matematikkfaget hvor behovet for tilpasset opplæring ofte er stort. Begrunnelsene for hvorfor dette er legitimt er vanligvis at gruppene ikke er faste; elevene kan bytte gruppe etter hvert som de utvikler seg, undervisning i grupper foregår kun i et eller få fag, og da gjerne ikke i alle timene. På denne måten organiseres undervisningen fremdeles i tråd med opplæringslovens § 8-2, da elevene her er delt i grupper etter behov; behovet for tilpasset undervisning.

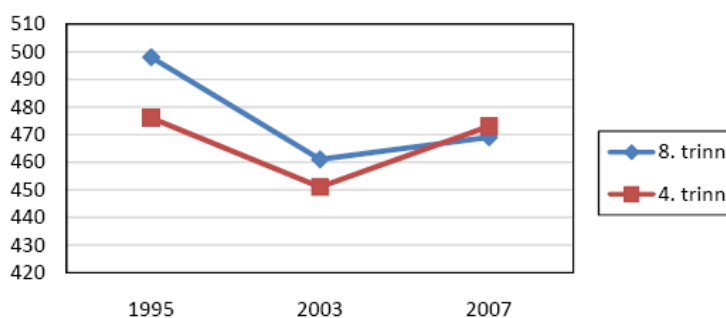
2.2 Norske elever og matematikkfaget

PISA og TIMSS er to undersøkelser som begge sier noe om norske elevers forhold til matematikkfaget. I tillegg forteller de oss noe om svakhetene ved norsk matematikkundervisning, og hvor godt vi lykkes/ikke lykkes med å utruste norske elever med nødvendig matematikkunnskap. Frafallsprosenten i videregående skole er høy, noe som forteller oss at mange elever som går ut av ungdomsskolen ikke er i besittelse av nok kunnskap og motivasjon til å mestre overgangen til videregående opplæring. Regjeringen har satt i gang prosjektet Ny Giv som et tiltak for å redusere frafallsprosenten. Dette prosjektet tilbyr nivåådelte undervisning til svakt presterende elever, siste del av tiende klasse. Det virker for meg som om regjeringen selv ikke er helt bestemt på om de er for eller mot nivådeling. I det følgende vil jeg se nærmere på resultatene på de foregående års PISA- og TIMSS-undersøkelser, og Ny Giv-prosjektet.

2.2.1 TIMSS og PISA

TIMSS⁸ er en internasjonal komparativ undersøkelse av matematikk og naturfag i grunnskolen. Elever på 4. og 8. trinn testes. Undersøkelsen er designet på en slik måte at det er mulig å måle utvikling over tid (Grønmo 2009, i Grønmo og Onstad (red), s. 9). Studien tar sikte på å kartlegge faktorer som har betydning for elevenes faglige prestasjoner, det være seg kjønn, elevenes sosiale bakgrunn og faglige selvtilit, lærernes bakgrunn og arbeidsmåter i fagene, for å nevne noe (Ibid). Norge har deltatt i studien i 1995, 2003, 2007 og 2011⁹. Målet er å gjennomføre studien hvert fjerde år fremover (Ibid s. 10).

Figur 2.2.1.1 - Norske elevers matematikkprestasjoner i perioden 1995 til 2007
(Hentet fra www.timss.no)



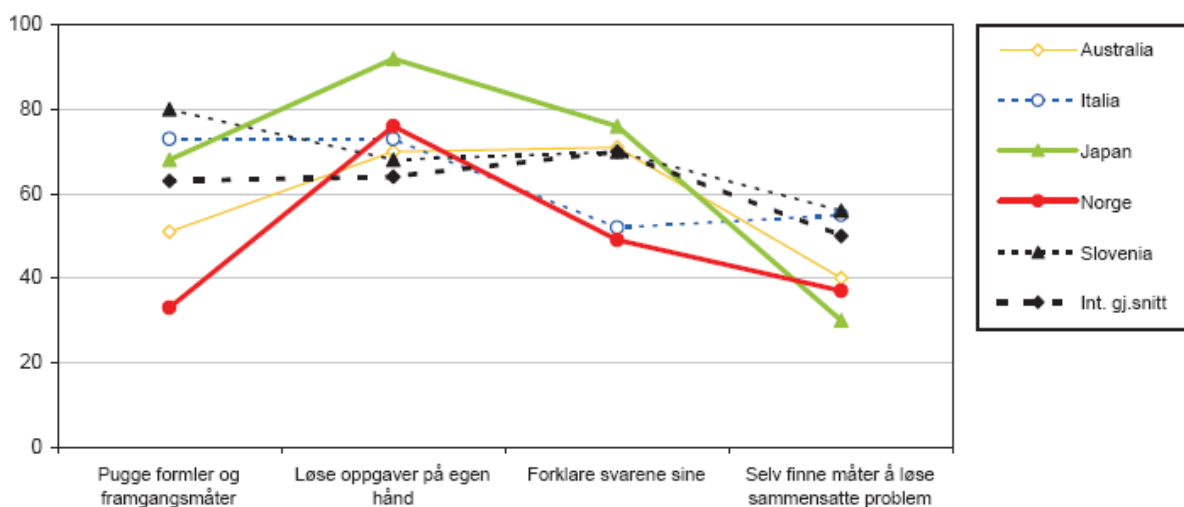
Rapportene viser at norske elever hadde en markant nedgang i matematikkprestasjonene fra 1995 til 2003. I 2007 har disse bedret seg noe, elever på 4. trinn er tilnærmet på samme nivå som i 1995, mens elevene på 8. trinn har et stykke igjen før de er der de var (se figur 2.2.1.1)

⁸ TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study

⁹ Rapporten for 2011-undersøkelsen foreligger ikke før i desember 2012.

(Ibid s.18). Gjennomsnittlig poengsum¹⁰ er satt til 500 poeng, og av figur 2.2.1.1 ser vi at norske elever scorer lavere enn gjennomsnittet hvert år; også i 1995. Land fra Øst-Asia dominerer i toppen av lista, her finner vi blant andre Taiwan, Sør-Korea og Japan (Ibid s. 12). Det bemerkes i rapporten at studien baserer seg på at elevene som deltar i studien skal ha samme antall år på skolen, noe som har resultert i at norske elever er blant de yngste som deltar. Vi presterer likevel dårligere enn jevngamle elever fra andre land; eksempelvis fra Slovenia og Australia (Ibid s. 13).

Figur 2.2.1.2 - Elevenes syn på hvor ofte ulike arbeidsmåter benyttes i matematikktimene på 8. trinn. Prosentandelen av elevene som svarer omtrent halvparten av tiden eller oftere. (Hentet fra www.timss.no)



Årsaken til de dårlige prestasjonene kan være mange. Av figur 2.2.1.2 ser vi at Norge er et av de landene der det brukes desidert mest tid på individuelt arbeid med oppgaver. Klette (2007) og Bergem (2009) peker på at det i Norge er utstrakt bruk av arbeidsplaner, noe som kan medvirke til en økning i tiden som blir brukt til arbeid med oppgaver på egen hånd. Det at det er kun denne ene arbeidsformen som dominerer, kan tyde på at norsk matematikkundervisning er monoton og lite variert. I Japan finner vi lignende resultater som i Norge, grafen deres ligger nesten parallelt med vår, bare høyere. Det kan nesten se ut som at norske elever mener de ”gjør lite av alt”, mens japanske elever mener de ”gjør mye av alt”. Japan er det eneste av referanselandene¹¹ som bruker mer tid enn Norge på individuelt arbeid. De scorer i tillegg høyt på ”Pugge formler og framgangsmåter” og ”Forklare svarene sine”, noe som viser at de har en mer variert og strukturert undervisning. Dette kan vi anta har en positiv effekt på prestasjonene. Et lite tankekors er imidlertid at japanske elever bruker minst

¹⁰ Med utgangspunkt i internasjonalt gjennomsnitt og spredning i studien fra 1995.

¹¹ Referanseland: Australia, Italia, Japan og Slovenia.

tid av alle referanselandene på selv å finne måter å løse sammensatte problem på.

Problemløsning er nemlig en undervisningsmetode som er på vei inn i den norske skolen, og den anses som å være svært effektiv dersom den brukes riktig.

Andre faktorer som trekkes frem som medvirkende årsak til de dårlige resultatene er at norske elever bruker kalkulator mye og ofte, matematikkundervisningen knyttes i mindre grad til dagliglivet enn det som er gjennomsnittet internasjonalt, og at norske matematikklærere i mindre grad har relevant fagspesifikk kompetanse, som for eksempel fordypning i matematikk eller matematikdidaktikk (Bergem og Grønmo, i Grønmo og Onstad (red), 2009, s.137).

Selv om resultatene er dårlige også i 2007, er det viktig å påpeke at det er en positiv utvikling fra 2003. Det er vanskelig å si eksakt hva denne utviklingen skyldes, men rapportene viser at flere norske lærere i 2007 enn i 2003, oppgir at de har deltatt i relevant videreutdanning, og at de sjekker lekser oftere enn før (Ibid).

PISA¹² rapporterer om lignende funn. PISA er en internasjonal undersøkelse som har som mål å undersøke skolesystemene i ulike land. Dette gjøres ved å måle 15-åringers prestasjoner i matematikk, engelsk og lesing. Undersøkelsen består av en faglig test, og et spørreskjema som tar for seg holdninger til fag, sosial bakgrunn og lignende. Den avholdes hvert tredje år, og Norge deltok første gang i år 2000 (Kjærnsli og Roe, 2010).

Rapportene viser at det var en jevn tilbakegang i norske elevers matematikkprestasjoner fra 2000 til 2006. I 2006 presterte norske elever dårligst i Norden, og scoret for første gang signifikant lavere enn det internasjonale gjennomsnittet¹³. Spesielt bekymringsfullt var det at norske elever presterte svakt på oppgaver innen ”tall og mål”, da flere av disse inneholdt elementære ferdigheter i regning (St. Meld. nr. 31 (2007-2008), s. 17). Etter at de nedslående resultatene på TIMSS og PISA ble publisert, ble det iverksatt en rekke tiltak. Det mest dominerende kan sies å være innføringen av Kunnskapsløftet, K06. I K06 fokuseres det i stor grad på kompetanseoppnåelse. Etter hvert trinn er det oppgitt ulike kompetansemål som elevene skal oppnå. I tillegg ble det innført fem grunnleggende ferdigheter:

¹² PISA – Programme for International Student Assessment

¹³ Se www.pisa.no

- Å kunne uttrykke seg muntlig
- Å kunne uttrykke seg skriftlig
- Å kunne lese
- Å kunne regne
- Å kunne bruke digitale hjelpemidler.

Disse ferdighetene innlemmes i alle fag og er integrert i kompetansemålene der de bidrar til utvikling av og er en del av fagkompetansen¹⁴. I K06 fokuseres det også i større grad enn tidligere på tilpasset opplæring. Her står det blant annet:

”Alle elever skal i arbeidet med faga få møte utfordringar som gir dei noko å strekke seg mot, og som dei kan meistre på eiga hand eller saman med andre. (...)

Tilpassa opplæring for kvar einskild elev er kjenneteikna ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåtar og læremiddel og variasjon i organisering av og intensitet i opplæringa.”

(K06, Prinsipper for opplæringa).

Det er i sammenheng med den økte fokuseringen på tilpasset opplæring at ideen om nivådeling har inntrådt. Denne organiseringen anses som et verktøy for å imøtekomme dette kravet.

Rapporten fra PISA 2009 viser at norske elever presterer bedre dette året enn i 2006. Den viser også at stadig flere elever befinner seg ”midt på treet”. Med andre ord har andelen svært svake og svært flinke elever gått ned¹⁵. Sammenligner vi med funnene i TIMSS, ser vi at disse er i samsvar med hverandre. Frem til 2006 har vi en jevn nedgang i prestasjoner, før vi i 2007 og 2009 snur trenden og igjen scorer omtrent på nivå med det internasjonale gjennomsnittet. De svake resultatene i tidligere studier viste at det var nødvendig å ta grep om den norske matematikkundervisningen, og flere tiltak ble gjort. Nivådeling kan anses som et av disse. Hvilke konsekvenser dette har, og om de er utelukkende positive, gjenstår å se.

2.2.2 Frafall i videregående skole og Ny GIV

Andelen elever som dropper ut av videregående opplæring er en annen indikator på at det er behov for å ta grep om undervisning og organisering i norsk skole. Siden midten av 1990-

¹⁴ Se <http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=2>

¹⁵ Se www.pisa.no

årene har prosentandelen av elever som fullfører videregående opplæring vært stabil. Omtrent 30 prosent av ungdommene som begynner på grunnkurs står uten formell kompetanse fem år senere (NOU 2009: 18). I Norge har vi en skole som skal være for alle. Likevel viser forskning at sosial bakgrunn, foreldres utdanning og inntekt, er av avgjørende karakter når det gjelder skolefaglige prestasjoner og videre utdanningsvalg. Selv om utdanningsulikheten er redusert de siste 30 årene, har fremdeles barn av høyt utdannete foreldre med høy inntekt, større sannsynlighet for å lykkes i utdanningssystemet enn barn som ikke har det (ibid). Det at frafallsprosenten er så høy vitner om at det er noe galt med systemet, og regjeringen har i løpet av de siste årene satt inn flere tiltak for å øke gjennomføringsandelen i vgs. Et av de nyeste tiltakene er prosjektet Ny GIV – Gjennomføring I Videregående opplæring.

Ny GIV ble lansert høsten 2010 og skal pågå ut 2013. Målet med prosjektet er å få til et varig samarbeid mellom stat, fylkeskommune og kommune, som skal bidra til at flere ungdommer fullfører og består videregående opplæring¹⁶. Ny GIV består av tre underprosjekter; gjennomføringsbarometeret, oppfølgingsprosjektet og overgangsprosjektet.

Gjennomføringsbarometeret består i å utvikle et felles mål- og statistikkgrunnlag som gjør det mulig å måle måloppnåelsen i Ny GIV. Oppfølgingsprosjektet har som mål å få et bedre samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV, om ungdom som har vært utenfor utdanning og arbeidsliv over tid. Overgangsprosjektet går på samarbeid mellom fylkeskommune og kommune, og målet her er å fange opp elever som presterer svakt på ungdomsskolen og som dermed kan ha vansker med å mestre overgangen til videregående opplæring¹⁷.

Organiseringen av overgangsprosjektet er spesielt interessant i denne sammenhengen. Dette prosjektet går ut på at de svakeste 10 prosentene av elever i 10. klasse blir tilbudt å bli med på en avtale om ekstra innsats det siste semesteret. Opplæringen blir lagt opp mer praktisk og variert enn elevene tidligere har vært vant til, og målet er å bedre elevenes lese-, skrive-, og regneferdigheter, samt å øke deres motivasjon for, og evne til å gjennomføre videregående opplæring¹⁸. Med andre ord har regjeringen innført et prosjekt som legitimerer å nivådele undervisningen det siste halve året på ungdomsskolen, til tross for at det i opplæringslovens § 8-2 står: ”Til vanleg skal organiseringa [av klasser/basisgrupper] ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør”. Dette har ikke gjort diskusjonene rundt nivådeling mindre. I

¹⁶ Se <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>

¹⁷ Se <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>

¹⁸ Se <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>

Utdanning 1/13 hevder Aspaker (2012a) at elevene ville hatt mye større utbytte av å bli fanget opp og delt inn etter nivå allerede i 8. klasse. Slik som det er nå fungerer Ny GIV som et krisetiltak og en redningsaksjon i siste liten (Aspaker, 2012b).

2.3 Den politiske debatten

Alle de politiske partiene har styrking av den norske skolen på programmet. De fleste har også en mening om nivådeling. Jeg vil her konsentrere meg om SV og Høyres syn på dette, da de befinner seg i hver sin ytterkant; SV er *mot*, Høyre er *for*.

2.3.1 Høyre og nivådeling

Fra 2001-2005 var Kristin Clemet (H) Utdannings- og forskningsminister¹⁹ i Norge. I sin tid som minister la hun grunnlaget for innføringen av Kunnskapsløftet, hun var positiv til privatisering av skolen og innførte *Friskoleloven*²⁰. Clemet gikk i bresjen for økt fokus på tilpasset opplæring og satte individet i fokus. Ulike elever må få ulike utfordringer og undervisningen må tilpasses hver enkelt elevs nivå og interesser. Denne tankegangen har blitt videreført. Aspaker(2012b), utdanningspolitisk talskvinne i Høyre, legger i en kronikk frem 20 forslag som skal styrke den norske ungdomsskolen. Et av forslagene er å myke opp bestemmelsene i Opplæringsloven § 8-2 (se avsnitt 2.1 og 2.2.2). En endring i denne loven vil gi skolene større handlingsrom når det gjelder organisering og tilrettelegging av undervisningen (Aspaker, 2012b). På denne måten kan en legalisere nivådeling, og lettere tilpasse undervisningen til den enkelte elev. Som nevnt tidligere, stiller Aspaker(2012a) spørsmål til Ny GIV-prosjektet. Her stiller Regjeringen seg bak en ordning som går ut på å gripe tak i de svakeste elevene, og gi disse et ekstra tilbud. I praksis er dette nivådeling, noe Regjeringen i utgangspunktet er i mot.

2.3.2 SV og nivådeling

I 2005 tok Øystein Djupedal (SV) over som kunnskapsminister. Noe av det første han gjorde var å endre *Friskoleloven* tilbake til *Privatskoleloven*. Dette innebar at det ble gjort endringer i loven slik at muligheten til å godkjenne nye friskoler ble midlertidig opphevet (NOU 2007: 6). I 2009 ble Halvorsen kunnskapsminister, og i en kronikk (2011) peker hun på at PISA-undersøkelsen i 2009 viser at norsk skole har hatt klar framgang siden 2006. Denne

¹⁹ Utdannings- og forskningsminister skiftet i 2005 navn til Kunnskapsminister

²⁰ Norsk lov som regulerer private skoler med rett til statstilskudd. Endret til *Privatskoleloven* 1.1.2007. (http://no.wikipedia.org/wiki/Kristin_Clemet).

fremgangen mener hun skyldes at SV har sikret fellesskolen og gitt alle elever lik tilgang til god skole. I den samme kronikken går hun også hardt ut mot Høyre og deres forslag til permanent nivådeling i matematikk. Hun legger her til grunn at tidligere erfaringer med Kursplansystemet (se avsnitt 2.4) viste at nivådeling økte sosiale forskjeller (Halvorsen, 2011). I Stortingsmelding nr. 22 (2010-2011) fremmer Halvorsen prinsippet om tilpasset opplæring, men presiserer at dette skal foregå innenfor fellesskapets rammer. Pedagogisk differensiering skal være eneste virkemiddel.

2.4 Kursplansystemet

Nivådifferensiering blir av mange sett på som et resultat av innføringen av K06 og det økte fokuset på individet. Mange ser også på dette som et nytt fenomen i den norske skolen. Det er det imidlertid ikke; fra innføringen av obligatorisk 9-årig grunnskole for alle i 1969²¹, og frem til Mønsterplanen av 1974, var elevene på ungdomstrinnet delt inn i grupper etter nivå i tråd med bestemmelsene i Kursplansystemet (se for eksempel St. Meld. nr. 22).

I 1959 vedtok Stortinget at kommunene kunne velge å utvide elevenes opplæringsplikt fra sju til ni år, og i 1969 ble dette innført for alle (St. Meld. nr. 22, s.20 (2010-2011)). Det hadde i forkant av dette kravet blitt eksperimentert med sammenholdte klasser for ungdomstrinnet, og utfordringer med tanke på elevenes ulike faglige nivå ble spesielt lagt merke til. For best mulig å kunne tilpasse undervisningen til de enkelte elevene ble kursplansystemet innført (ibid). I fagene norsk, engelsk og matematikk, ble elevene delt inn i tre grupper etter nivå (samt to grupper i tysk). Gruppene hadde eget pensum, egne lærebøker og egen eksamen (Botten, Daland, Dalvang, 2008). Det å forvente at alle elever skulle kunne lære like mye og ha felles læringsmål, ble av sentrale myndigheter sett på som tilnærmet umulig.

Problemene med kursplansystemet meldte seg raskt. For det første var det tidlig uenighet mellom Stortinget og Forsøksrådet om hvem som skulle bestemme hvilket nivå elevene skulle følge; skolen eller foreldrene? Det ble til slutt bestemt at beslutningen skulle tas av foreldrene. For å komme inn på gymnasen måtte man ha vitnemål fra kursplan tre i de sentrale skolefagene norsk, engelsk og matematikk, samt fra kursplan 2 i tysk. Dette førte til at flere valgte en høyere kursplan enn anbefalingen tilsa, noe som igjen førte til feilplassering og at det ble høyt press på de høye kursplanene. Intensjonen om å skape mest mulig homogene

²¹ www.storenorskeleksikon.no

elevgrupper falt dermed bort (St. Meld. nr. 22 (2010-2011)). Etter hvert ble det bestemt at det igjen skulle gjøres forsøk med sammenholdte klasser. Oppsummeringen fra forsøkene viste at prestasjonsnivået ble hevet og disiplinproblemene avtok med sammenholdte klasser. Dette, og argumentet om at elevene ikke skulle sorteres i grupper av vinnere og tapere, gjorde at kursplansystemet ble avviklet i 1974 (Ibid).

3. Teori

Jeg vil i dette kapitlet sette nivådeling inn i et teoretisk perspektiv. Nivådeling brukes som et virkemiddel for å tilfredsstille kravet om tilpasset opplæring, og må derfor ses i sammenheng med dette. Innledningsvis vil jeg si noe om hva tilpasset opplæring er, og prøve å gi en definisjon på begrepet. Jeg finner det også nødvendig å si litt om hva ulike styringsdokumenter sier om saken, og jeg kommenterer i den forbindelse hvilken rolle tilpasset opplæring har hatt i de ulike læreplanene gjennom tidene. Videre vil jeg redegjøre for ulike typer differensiering; organisatorisk og pedagogisk. Gjennom mine undersøkelser fant jeg at det er sammenheng mellom faglig nivå og motivasjon, selvoppfatning og (forventning om) mestring. Disse temaene vil også bli behandlet her. I tillegg vil jeg si noe om forsvarsstrategier, da dette nok er mer utbredt enn vi tror. I enkelte tilfeller ser en at slike strategier gjerne styrer elevenes valg av gruppe, og de kan forklare hvorfor enkelte elever ikke benytter seg av muligheten til å flytte til et høyere nivå. Arbeids- og undervisningsmetoder varierer fra gruppe til gruppe, dette behandles kort.

3.1 Tilpasset opplæring

Det skrives og snakkes mye om tilpasset opplæring, og de aller fleste har en ide om hva dette dreier seg om. Det er imidlertid svært mange ulike forståelser av dette begrepet, og jeg finner det derfor nødvendig å komme med noen avklaringer og presiseringer angående hva jeg her legger i det.

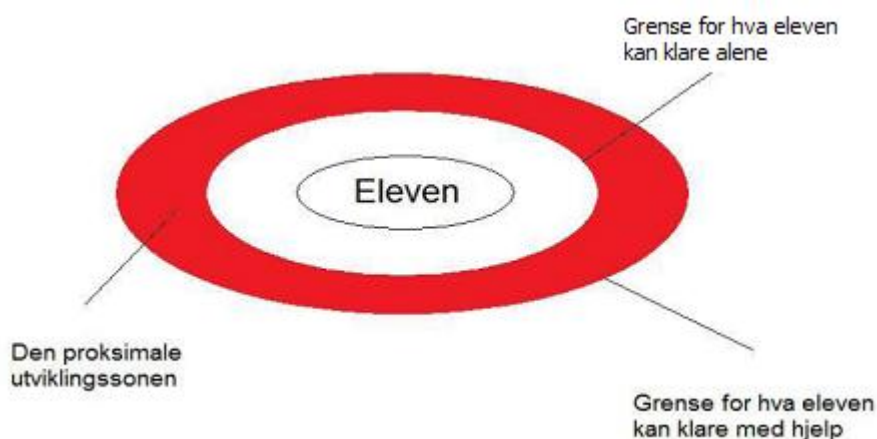
3.1.1 Hva er tilpasset opplæring?

Det finnes utallige definisjoner på hva tilpasset opplæring er. I Stortingsmelding 18 (2010-2011) står det at tilpasset opplæring ikke er synonymt med individualisering, men at en skal ta hensyn til at elevene har ulike evner og forutsetninger. Videre står det i Stortingsmelding 16 (2006-2007) at tilpasset opplæring ikke er et mål, men et virkemiddel for læring. Alle elever skal møte realistiske utfordringer som de kan mestre, enten på egen hånd eller sammen med andre (ibid). Alsaker og Leirvik (2007) sier det så enkelt som at tilpasset opplæring er når det er samsvar mellom elevenes læring og lærerens undervisning. Til slutt kan vi se på hva Kunnskapsløftet sier om tilpasset opplæring:

”Tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er grunnleggende elementer i fellesskolen. Opplæringen skal legges til rette slik at elevene skal kunne bidra til fellesskapet og også kunne oppleve gleden ved å mestre og nå sine mål”

(K06, 2006, s. 33).

Med andre ord; tilpasset opplæring dreier seg om individet og fellesskapet. I motsetning til hva mange tror, dreier det seg ikke utelukkende om individuelle opplæringsplaner og egne undervisningsopplegg for hver enkelt elev. Det handler om at alle skal føle at de har noe å strekke seg etter, et oppnåelig mål. Dette er i tråd med Vygotskys teori om *den proksimale utviklingszone* (Imsen, 2005). Det en elev ikke kan mestre på egenhånd, men i samarbeid med andre, såkalte *medierende andre*²², utgjør denne sonen (Ibid).



Figur 3.1.1.1 – Den proksimale utviklingssonen (Karlsen, 2008, s. 4).

Imsen (2005) skriver at tilpasset opplæring er når undervisningen er lagt på et nivå innenfor denne sonen, på et nivå eleven må strekke seg etter, men som han/hun kan mestre i samarbeid med andre, for eksempel læreren eller en medelev.

I Utdanningsdirektoratets folder ”Likeverdig opplæring – et bidrag til å forstå sentrale begreper”, står det:

²² Medierende andre: en person som kan mer enn eleven, eks. læreren eller en medelev.

”Tilpasset opplæring innebærer ikke at all opplæring individualiseres, men at alle sider av læringsmiljøet tar hensyn til variasjoner hos dem som får opplæringen.
(...) Ved tilpasset opplæring har du fokus på den enkelte med kunnskap om konsekvensene for fellesskapet”

Dette er den definisjonen jeg vil holde meg til i resten av oppgaven.

3.1.2 Tilpasset opplæring i læreplanene

Tilpasset opplæring er ikke et nytt begrep. Tanken om tilpasset opplæring har vært nedfelt i læreplanene allerede siden Normalplanen av 1939. Her understrekes det at det er viktig at elevene får ta del i utformingen av undervisningen og at de blir inkludert i eget læringsarbeid (Telhaug, 2005). Begrepet *tilpasset opplæring* er ikke formulert eksplisitt, men dette er den første læreplanen som tar hensyn til elevene som enkeltpersoner. Først i M87 blir tilpasset opplæring formulert i en læreplan. Her står det:

”Tilpasset opplæring er et grunnleggende prinsipp for all undervisning skolen gir. (...) alle elever må ha de samme muligheter til å få utfordringer og til å få dekket sine behov for å mestre oppgaver. Elevene skal også ha likeverdige muligheter til å bruke egne erfaringer i læringsarbeidet, og mulighet til å utvikle og utvide sine kunnskaper og ferdigheter ut fra sine individuelle forutsetninger.”

(M87, s. 26-27)

Her blir tilpasset opplæring gjort til grunnleggende prinsipp for all undervisning. Samtidig understrekes det senere i læreplanen at organiseringen av undervisningen må fremme samarbeid, og at en skal utnytte de læringsmulighetene som finnes i elevgruppen (M87, s. 27). Med andre ord: fellesskap og samarbeid er viktigere enn individualisme. I L97 videreføres tilpasset opplæring som grunnleggende prinsipp, og fellesskapet er fremdeles i fokus. Tilpasset opplæring skal gis innenfor fellesskapets rammer, og det er ikke rom for utstrakt individualisering og organisatorisk differensiering. Individualiseringstiltak må foregå på en slik måte at det ikke går på bekostning av fellesskapet (Bachmann og Haug, 2006). I Kunnskapsløftet (K06) skjer det imidlertid en dreining bort fra fellesskapstanken over på individet. Tilpasset opplæring er fremdeles et av hovedsatsingsområdene, men nå som verktøy for å øke hver enkelt elevs kompetanse. I NOU 2003:16 foreslås det til og med at organisatorisk tilrettelegging og differensiering skal tas i bruk for å sikre nettopp dette (Bachmann og Haug, 2006). Læringsplakaten som i K06 erstatter Broen i L97, illustrerer

denne dreiningen. Her blir fellesskapet omtalt i et av de elleve punktene, mens individet er omtalt i fem (Ibid). Sitatene under er hentet fra Kunnskapsløftet.

”Tilpasset opplæring for den enkelte elev kjennetegnes ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, læremidler samt variasjon i organisering av og intensitet i opplæringen.”

(K06, Prinsipper for opplæringen, min utheving)

”Skolen og lærebedriften skal stimulere elevene og lærlingene/lærekandidatene til å utvikle egne læringsstrategier og evne til kritisk tenkning”

(Læringsplakaten, pkt. 3, min utheving)

”Skolen og lærebedriften skal stimulere elevene og lærlingene/lærekandidatene i deres personlige utvikling og identitet, (...)”

(Læringsplakaten, pkt. 4, min utheving)

3.2 Differensiering

Et av verktøyene som er tatt i bruk for å tilfredsstillere kravet om tilpasset opplæring, er differensiering. Å differensiere undervisningen vil si å tilby ulike elever ulike oppgaver og utfordringer. Kort og godt kan en si at differensiering er det samme som forskjellsbehandling, men da i en positiv forstand (Imsen, 2006, s. 306). Imsen (2006) hevder at å differensiere undervisningen omfatter flere dimensjoner samtidig. De to som er mest sentrale, og som alltid vil være til stede i en differensieringsløsning, er den som har å gjøre med elevgrupperingen, og den som har å gjøre med det faglige innholdet (ibid, s. 308). Å variere det faglige innholdet er en sentral del av differensieringen. Tiltak en kan benytte seg av her er for eksempel å la ulike elever arbeide med ulike fag, velge ulike og/eller ulikt antall emner innen samme fag, ulik vanskegrad eller ulikt antall oppgaver (ibid). Differensieringstiltak som innebærer at elever med ulike forutsetninger har ulike fag, er ikke lenger aktuelt i den norske skolen. Tidligere var det vanlig at gutter hadde sløyd og mer matematikk, mens jenter hadde håndarbeid og husstell (Imsen 2006, s. 310). Et annet tiltak som har vært i bruk, er at alle elevene har samme fag, men at de får lov til å velge blant en rekke emner ut i fra evner og interesser. Nyere læreplaner, som K06, er som regel målstyrte og dermed lagt opp slik at det er vanskelig å differensiere på denne måten. Alternativet som en da står igjen med, er at en lar alle elever gjennomgå de samme emnene, men at en varierer vanskegraden. Det vil si at ikke alle elevene går like dypt inn i hvert emne (ibid). Nivådeling er et slikt tiltak.

Når vi snakker om tiltak som har med elevgrupperingen å gjøre, skiller vi vanligvis mellom organisatorisk og pedagogisk differensiering. Pedagogisk differensiering er tiltak som gjennomføres innenfor klassens rammer, det være seg ulike oppgaver, tempodifferensiering, bredde- eller dybdedifferensiering. Organisatorisk differensiering er tiltak der elevene deles i grupper eller klasser etter nivå, evner eller interesser (ibid, s. 309). Nivådeling, kursplansystemet og valgfag er eksempler på denne typen differensiering (ibid).



Figur 3.2.1 – Oversikt over ulike differensieringsformer (Imsen 2006, s. 310, hentet fra Karlsen 2008).

Skillet mellom pedagogisk og organisatorisk differensiering er i mange tilfeller uklart, og det finnes eksempler på tiltak som kan plasseres i begge kategoriene (Skaalvik og Fossen, 1995, sitert i Karlsen 2008). Et eksempel på dette kan være gruppearbeid, der gruppene og oppgavene tar utgangspunkt i elevenes faglige nivå.

Pedagogisk differensiering er den typen tilpasning som vektlegges her i landet (se for eksempel St. Meld. nr. 22). Denne typen differensiering kan utføres på mange måter uten å påvirke den tradisjonelle klassestrukturen, og er ofte mindre synlig enn organisatorisk

differensiering (Imsen, 2006). Å gjennomføre dette på en god måte stiller imidlertid store krav til læreren i form av planlegging og organisering. I mange tilfeller innebærer det å lage flere oppgavesett slik at elevene får oppgaver tilpasset sitt nivå, eller at elevene jobber med ulike aktiviteter (ibid). Delte arbeidsplaner eller stegark, samt fargekodete oppgaver i lærebøkene²³ er også vanlige tiltak. En slik organisering av undervisningen fører i mange tilfeller til at elevene har arbeidet med forskjellige aktiviteter og ulikt innhold, noe som krever god oppfølging av læreren. Hjelpemidler som portefølje eller opplæringsbok tas derfor ofte i bruk. Dette er et dokument som følger eleven gjennom hele skoleløpet, også ved skifte av skole (ibid). Dette dokumentet inneholder informasjon om hva eleven har arbeidet med, hvilke metoder som er brukt, og i de fleste tilfeller hvilken grad av måloppnåelse eleven har hatt.

3.3 Motivasjon, (forventning om) mestring og selvoppfatning

Motivasjon er essensielt for at læring skal finne sted, det er selve drivkraften som gir en lyst til å lære (Alsaker og Leirvik, 2007, s. 23). Selvoppfatning og forventning om mestring av bestemte aktiviteter, har også betydning for motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 25). Med andre ord kan en si at disse tre faktorene innvirker på hverandre, og de er alle av stor betydning når det kommer til elevenes læring. Skaalvik og Skaalvik (2005) hevder imidlertid at motivasjon også forklarer systematisk unngåelse av bestemte aktiviteter, og utvikling av såkalte forsvarsstrategier²⁴.

3.3.1 Motivasjon

Vanligvis skiller en mellom indre og ytre motivasjon. Imsen (2006) beskriver indre motivasjon som interesse og lærelyst som springer ut fra aktiviteten i seg selv. Med andre ord; en elev er indre motivert for en oppgave når han/hun arbeider med den fordi den oppfattes som gøy, interessant eller lærerik. Ytre motivasjon er når eleven motiveres av noe som ligger utenfor selve oppgaven, for eksempel ros, gode karakterer, status i klassen eller andre belønninger (Skaalvik og Skaalvik, 2005, Imsen, 2006). Denne typen motivasjon betraktes i skolesammenheng som mindre fruktbar, da den avhenger av ytre faktorer som ikke nødvendigvis har noe med læringen å gjøre. Elever som er ytre motiverte fokuserer ikke på selve læringsaktiviteten, men på det som kommer etter; belønningen. I skolen er det en fordel at elevene er indre motivert i læringsarbeidet, da det er denne typen motivasjon som er mest

²³ Dette gjelder spesielt i matematikk hvor oppgaver av ulik vanskegrad har ulik farge, eks. grønn=vanskelig, blå=lett

²⁴ Forsvarsstrategier: strategier elevene utvikler for å beskytte seg i situasjoner hvor de ikke føler seg trygge, og forventer å mislykkes (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 25).

effektiv for læring. Her vil fokuset ligge på selve oppgaven og opparbeiding av ny kunnskap, dette vil fungere som en belønning i seg selv. Mange elever vil imidlertid veksle mellom å være indre og ytre motivert. I tillegg kan aktiviteter som tidligere ble utført på bakgrunn av ytre motivasjon utvikle seg til å bli indre motiverte, og motsatt (Imsen, 2006, sitert i Alsaker og Leirvik, 2007, s. 23).

Undersøkelsene mine bekreftet at svakt presterende elever ofte er elever med dårlig motivasjon. I tillegg til å være faglig svake, trenger de hjelp til å se verdien av å arbeide med matematikk. De trenger å bli inspirert og utfordret til å prøve på nye oppgaver. Dette er tidkrevende og vanskelig å gjennomføre i en vanlig klasse hvor fokuset vanligvis ligger på nytt lærestoff og rent faglige utfordringer for elevene. Når en nivådeler klassen slik det er gjort på skole A og skole B, blir svakt presterende elever med dårlig motivasjon plassert i en mindre gruppe. Dette gjør at læreren får mer tid til hver enkelt og i større grad kan ta tak i motivasjonsproblemer. Her kan han lettere legge opp til undervisning som skal være gøy og inspirerende for elevene. Problemet en gjerne støter på når en samler mange elever med dårlig motivasjon i samme gruppe, er at de kan påvirke hverandre og sammen akkumulere mye negativitet. Dette kan gjøre utfordringen større, ikke mindre, noe som var intensjonen i utgangspunktet.

3.3.2 (Forventning om) Mestring

Som sagt står (forventning om) mestring og motivasjon i sterk relasjon til hverandre. Det finnes flere teorier som omhandler dette, blant andre Atkinsons prestasjonsmotivasjonsmodell (Imsen, 2005), og Banduras teori om ”self-efficacy”, eller ”forventning om mestring” (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Prestasjonsmotivasjon er betegnelsen på trangen vi har til å utføre noe som er bra i forhold til en eller annen kvalitetsstandard (Imsen, 2005). Med andre ord er begrepet prestasjonsmotivasjon slik det brukes her, kun relevant i situasjoner der individet ser seg selv som ansvarlig for sluttresultatet og hvor dette blir vurdert (Ibid). Atkinson studerte motivasjon som en sum av egenskaper og kartla samspillet mellom disse (Ibid). Han fant at det er to motstridende handlingsimpulser som gjør seg gjeldende for prestasjonsmotivasjonen; lysten til å gå løs på oppgaven og angsten for å mislykkes (Ibid). Dersom lysten til å gå i gang med oppgaven er større enn angsten for å mislykkes, vil eleven mest sannsynlig gå i gang med oppgaven.

Teorien anser verdien av å lykkes med en oppgave som et matematisk resultat av forventningen om suksess (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 146). Dette kan betraktes som en svakhet, da det medfører at jo høyere forventning eleven har om suksess, jo lavere verdi får det å greie oppgaven (Ibid). Forskning har derimot vist at vi vanligvis verdsetter høyt oppgaver en forventer å mestre (Ibid), og at vi vanligvis velger denne type oppgaver, fremfor dem vi ikke får til (Nielsen og Raaheim, 2004, i Alsaker og Leirvik, 2007). På tross av disse innvendingene, behandler teorien faktorer som forventning og verdi, noe som er svært relevant i motivasjonssammenheng (Skaalvik og Skaalvik, 2005).

Banduras teori om "self-efficacy" er en av mange teorier som understreker at forventningen om mestring, eller forventningen om å mislykkes på den annen side, har stor innvirkning på motivasjonen for oppgaven. Dersom vi har liten tro på at vi vil mestre oppgaven, er det naturlig å anta at vi ikke vil legge særlig mye innsats ned i den (Imsen, 2005). Valg av aktiviteter, innsats og utholdenhet når oppgavene blir vanskelige, avhenger i stor grad av forventninger om mestring (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Elever med liten grad av mestringsforventning, vil raskere senke innsatsen eller gi opp når han møter problemer, enn en som har høy mestringsforventning (Ibid). I tillegg viser forskning at personer med positive forventninger om mestring tenderer til å velge bedre og mer effektive læringsstrategier (ibid). Alt i alt ser en at forventninger om mestring er avgjørende for en rekke faktorer som påvirker læringsutbyttet og resultatene i en læringssituasjon (ibid). En kan dermed anta at læringsutbyttet og resultatene vil bli bedre dersom elevene øker forventningene om mestring. Dersom elevene får undervisning og oppgaver tilpasset sitt nivå, vil de oftere oppleve mestring. Dette kan igjen føre til økt mestringsforventning og motivasjon for arbeidet. Ved å nivådele er mulighetene svært gode for å tilrettelegge for dette.

3.3.3 Selvoppfatning

Selvoppfatning er en samlebetegnelse for alle de forventninger, oppfatninger, vurderinger og tanker vi har om oss selv (Rosenberg, 1979, i Skaalvik og Skaalvik, 2005). Både selvoppfatning og motivasjon er et resultat av erfaringer, noe vi lærer (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Siden selvoppfatningen bygger på tidligere erfaringer og på hvordan disse er forstått og tolket av individet selv, er selvoppfatningen subjektiv. Den trenger med andre ord ikke stemme overens med det som er reelt, og med de oppfatninger utenforstående har av personen (ibid). Som nevnt i 3.3.2 vil en persons mestringsforventning være avgjørende for innsatsen han eller hun velger å legge i en oppgave. En person med høy mestringsforventning har større

sannsynlighet for å mestre en oppgave, enn en med lav mestringsforventning. Det samme gjelder selvoppfatning. Vi handler ut i fra de vurderinger vi har gjort om oss selv, og ut i fra de egenskapene vi tror at vi besitter (ibid). Med andre ord fungerer selvoppfatningen som en referanseramme for valgene vi tar, hvordan vi oppfører oss, hvordan vi handler, og hvilke tanker og følelser vi har (ibid). Rosenberg (1979) (sitert i Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 72) uttrykker det på denne måten:

"(...) the individual's behavior is based not on what he or she is actually like, but on what the individual thinks he or she is like."

Selvoppfatning og sosial sammenlikning henger nøye sammen. Når vi sammenligner oss med andre fortrekker vi vanligvis personer som er mest mulig lik oss selv med hensyn på alder, kjønn, erfaringer og atferdsmønster (Festinger, 1954). En slik gruppe, som utgjør sammenlikningsgrunnlaget, blir kalt *referansegruppe* (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Klassen eller fotballaget er eksempler på slike grupper. En person som stadig opplever at han eller hun ikke når opp til de andre i referansegruppen og at selvvurderingen i hovedsak blir negativ, vil etter hvert melde seg ut av den aktuelle referansegruppen (ibid). Hvis dette er tilfellet på fotballaget kan han eller hun bytte til et annet fotballag, eller starte på en annen aktivitet. Dette for å beskytte selvvurderingen (ibid). På skolen er ikke dette mulig. En velger ikke hvilken klasse en vil gå i, og klassen blir en påtvunget referansegruppe. Skaalvik og Skaalvik (2005) skriver at det mest utslagsgivende for en elevs akademiske selvvurdering er hans eller hennes relative prestasjoner i forhold til klassen. Det vil si at en middels sterk elev som går i en flink klasse, vil se på seg selv som svak, mens dersom han eller hun gikk i en svak klasse, ville han eller hun sett på seg selv som sterk. Dette kaller Marsh (1987) "Big-Fish-Little-Pond-effect". Når en deler klassene inn etter nivå, slik som det er gjort på skole A og skole B, endrer en referansegruppen til elevene. Dette vil få konsekvenser for hvordan de rangerer prestasjonene sine, noe som igjen vil ha innvirkning på elevens selvvurdering og akademiske selvoppfatning.

3.3.4 Forsvarsstrategier

Som nevnt tidligere hevder Skaalvik og Skaalvik (2005) at motivasjon forklarer bevisst unngåelse av bestemte aktiviteter. Dersom en elev til stadighet opplever negativ selvvurdering i bestemte situasjoner, vil han eller hun etter hvert prøve å unngå disse. Dette finner en også i skolen. Som nevnt ovenfor kan en ikke velge om en vil gå på skole eller ikke, og en kan heller

ikke velge hvilken klasse man skal gå i. Elever som ofte føler at de kommer til kort når det gjelder skolefaglige aktiviteter, vil etter hvert kunne komme til å utvikle bestemte forsvarsstrategier. Dette for å beskytte selvverdet sitt. Eksempler på slike strategier kan være å sette seg urealistisk høye mål. Denne strategien garanterer nederlag, men nederlaget utgjør ingen trussel mot selvverdet siden oppgaven var så vanskelig at ingen forventer å greie den (ibid). Andre strategier kan være å gjemme seg bort, late som om en arbeider iherdig med skolearbeidet eller somle (Covington, 1984). Ved å gjemme seg bort eller late som om en er travelt opptatt med arbeidet, unngår en oppmerksomhet fra læreren. En elev som somler kan forklare de dårlige resultatene sine med at han eller hun ikke arbeidet like mye med oppgavene som medelevene. Det samme gjelder dårlig innsats og unnskyldninger generelt. Eleven utvikler en strategi som garanterer nederlag. Nederlaget kan forklares av faktorer som ikke gjenspeiler elevens evner; for eksempel tid brukt på arbeidet, lite søvn og lignende. Å unngå å be om hjelp når en trenger det, er en utbredt strategi, spesielt blant elever med lav mestringsforventning (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Hensikten med denne strategien er å gi uttrykk for at han eller hun mestrer oppgavene på egen hånd og ikke trenger hjelp og rettledning i arbeidet med dem.

En annen form for forsvarsstrategi er å maksimere sjansene for å lykkes (Imsen, 2005). Eleven velger systematisk ut lette oppgaver, slik at han eller hun er garantert suksess. Dette fant jeg eksempler på i undersøkelsen min. Flere av elevene sa at de valgte å bli værende på en lavere gruppe, selv om de kunne flytte opp et nivå. Årsaken til dette var blant annet at de var redde for å ikke mestre tempoet og oppgavene på det høyere nivået. Ved å bli værende på det lavere nivået unngår de situasjoner som kan medføre nederlag. Oppgavene her er av en slik vanskelighetsgrad at de er sikre på å oppnå suksess, og på denne måten beskytter de selvverdet sitt. Ulempen er at intensjonen med nivådeling faller bort. Målet er at elevene til en hver tid skal ha mulighet til å få utfordringer tilpasset sitt kunnskapsnivå og sine evner. Dersom de bevisst velger å bli værende på et lavere nivå vil utfordringene ligge innenfor grensen for hva de kan klare alene, under deres proksimale utviklingszone. De vil ikke lenger få noe å strekke seg etter, og utviklingen av kunnskaper og ferdigheter vil stagnere.

Bruk av forsvarsstrategier vil ha negativ effekt på motivasjon og læringsutbytte. Eleven unngår å møte utfordringer der han eller hun risikerer å mislykkes. Ved å stadig unngå slike utfordringer får ikke eleven kjenne på gleden ved å mestre nye ting, og motivasjonen for videre læring vil dale. Læringsutbyttet vil bli minimalt, da strategiene som oftest innebærer at

eleven enten ikke gjør noe som helst, eller at han eller hun kun arbeider med oppgaver som han eller hun allerede mestrer. Som lærer er det derfor viktig at en fokuserer på å skape et trygt og åpent læringsmiljø, der terskelen for å stille spørsmål er lav, og det ikke fokuseres på de gale svarene. Elevene må få utfordringer på sitt nivå, og oppleve en gradvis progresjon i lærestoffet (Imsen, 2005). På denne måten beskytter en selvverdet til elevene, og en unngår at de utvikler forsvarsstrategier.

3.4 Arbeids- og undervisningsmetoder

Måten en tilegner seg ny kunnskap på avhenger av flere ulike faktorer. Hver enkelt elev har sin egen læringsstrategi som han eller hun foretrekker. Strategiene varierer fra elev til elev, og er ofte avhengig av motivasjon, metakognitiv kompetanse²⁵ og lærestoff. Det samme gjelder for hvordan en lærer bort og underviser. Ulike lærere foretrekker ulike undervisningsmetoder, og disse er ofte valgt ut på bakgrunn av lærestoff, elevgruppe, materielle betingelser²⁶, og lærerens egne preferanser.

3.4.1 Elevenes arbeidsmetoder

Forskning viser at det er sammenheng mellom elevenes faglige nivå og arbeidsmetodene de bruker (St. Meld. nr. 22 (2010-2011)). En viktig del av det å tilegne seg ny kunnskap er evnen til å utvikle adekvate læringsstrategier. Graden av metakognitiv kompetanse er avgjørende her. Noe som ofte kjennetegner sterke elever er at de er gode på å utvikle og bruke relevante læringsstrategier, at de har innsikt i eget arbeid og hvordan de lærer hva best. Hattie (2009) rangerer ”self-report grades”, eller ”selvrapportering”, høyest på sin liste over faktorer som har betydning for elevprestasjoner. Selvrapportering innebærer at elevene har innsikt i eget arbeid og egne prestasjoner, de vet hva de har gjort, hvor bra det er og hva som må til for at det skal bli enda bedre. Fokus på metakognitive strategier i undervisningen scorer også høyt (Hattie, 2009).

I undersøkelsene mine fant jeg at sterke elever synes å være mer bevisst på hvilke oppgaver det er nødvendig å bruke tid på, og de velger oppgaver ut i fra faglig ståsted. Samtidig søker de hele tiden å gjøre de vanskeligste oppgavene eller oppgaver som gir dem en utfordring. De enkleste oppgavene brukes som et verktøy for å komme videre. Sterke elever uttrykker også at

²⁵ Metakognitiv kompetanse: innsikt i egen læringsprosess (NOU 2009: 08)

²⁶ Materielle betingelser: som klasserommets utforming, tilgjengelige hjelpemidler osv.

de i stor grad spør om hjelp, både fra lærer eller medelever, når de står fast. De er strukturert i måten de arbeider på, og er flinke til å se muligheter.

Svake elever er ikke like bevisste i måten de arbeider på. I tillegg til at de ofte sliter med dårlig motivasjon og dårlig selvoppfatning, har de i mange tilfeller lav metakognitiv kompetanse. De sliter med å velge ut fornuftige læringsstrategier, og med å finne alternativer når de står fast. Å opprettholde fokus og konsentrasjon er også problematisk, uttrykker et av intervjuobjektene mine.

I en nivågruppe vil en i stor grad miste muligheten for at sterke elever kan overføre sine tenkemåter og strategier til svakere elever. Dette problemet kan en ta høyde for dersom en gjør utvikling og bruk av adekvate læringsstrategier til en del av undervisningen, noe som allerede er et krav i læreplanen (K06, Prinsipper for opplæringen).

3.4.2 Lærerens undervisningsmetoder

Som sagt benytter ulike lærere ulike undervisningsmetoder. Måten en underviser på avhenger av stoffet som skal gjennomgås, elevgruppen, de fysiske omgivelsene, tilgjengelige hjelpemidler og av læreren selv. Det finnes svært mange ulike metoder, og ofte er det bare den enkelte lærers fantasi som setter grenser. En metode som trekkes frem både i læreplaner og i den pedagogiske debatten, er problemløsning. Problemløsning betyr å finne en vei eller strategi for å løse et ukjent problem, det vil si et problem en tidligere ikke har truffet på, og derfor heller ikke har en metode til å løse (Olafsen og Maugesten, 2009, s. 29). Oppgavene det arbeides med i matematikktimene er ofte ensformige, og det er gjerne en bestemt prosedyre som skal benyttes for å løse det gitte problemet. Slike oppgaver kan betegnes som ferdighetstrening (ibid). Problemløsningsoppgaver legger til rette for diskusjon elevene i mellom, samarbeid, kreativitet og aktiv refleksjon. Her kan en lage oppgaver som knytter matematikken opp til dagliglivet, og muligheten til å lage undervisningsopplegg som bryter med tradisjonell tavleundervisning er god.

Tavla er og blir et viktig hjelpemiddel i undervisningen. Tavleundervisning har imidlertid blitt et negativt ladet begrep, da en ofte forbinder det med ensformig undervisning der læreren gjennomgår og elevene lytter. Mulighetene tavla gir er mange. På denne kan læreren sette opp problemer som kan være utgangspunkt for klassesdiskusjon og oppgaveløsning i fellesskap. Elevene kan trekkes inn i undervisningen og dele sine resonnementer med resten

av klassen ved å sette disse opp på tavla. Som sagt: det finnes mange muligheter, og kun fantasien setter grenser.

Tavleundervisning og problemløsning er kun to eksempler på aktuelle undervisningsmetoder. Andre metoder kan være prosjektarbeid, matematikksamtaler og bruk av IKT; dataspill, simuleringer, GeoGebra med mer. Ulike elever har ulike behov og foretrekker ulike metoder. Disse henger gjerne sammen med elevenes faglige nivå; sterke elever er ofte flinke til å tenke abstrakt, mens svake elever i større grad har behov for konkretisering og visuelle hjelpemidler. Ved å nivådele elevene kan en bruke ulike undervisningsmetoder på de ulike gruppene og dermed tilpasse undervisningen bedre til den enkelte elev.

4. Metode

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for mine metodiske valg, og gå nærmere inn på hvordan jeg samlet inn og bearbeidet dataene. Deretter vil jeg si litt om undersøkelsens validitet og reliabilitet. Avslutningsvis vil jeg kommentere etiske hensyn.

4.1 Valg av metode

Metode defineres av Strauss og Corbin (1998) som: *"A set of procedures and techniques for gathering and analyzing data"* (ibid, s. 3). Ofte skiller en mellom kvantitativ metode, der en innhenter data i form av tall eller andre mengdetemer, og kvalitativ metode, der dataene uttrykkes i form av tekst eller bilder (Grønmo 2004, s. 33). Videre skriver Grønmo (2004, s. 27) at metodene vi benytter er avhengige av det fenomenet vi undersøker. Vår forforståelse og hva vi forventer å finne er også avgjørende i valg av metode. Før jeg gikk i gang med undersøkelsene mine var jeg svært nysgjerrig på hvilke konsekvenser nivådeling har for elevene, og da spesielt med tanke på motivasjon for faget, mestringsfølelse, faglig selvtillit, ambisjonsnivå, undervisning og sosialt miljø. Jeg forventet at konsekvensene ville variere fra elev til elev, alt etter hvilken mestringsgruppe han eller hun tilhørte. Dette er vanskelig å kvantifisere, og lar seg best beskrive ved hjelp av ord og utsagn fra personer som er en del av en slik type undervisning. I samsvar med dette valgte jeg å bruke kvalitativ metode, med hovedvekt på det kvalitative forskningsintervju.

4.2 Kvalitativ metode og det kvalitative forskningsintervju

Kvantitativ og kvalitativ metode er begge samfunnsvitenskapelige metoder, og skiller seg fra naturvitenskapelige metoder på flere måter. For det første legges det i naturvitenskapen stor vekt på reproduserbarhet i innsamlingsfasen. I det kvalitative forskningsintervju er ikke dette mulig, da det skjer en endring i intervjuobjektet underveis i intervjuet, på den måten at eleven/læreren vil oppnå ny kunnskap og/eller bevissthet rundt emnet vi behandler. I tillegg er intervjusituasjonen svært avhengig av personene i den, da kunnskapen som oppnås skapes mellom intervjuer og intervjuobjekt (Kvale og Brinkmann, 2009). I kvalitativ forskning fokuserer vi også på mening bak utsagn, noe som avhenger av en subjektiv forståelse (ibid). Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er å innhente så omfattende og forutsetningsløse beskrivelser som mulig av viktige temaer i den intervjuedes livsverden. Med andre ord er det viktig at jeg som forsker viser åpenhet og nysgjerrighet for det som blir sagt

og det som ikke blir sagt. Samt at jeg er kritisk til egne forutsetninger og hypoteser, og møter til intervjuet med en lite forutinntatt holdning til hva som skal komme ut av det. På denne måten øker jeg muligheten for at uventede funn og fenomener vil komme frem og oppdages (Kvale og Brinkmann, 2009).

Som sagt antok jeg at elevene ville ha ulik oppfatning av konsekvensene av nivådelingen, alt etter hvilket nivå de tilhørte. Dette kunne jeg imidlertid ikke fastslå på forhånd, og det var derfor naturlig at alle elevene ble intervjuet ut i fra den samme intervjuguiden. Jeg ønsket samtidig å legge til rette for at ulike sider av nivådelingen skulle kunne bli vektlagt ulikt, alt etter hvem jeg intervjuet og hva han eller hun fant viktigst. I min undersøkelse besluttet jeg derfor å foreta et semistrukturert intervju (ibid). Denne type intervju gjør det mulig å tilpasse spørsmålene til intervjuobjektet og de svar han eller hun kommer med i løpet av intervjuet. Det er dermed lettere å være åpen for nye og uventede fenomener (ibid). Kvale og Brinkmann (2009) skriver:

”Det semistrukturerte livsverdenintervjuet søker å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden med henblikk på å fortolke betydningen av de beskrevne fenomenene; det har en rekke temaer som skal dekkes, i tillegg til noen forslag til spørsmål. Det er samtidig preget av åpenhet når det gjelder endringer i rekkefølgen og formuleringen av spørsmål, så man kan forfølge de spesifikke svarene som gis og de historiene intervjupersonene forteller” (ibid, s. 137).

4.3 Innhenting av data

Før jeg gikk i gang med den endelige innhenting av data, var det flere sider ved undersøkelsen min som måtte tenkes gjennom og klargjøres. Foruten definisjon av problemstilling (se innledning), måtte jeg rekruttere intervjuobjekter, utarbeide intervjuguide, samt lage en plan for selve gjennomføringen av intervjuene. Undersøkelsen måtte også meldes inn til NSD og godkjennes av dem (se avsnitt 4.6).

4.3.1 Utvalg og rekruttering

Første praksisperiode hadde jeg på skole A. Det var her jeg for første gang ble ordentlig kjent med nivådeling og denne måten å organisere undervisningen på. Dette gjorde at jeg ble nysgjerrig på virkningen av dette, og jeg fikk lyst til å undersøke dette nærmere. Halvparten av intervjuobjektene er hentet fra denne skolen. I tillegg ønsket jeg å undersøke flere erfaringer med dette og gjennom min veileder kom jeg i kontakt med skole B som også

gjennomfører nivådeling i matematikk. Resten av intervjuobjektene er hentet herfra. Til sammen ble seks elever og tre lærere intervjuet.

Da undersøkelsen min i stor grad baserer seg på utsagn fra intervjuobjektene, var det viktig at elevene som ble rekruttert var talevillige, ærlige og innstilte på å gi gode svar (Kvale og Brinkmann 2009). For å få best mulig innblikk i nivådelingen og dens påvirkning på de ulike elevene, var det en fordel at elevene som ble intervjuet var fra ulike nivåer. På bakgrunn av dette ble kontaktlærerne bedt om å velge ut passende elever.

I tillegg til å intervjuer elever, ønsket jeg å få vite hva lærernes inntrykk var. Spesielt med tanke på hvilke konsekvenser de mente denne ordningen har for undervisning og læring, og for det sosiale miljøet i klasserommet. Jeg ønsket også å få innblikk i hvordan ordningen påvirker undervisningen i klassen, og hvordan undervisningen er lagt opp i de ulike gruppene. Lærerne som ble intervjuet var mine to praksisveiledere fra skole A og kontaktlæreren til elevene ved skole B. De har alle erfaring med å undervise ulike nivågrupper.

4.3.2 Utarbeidelse av intervjuguide

Som nevnt i avsnitt 4.2 valgte jeg et semistrukturert intervju. Dette innebærer at spørsmålene ikke er fastsatte på forhånd og rekkefølgen på spørsmålene kan variere, alt etter hva og hvordan intervjuobjektet svarer (Kvale og Brinkmann 2009). Intervjuguiden ble derfor utformet som en temaliste med forslag til ulike spørsmål.

I forkant av intervjuene hadde jeg få formeninger om hva som ville komme frem av intervjuene. Det var derfor nødvendig at intervjuene tok for seg flere ulike temaer slik at flere sider av nivådelingen kom frem. I intervjuene med elevene valgte jeg å fokusere på tre hovedpunkter. Første punkt tok for seg læring, undervisnings- og arbeidsmetoder. Her snakket vi om de ulike arbeids- og undervisningsmetodene i nivåklasse versus vanlig klasse, og elevens læring i sammenheng med disse. I punkt to gikk vi nærmere inn på motivasjon. Siste punkt tok for seg konsekvenser av nivådelingen; sosialt og i forhold til undervisning og læring (se vedlegg 2). Det ble utviklet en egen intervjuguide (vedlegg 3) for intervjuene med lærerne. Også denne bestod av tre hovedpunkter. I punkt en snakket vi om begrunnelser for nivådeling, og fordeler og ulemper med denne type ordning. Punkt to tok for seg organisering; både av selve nivådelingen og undervisningen i de ulike gruppene. Punkt tre tok for seg det sosiale miljøet både blant elever og lærere.

4.3.3 Pilotintervju

Før jeg gikk i gang med den endelige undersøkelsen fant jeg det nødvendig å utføre et pilotintervju. Å benytte det kvalitative forskningsintervju som metode var nytt for meg, og jeg anså det som en fordel med litt øvelse før jeg gikk i gang med den endelige datainnsamlingen. I pilotintervjuet fikk jeg prøvd ut intervjuguiden og satt meg inn i hvordan det tekniske utstyret fungerte. I tillegg fikk jeg prøvd meg som intervjuer. Jeg oppdaget at det finnes flere utfordringer ved å intervjuer, og etter å ha hørt på opptaket forstod jeg at det var viktig å følge intervjuguiden og at denne var nøye utarbeidet med mange forslag til gode spørsmål; både introduksjonsspørsmål og oppfølgingsspørsmål. I etterkant av pilotintervjuet føyde jeg til flere forslag til slike. Intervjuguiden var også utarbeidet på bakgrunn av min forforståelse og det jeg forventet å finne. Jeg antok for eksempel at nivådeling hadde negative konsekvenser på det sosiale miljøet, og at ambisjonsnivået til elevene ble senket. I pilotintervjuet kom det frem at dette ikke var helt i tråd med virkeligheten. I tillegg fikk jeg interessante opplysninger vedrørende selve organiseringen av nivådelingen, og jeg ble fortalt at de hadde undervisning i hel klasse en gang i uka. Dette ønsket jeg å se nærmere på. I etterkant av pilotintervjuet ble intervjuguiden bearbeidet og tilpasset disse nye, og uventede opplysningene. Blant annet ble spørsmålene omkring det sosiale miljøet og selve organiseringen gjort mer åpne, og i senere intervjuer passet jeg på at vi snakket om timen med undervisning i full klasse.

Selv merket jeg at det var viktig at jeg ble mer avslappet i intervjusituasjonen. Pauser som oppstår naturlig trenger ikke fylles med nye spørsmål eller kommentarer. Det er viktig at jeg gir intervjuobjektet nok tid til å tenke seg om. En slik stillhet kan også få intervjuobjektet til å utdype et tidligere svar eller komme med tilleggsopplysninger, noe som kan være verdifullt både for resten av intervjuet, og når en skal gå i gang med analysen av materialet. Kvale og Brinkmann (2009) hevder at det er vel så viktig å kunne lytte som å beherske ulike spørreteknikker. Beslutninger om hvilke sider ved intervjuobjektet som skal forfølges og utdypes, krever at jeg som intervjuer har øre for og kunnskap om intervjutemaet og at jeg vet hva jeg vil spørre om (Kvale og Brinkmann 2009). Etter å ha hørt på opptaket av pilotintervjuet ble jeg klar over at det var to ting jeg måtte være spesielt oppmerksom på i mine senere intervjuer; å *lytte* til hva intervjuobjektet faktisk sier, og å gi han/henne tid til og lov til å tenke seg om.

4.3.4 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført høsten 2011 og vinteren 2012. På forhånd fikk alle informantene utlevert et informasjonsskriv (vedlegg 1) hvor de ble orientert om undersøkelsens formål og hvilke emner som ville bli tatt opp i intervjuet. Det ble også presisert at informantene når som helst kunne trekke seg fra undersøkelsen uten å oppgi begrunnelse, og at all informasjon fra dem ville bli behandlet i tråd med taushetsplikten. For elevene ble det gjort klart at det de sa under intervjuet, og om de valgte å delta eller ikke, ikke ville ha innvirkning på matematikkarakteren.

Alle intervjuene ble foretatt i ordinær undervisningstid og elevene ble tatt ut av undervisningen for å kunne delta. Lærerintervjuene ble lagt til deres fritimer. Rommene som ble brukt til intervjuene var grupperom som lå i tilknytning til elevenes klasserom. Dette gjorde at elevene hele tiden var i nærheten av klassen og læreren sin, og at de var i et rom de var vant til å bruke. Ulempen var at disse rommene ikke var spesielt godt skjermet mot støy fra naborommene. Samtlige intervjuer ble, etter informantenes samtykke, tatt opp på lydbånd.

I forkant av alle intervjuene foretok jeg en rask presentasjon og orientering av hva som skulle foregå; hva vi skulle snakke om, hva jeg skulle bruke materialet til, og at intervjuet kom til å bli tatt opp på lydbånd. Igjen presiserte jeg at alt de sa ville bli behandlet i tråd med taushetsplikten. Informantene fikk også mulighet til å stille spørsmål. Under selve intervjuet la jeg vekt på å lytte interessert til det eleven/læreren sa, og på å ha blikkontakt med han/henne. I tillegg var jeg obs på at jeg hadde et avslappet og åpent kroppsspråk. Spørsmålene ble formulert og stilt på en slik måte at elevene fikk inntrykk av at de kunne bidra med noe viktig, at de kunne lære meg noe nytt og interessant. Alt dette var med på å skape tillit mellom meg og intervjuobjektet, noe som er essensielt for å få i gang en god og ekte samtale (Kvale og Brinkmann 2009).

I etterkant av intervjuene ble informantene spurt om de hadde spørsmål både til intervjuets innhold og hva det skulle brukes til. De fikk også mulighet til å utdype og korrigere tidligere svar, eller legge til momenter de følte var viktige i denne sammenhengen. Til sist ble de igjen kort orientert om formålet med undersøkelsen, og at all innsamlet informasjon ville bli behandlet i tråd med taushetsplikten.

4.4 Bearbeiding av data

En kan på mange måter si at bearbeidingen av dataene starter ved valg av tema og problemstilling. Allerede her begynner forskeren å tenke over hva eventuelle informanter kan komme til å svare på ulike spørsmål, og hvilke funn en kan gjøre i løpet av studien. Det er imidlertid to faser i bearbeidelsesprosessen som bør utdypes; transkripsjonsfasen og selve analysefasen.

4.4.1 Transkripsjon

Før jeg kunne gå i gang med analysen av dataene, var det nødvendig at intervjuene ble transkribert og strukturert. Samtlige intervjuer var tatt opp på lydbånd og opptakene var av god kvalitet, noe som gjorde transkripsjonsprosessen relativt enkel. Dalen (2011, s.55) skriver at det er tilrådelig at transkripsjonene blir utført av forskeren selv, da dette vil gi han/henne en unik sjans til å bli kjent med dataene sine. Jeg transkriberte intervjuene kort tid etter at disse var utført, noe som var viktig for å sikre kvaliteten på transkripsjonene (Grønmo 2004). Formålet med intervjuene er avgjørende for hva som blir lagt vekt på, og hvordan transkriberingen gjennomføres (Kvale og Brinkmann 2009). Her ble intervjuene skrevet ned ordrett, med unntak av enkelte fyllord²⁷. Pauser ble markert med ... i utskriftene. Bortsett fra dette fokuserte jeg på å gjøre transkripsjonene så lettleste som mulig, målet var å få frem *meningen* bak det som ble sagt og ikke *hvordan* det ble sagt. For å gjøre utskriftene mer oversiktlige valgte jeg å nummerere utsagnene. Nedenfor følger en illustrasjon av transkripsjonene.

M15: Hvilke oppgaver pleier du å gjøre da?

E14: Jeg pleier som regel å gjøre de grønne

M16: De grønne?

E15: Ja, men altså, det er sjeldent jeg tar de blå, men jeg pleier å ta de rød hvis jeg skal... ehm... det er veldig mange rød oppgaver, så jeg pleier å ta de rød også gjør jeg de grønne hvis jeg får sjansen, eller hvis de ikke ser for vanskelige ut.

Figur 4.4.1.1 – Illustrasjon av transkripsjon. M=meg, E=elev.

Kvale og Brinkmann (2009) påpeker at det å transkribere lydfiler er en form for datareduksjon, og at det er viktig at forskeren forholder seg både til lydfilene og til utskriftene

²⁷ Som for eksempel: hmm, mhm, jaha, osv.

under analysen (også sitert i Dalen 2011). Det at det er jeg som har foretatt intervjuene, transkripsjonene og analysen av utskriftene, gjør at jeg hele tiden har hatt mulighet til å arbeide med og forholde meg tett til alle de ulike materialformene.

For meg fungerte transkripsjonsprosessen som en god innledning til arbeidet med skriving av masteroppgave. Det å transkribere intervjuer er ensformig og tidkrevende, og prosessen var til tider preget av kjedsomhet. Samtidig var det en forholdsvis enkel oppgave; jeg visste hva jeg skulle skrive og sidene kom fort. Det å transkribere gjorde også at jeg ble godt kjent med datamaterialet mitt. Underveis i transkriberingen oppdaget jeg stadig nye funn, og engasjementet mitt og iveren etter å komme i gang med det endelige arbeidet økte i takt med dette.

4.4.2 Analyse

Kvalitative data blir i følge Grønmo (2004) analysert etter hvert som de samles inn. Analysen foregår parallelt med datainnsamlingen, og blir etter hvert som prosjektet utvikler seg en større og større del av arbeidet. Etter at datainnsamlingene er avsluttet blir analysen fullført (ibid, s. 245). Dette var også tilfellet i mitt prosjekt. Analysen ble gjort i tre trinn. I første trinn leste jeg gjennom utskriftene og kategoriserte utsagnene. Jeg delte funnene mine i tre kategorier:

- 1 – Det sosiale
- 2 – Det personlige
- 3 – Det organisatoriske

I kategori 1 finner vi alt som har med det sosiale å gjøre; mobbing, stigmatisering, venner på tvers av grupper og klasser, klassefølelse, samarbeid, status osv. I kategori 2 finner vi det som går på motivasjon, mestring, selvoppfatning og forsvarsstrategier, elevenes arbeidsmåter, inntrykk av økt/reduert læringsutbytte, trygghet og trivsel. Kategori 3 inneholder utsagn angående hvordan inndeling og bytting av grupper foregår, lærerens undervisningsmetoder, begrunnelser for gjennomføring og hvilke tiltak som blir iverksatt på de ulike gruppene. Dette beskrives i sin helhet i kapittel 5, hvor jeg drøfter disse funnene.

Etter at intervjuene var systematisert og utsagnene var kategorisert, skrev jeg sammendrag av intervjuene. Disse ble utformet på en slik måte at hver kategori ble behandlet i hvert sitt

avsnitt. Dette illustreres i figur 4.4.2.1 For å bevare anonymiteten til elevene på best mulig måte valgte jeg å referere til alle elevene som ”han”. Dette utgjorde trinn to.

1 – DET SOSIALE

Opplever ikke mobbing eller press om å være i de høye gruppene. Har venner uavhengig av gruppetilhørighet og kan fint samarbeide med elever fra ulike grupper. Samarbeider også innad i gruppen. Kanskje de på lavere grupper syns det er dumt, føler seg dumme...

2 – DET PERSONLIGE

Trenger å få ting repetert flere ganger. Blir motivert av å få ting til, men liker egentlig ikke matte. En fordel å kunne samarbeide fordi medelever kan ofte forklare på en annen måte enn læreren. Liker nivådeling fordi da er undervisningen tilpasset nivået og det blir lettere å henge med, for alle. Mål å forbedre seg, få som sluntrer unna, men det er nok noen.

Figur 4.4.2.1 – Utdrag fra sammendrag av elevintervju 3

I trinn tre laget jeg tre tabeller, en for hver kategori. Her listet jeg opp hovedfunnene mine, sammenfattet elevene og lærernes utsagn, og sammenlignet disse. Tabellene ble brukt som utgangspunkt for drøftingen av funnene jeg gjorde.

DET SOSIALE		
	ELEVER	LÆRERE
MOBBING	<i>FUNN</i>	<i>FUNN</i>
SOSIAL STATUS	(...)	(...)
SAMARBEID	(...)	(...)
VENNER, KLASSEFØLELSE	(...)	(...)

Tabell 4.4.2.1 – Tabelloppsett for sortering av funn på det sosiale plan

4.5 Validitet og reliabilitet

Validiteten i en undersøkelse sier noe om hvorvidt metoden som er brukt egner seg til å undersøke det den er ment å undersøke (Kvale og Brinkmann, 2009, s.250). Validiteten er lav dersom undersøkelsesopplegget ikke er i samsvar med problemstillingen, mens høy validitet forutsetter at fremgangsmåten brukt i studien; det være seg alt fra utvalg av informanter og utarbeidelse av intervjuguide, til rapportering av resultater, er systematisk og i overensstemmelse med det en ønsker å undersøke (Grønmo, 2004). Å validere er å kontrollere, og dette gjøres ved å undersøke feilkildene. Det er viktig at forskeren har et kritisk syn på egne fortolkninger og subjektive forståelse, slik at en unngår skjev fortolkning (Kvale og Brinkmann 2009, s. 254). Dette har vært i fokus gjennom hele forskningsprosessen; jeg har bevisst gått inn for å ha et åpent sinn i møte med informantene, spørsmålene er utformet med tanke på å oppdage nye og uventede sider ved nivådeling. Transkripsjonene og analysen har blitt kontrollert og stilt spørsmål til. Vel så viktig er det at jeg i forkant av undersøkelsen ikke hadde gjort meg opp en mening om jeg var *for* eller *mot* nivådeling. Jeg var av den oppfatning at det finnes mange gode sider ved denne måten å organisere undervisningen på, samtidig som jeg antok at det også har en bakside å gjøre ting på denne måten. Dette styrker validiteten i undersøkelsen da jeg ikke var ute etter å bekrefte det ene eller det andre. I samtale med elevene og lærerne fokuserte jeg i stor grad på å få frem synspunkter både på positive, så vel som negative sider ved ordningen. Noe jeg også fikk.

Reliabilitet handler om hvor pålitelige de innsamlede dataene er (Grønmo 2004, s.220).

Grønmo (2004) skriver:

”Reliabiliteten viser i hvilken grad variasjoner i datamaterialet skyldes spesielle trekk ved undersøkelsesopplegget eller datainnsamlingen. Reliabiliteten er lav dersom en stor del av variasjonene i materialet henger sammen med utformingen av undersøkelsesopplegget eller gjennomføringen av datainnsamlingen. Høy reliabilitet innebærer at datamaterialet i liten grad varierer på grunn av slike metodologiske forhold, og at variasjonene i data hovedsakelig reflekterer reelle forskjeller mellom analyseenheter.

(Grønmo 2004, s. 220)

Med andre ord kan en si at validitet handler om gyldighet i undersøkelsen, altså om den undersøker det den er ment å undersøke, mens reliabilitet handler om de praktiske sidene ved

undersøkelsen, som hvor nøyaktig den er gjennomført (Befring 2002, Vedeler 2000, sitert i Alsaker og Leirvik 2000, s. 46).

Det er flere sider ved undersøkelsen som er viktige å påpeke med tanke på dens validitet og reliabilitet. Spesielt kan en stille spørsmål til utvalget av informanter. Disse er hentet fra to skoler som begge ligger i etablerte boligstrøk. De er kjent for å ha flinke elever og de ligger begge høyt på statistikken når det kommer til faglige resultater. Elevene har med andre ord relativt lik sosial bakgrunn; stabile familieforhold, ofte høyt utdannete foreldre og god familieøkonomi. Elevene er i tillegg plukket ut av læreren på bakgrunn av sosiale egenskaper; de var alle elever som en antok ville bidra med gode svar i en intervjusituasjon. Hadde elevene vært tilfeldig plukket, kunne resultatene blitt annerledes. Likevel mener jeg at dette ikke reduserer reliabiliteten i undersøkelsen i nevneverdig grad. Jeg var ute etter å finne ut hvilke konsekvenser nivådeling i matematikk kan ha for enkelte elever ved de to spesifikke skolene, målet var ikke å kunne si noe som gjelder generelt.

Når det kommer til lærerne er det viktig å lese intervjutranskripsjonene nøye. Nivådeling er et omstridt tema som som oftest blir fremstilt negativt i media og av politikere. Det kan derfor tenkes at lærerne har prøvd å fremstille ordningen på en mer positiv måte enn det som er reelt, og fokusert mindre på de negative konsekvensene. Det er viktig å påpeke at dette ikke nødvendigvis svekker troverdigheten i undersøkelsen, så lenge en er oppmerksom på det. Dette la jeg som nevnt tidligere, stor vekt på underveis i intervjuene, og jeg prøvde alltid å komme inn på både positive og negative sider ved denne måten å organisere undervisningen på.

Noe som styrker validiteten i undersøkelsen er at jeg gjorde svært mange sammenfallende observasjoner, uavhengig av skole og nivåtilhørighet. For eksempel fortalte samtlige elever og lærere at mobbing eller stigmatisering ikke oppleves som et problem som følge av nivådelingen. I tillegg fikk jeg som sagt begge sider av saken belyst. Både elever og lærere var åpne om negative sider så vel som positive sider ved denne måten å organisere matematikkundervisningen på.

4.6 Etikk

I en kvalitativ studie er det flere etiske hensyn å ta. For det første er det i følge personopplysningsloven meldeplikt for prosjekter som omfatter personopplysninger som behandles med elektroniske hjelpemidler (Dalen 2004, s. 100). På bakgrunn av dette meldte jeg prosjektet til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) tidlig høsten 2011. Det ble klart at det var nødvendig å innhente samtykke fra elevenes foresatte. Neste trinn ble å sende ut et detaljert informasjonsbrev (vedlegg 1) hvor elever og foreldre ble informert om formålet med undersøkelsen, praktiske sider og at eleven når som helst kunne trekke seg fra studien uten at dette ville få noen konsekvenser for han/henne. Sammen med brevet fulgte det med en svarslipp som måtte undertegnes av eleven og minst en av foreldrene. Først etter at denne var brakt tilbake til skolen kom jeg i kontakt med de aktuelle elevene og kunne begynne intervjuene. Det var ikke nødvendig å innhente skriftlig samtykke fra lærerne, da de er voksne personer, og det ikke vil være mulig å identifisere dem på bakgrunn av den informasjonen som gis i intervjuene.

Samtlige intervjuer ble tatt opp på lydbånd og senere transkribert. Verken lydbåndene eller transkripsjonene inneholder elevens navn eller kjønn, dette for å ivareta anonymiteten hans/hennes på best mulig måte. Transkripsjonene ble oppbevart utilgjengelig for andre enn meg selv. Intervjuobjektene fikk tilbud om å lese gjennom disse, men ingen av dem hadde behov for det. De innhentede dataene ble behandlet i tråd med de retningslinjer NSD gir, og både lydfiler og transkripsjoner ble slettet etter at prosjektet var avsluttet.

5. Hoveddel: presentasjon og drøfting av funn.

I arbeidet med oppgaven har jeg sett nærmere på ulike konsekvenser av å nivådele matematikkundervisningen på ungdomstrinnet. Nivådeling begrunnes gjerne med at det gir økt læringsutbytte for elevene. Ordningen har også konsekvenser for andre sider av elever og læreres skolehverdag, og det er disse jeg har valgt å studere nærmere. Gjennom arbeidet har jeg gjort flere interessante funn, og disse er blitt sortert i tre kategorier. Med tanke på oppgavens omfang på 30 studiepoeng, har sider ved nivådeling som ikke lar seg plassere inn i disse kategoriene blitt nedprioritert, og de blir ikke kommentert i det videre²⁸. De tre kategoriene jeg har konsentrert meg om er: det sosiale, det personlige og det organisatoriske. Disse kategoriene er igjen blitt delt inn i underkategorier som viser hvilke funn som var de mest fremtredende i undersøkelsene mine. Disse blir presentert i tabellene 5.1-5.3.

5.1 Det sosiale

Tabell 5.1 – Funn på det sosiale plan

DET SOSIALE		
	ELEVER	LÆRERE
MOBBING OG STIGMATISERING	<ul style="list-style-type: none"> - ingen elever sier at de opplever mobbing som et problem som følge av nivådelingen - noen mener å huske at det forekom noen småkommentarer i starten 	<ul style="list-style-type: none"> - ingen av lærerne opplever mobbing som et problem som følge av nivådelingen - det sosiale miljøet har blitt jobbet med i forbindelse med dette
SOSIAL STATUS	<ul style="list-style-type: none"> - elevene føler ikke det påvirker deres sosiale status om de er i en lav eller høy gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> - lærerne mener at elevenes plass i det sosiale hierarkiet settes utenom matematikkundervisningen, med andre ord spiller det liten rolle hvilken gruppe de er i - lærerens sosiale status på skolen påvirkes ikke av hvilken gruppe han/hun har (alle har ulike "favorittgrupper"), selv om det alltid er kjekt å få gode resultater
SAMARBEID	<ul style="list-style-type: none"> - elevene finner det uproblematisk å samarbeide innad i gruppene, mener det er en fordel at alle er på nokså likt nivå - kan også samarbeide i fellestimene, men dette er vanskeligere 	<ul style="list-style-type: none"> - lærerne ser at elevene fint kan samarbeide både innad i gruppene, og på tvers av gruppene i fellestimene - men føler at effekten der de svake lærer av de sterke i stor grad forsvinner
VENNER, KLASSEFØLELSE	<ul style="list-style-type: none"> - føler fremdeles at de er en klasse, da de kun er delt i matematikken (og fr.språk) - noen finner det positivt at de gjennom å blande klassene blir kjent med andre 	<ul style="list-style-type: none"> - klassestrukturen opprettholdes da elevene kun deles i matematikken - en av lærerne syns det er dumt at han ved å dele elevene i grupper mister den tette oppfølgingen med noen av elevene han er kontaktlærer for

²⁸ Som for eksempel det som går på tilrettelegging for elever med matematikkvansker, dysleksi eller fysiske begrensninger. Ekstraordinære tiltak for spesielt sterke elever blir heller ikke diskutert

5.1.1 Mobbing

Som nevnt tidligere antok jeg i forkant av undersøkelsen at det hadde en viss negativ effekt på det sosiale miljøet å nivådele undervisningen. De funnene jeg gjorde, forundret meg. Ingen av elevene ga uttrykk for at mobbing er et utbredt problem på skolen. Dersom det forekommer er det som regel i form av småkommentarer i forbindelse med prøver og karakterer, eller angående lærestoff og hvilke oppgaver som er blitt gjennomgått i timene. Elev 3 og 4 svarer følgende på spørsmål om de syns nivådelingen har en negativ effekt på det sosiale miljøet:

M36: Mhm...mange er jo opptatt av dette med mobbing og stigmatisering. Føler du at det blir lagt merke til at..."ååå, du er i den høye gruppen, du er nerd" Eller "du er i den lave gruppen, du er ikke så flink".

E36: Nei, ikke hos meg eller hos de jeg kjenner. Jeg vil ikke være i femmer-gruppen for å si det sånn. Jeg var der, jeg forsto ikke så mye, så jeg syns ikke det er en fordel. Så hvis jeg er i firer-gruppen og klarer å få firer eller femmer så er jeg mer enn fornøyd med det. Men jeg tror ikke at det er så mye mobbing da eller...på grunn av at du er i en lavere gruppe. Jeg har venner i de lavere gruppene og det er ikke noe problem med det, det er bare at de lærer på en annen måte enn meg. Så det har ikke noe å si for meg i hvert fall.

Sitat 5.1.1.1 – Elev 3²⁹ om mobbing og negative kommentarer

M33: Men hva med det sosiale, det er jo ofte det de henger seg opp i, at det blir dårlig sosialt miljø av å dele opp sånn. Føler du at delingen har en påvirkning på det sosiale miljøet?

E33: Altså...jeg syns egentlig det har vært motsatt..i hvert fall her, eller sånn...det er sånn...alle...ingen ser egentlig ned på noen som er i en lavere gruppe. Fordi det har de i hvert fall snakket mye om før...eller når vi begynte med dette om at alle skal tenke på at de som gjerne er i en lavere gruppe i matte kan være mye bedre enn deg i noe annet, så det er ikke noen grunn til å se ned på de eller sånn, så da...og det syns jeg de er veldig flink på her, du blir aldri liksom sett ned på eller sånn fordi at du går i en lavere gruppe, det er bare sånn...okei..

Sitat 5.1.1.2 – Elev 4 om mobbing og negative kommentarer

Noen mener å huske at det var noen småkommentarer helt i starten, men det utviklet seg aldri til å bli et problem.

²⁹ Elev 3 viser til eleven i elevintervju 3, elev 4 er eleven fra elevintervju 4 osv.

E74: Nei, det var liksom sånn i begynnelsen at ”ja, de beste er på den høyeste gruppen og de dårligste er på den laveste”. Så det ble litt sånn snakk om at ”ja, dere er så dårlig for dere er på den dårligste gruppen” og sånn, men det varte ikke noe lenge det...

Sitat 5.1.1.3 – Elev 6 på spørsmål om mobbing og negative kommentarer

I en kvalitativ studie utført av Dæhlen m.fl. (2011) kom det frem at ungdomsskoleelever opplevde det som stigmatiserende å bli plassert i grupper etter ferdigheter i fag, selv om det ikke forekom direkte mobbing. Jeg finner tegn som kan tyde på det samme.

M21: Hva syns du om den måten å dele inn på?

E20: Jeg har ikke noe problem med det egentlig. Men det kan jo være litt støtende for andre, hvis alle vennene kommer i en gruppe, også kommer den ene i vennegjengen i en gruppe under. Eller i to under for den saks skyld.

Sitat 5.1.1.4 – Elev 1 om hva han syns om å bli delt inn etter nivå

Ingen av elevene jeg intervjuet gav uttrykk for at de selv følte det var stigmatiserende å bli plassert i en lav gruppe, men flere mente at det nok for mange kunne oppleves slik.

I kap. 3.1.1 refererer jeg til utdanningsdirektoratets definisjon av tilpasset opplæring. Denne sier at en ved tilpasset opplæring fokuserer på individet, samtidig som en har konsekvensene for fellesskapet i bakhodet. Skolene har i forkant av inndelingen lagt stor vekt på å ivareta et godt sosialt miljø. Dette har de gjort ved å diskutere ordningen med elevene og presisere at det er et hjelpemiddel for alle. Mobbing og kommentarer blir slått hardt ned på. Ut i fra dette virker det som om ordningen er i tråd med denne definisjonen av tilpasset opplæring. Spørsmålet en kan stille seg er imidlertid om alle konsekvensene av en slik ordning kommer til uttrykk, og dermed blir tatt hensyn til.

5.1.2 Sosial status

Elevenes sosiale status ser ikke ut til å bli påvirket av hvilken gruppe de tilhører.

M40: Men hva med de svake da? Blir de litt sett ned på eller?

E40: Det er vel heller det, men det er ikke så veldig... det er ikke så mange som bryr seg hvilket nivå du ligger på.

Sitat 5.1.2.1 – Elev 5 på spørsmål om det er negativt å være i lave grupper

Lærerne er enige i dette, den sosiale statusen settes uavhengig av hvilken gruppe elevene tilhører.

L51: Nei, den sosiale statusen settes i klassen som sådan, det er nok for liten tid å sette noen sosial status når du bare har gruppe to ganger i uken. Det sosiale hierarkiet dannes i klassemiljøet, så det merker jeg ikke noe... Altså det er jo mange av de som for så vidt er sosiale som også går i gul gruppe³⁰, som har høy sosial status som også går i...det er en del av de...og sånn har det alltid vært egentlig at en del av de som er veldig populære på skolen sosialt sett også...ikke nødvendigvis går i de faglig sterke gruppene, men kanskje sliter faglig og tilhører en av de lavere gruppene, for å bruke den betegnelsen. Jeg kan egentlig ikke se noen sammenheng der nødvendigvis. Det varierer nok fra år til år og fra trinn til trinn...

Sitat 5.1.2.2 – Lærer 2 om elevenes gruppetilhørighet og sosiale status

Det virker for meg som om systemet er så godt etablert at det at noen er i en lavere eller høyere gruppe i matematikk, ikke legges merke til av elevene. Alle går til hver sin gruppe, og ”det er ikke noe spesielt med det”, som elev 2 sier. Problemet er større i andre timer der kun elever med behov for ekstraundervisning tas ut av klassen. Dette blir da en ordning som kun gjelder en liten gruppe, og det blir svært synlig for resten av klassen at disse er spesielt svake/har spesielle behov.

L5: Da merker du av og til såne kommentarer ”haha..ja, der går du ut igjen”. Men det kommer ikke i matten. Kanskje fordi det er et såpass omfattende...hva skal man si...system da.

M7: Alle blir jo på en måte tatt ut...

L6: Alle blir tatt ut, ja! (...)

Sitat 5.1.2.3 – Lærer 1 om forskjellen mellom enkeltelever som tas ut og nivådelingen

I forkant av undersøkelsen var jeg svært nysgjerrig på om det sosiale miljøet blant lærerne ble påvirket av nivådelingen, og om det innebar konsekvenser for dem å ha en spesiell gruppe. Jeg antok at de fleste mer eller mindre bevisst, ville ha en favorittgruppe. Da gjerne den høyeste hvor det ofte er mindre disiplinproblemer, lettere å opprettholde progresjon og kontinuitet i undervisningen, og elevene presterer bra. Ingen av lærerne ga uttrykk for at det

³⁰ Gul gruppe = svake elever, blå gruppe = middels svake elever, rød gruppe = middels elever, grønn gruppe = sterke elever

innebar sosial status å ha en spesiell gruppe, selv om de var enige i at det alltid er kjekt å få gode resultater. De gav også uttrykk for at de hadde en favorittgruppe, en gruppe de likte spesielt godt å undervise. Det som forundret meg var at alle tre hadde hver sin. En ville gjerne ha flere støttegrupper. Han syntes det var utrolig spennende og motiverende å se elever som har slitt lenge endelig mestre deler av matematikken. Det er på de laveste gruppene utviklingspotensialet er størst, og det skal ikke så mye til før du ser en forbedring. En annen likte spesielt godt å undervise grupper på mellomnivå. Disse består gjerne av elever som med litt ekstra innsats kan gjøre det veldig bra. Det krever at du underviser på en slik måte at elevene blir inspirert til å yte det lille ekstra. Samtidig slipper du de største problemene med dårlig motivasjon og negative holdninger til faget. Den siste læreren ga uttrykk for at han likte best å undervise på de høyeste nivåene, her får du gjerne litt faglige utfordringer, elevene er motivert og ”ting går litt mer på skinner”.

5.1.3 Samarbeid

Mye av kritikken mot nivådeling går på at elevene mister muligheten til å lære av hverandre³¹. Det antas at dersom elevene går i en klasse der alle er jevn gode vil de kun få utfordringer som er innenfor grensen for hva de kan klare alene. Elevene vil ikke utfordre hverandre til å prøve på oppgaver som ligger i deres proksimale utviklingszone, da det ikke er noen som kan fungere som en medierende andre (bortsett fra læreren) (se 3.1.1). Dette vil ha negativ effekt på læringsutbyttet og læringskurven vil flate ut, elevene blir værende der de er i stedet for å utvikle seg og øke kunnskapsnivået sitt. Undersøkelsene mine både bekrefter og avkrefter disse antagelsene. Elevene forteller at de fint kan samarbeide og lære av hverandre innad i gruppen. Gruppene er organisert på en slik måte at det er et visst sprang mellom elevene. I tillegg varierer det hva elevene er flinke til; noen er gode på algebra, mens andre er flinke til geometri. Problemet kommer best til uttrykk i de laveste gruppene, der elevene i tillegg til å slite faglig, ofte har dårlig motivasjon og lavt selvbilde. Disse elevene kunne hatt godt utbytte av å samarbeide med noen som både er mer motivert og sterkere faglig enn dem selv. Lærer 3 trekker frem dette som en av ulempene med nivådeling:

L10: (...) Jeg tror at mange av de svakeste elevene kunne hatt godt av å gå i en mer blandet gruppe med å ha noen venninner, noen kamerater, som kan være positiv drahjelp. Noen som er litt

³¹ Se for eksempel Kunnskapsdepartementets matematikkplan ”Fra matteskrekke til mattemestring” http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/Matematikk_aug_2011.pdf [20.4.2012]

flinkere enn de, at de kan samarbeide med. Mange undersøkelser viser jo det at, det at man er på forskjellig nivå når man samarbeider, det kan være med på å dra de svakeste opp. (...)

Sitat 5.1.3.1 – Lærer 3 om svakheter ved å samle de svakest presterende elevene i en gruppe

Lærer 3 peker på situasjoner fra fellestimene³² der sterke elever hjelper de svake. Slike situasjoner forekommer sjeldnere i nivådelte grupper.

L23: (...) I min gruppe får de lov til å sette seg sammen og jobbe sammen to og to og tre og tre, og da får vi inn den...og det er...det er de gangene jeg av og til får den der gode følelsen ”gud, hvor greit dette her var, at de sitter og er litt på forskjellig nivå, at de store kan hjelpe de små”, og at ja...og at de som ikke er så flinke...av og til så er det så fantastisk for de å få det forklart fra en elev som er litt flinkere enn seg selv, enn fra en lærer som er så mye flinkere enn de, for det går ofte rett gjennom hodet på de, for de er så lei av alle de der vanskelige ordene og den måten læreren forklarer det på, og så sitter det en elev fra et nivå høyere og som kan det litt bedre og så traff de blink. Det skjer av og til i de timene, derfor er det at jeg ikke er så overbevist om at det er en så god ordning som kanskje resultatene skulle tyde på.

Sitat 5.1.3.2 – Lærer 3 om samarbeid på tvers av grupper i fellestimene der undervisningen foregår klassevis

Elevene ser på muligheten til å samarbeide med andre som en fordel.

M46: Ok. Jeg vet ikke om det er aktuelt, men når du er i samlet klasse; hender det at du jobber med andre fra andre grupper? Er det mulig?

E46: Mhm...nei...eller jo jo, det er jo selvfølgelig mulig, men det er ofte at...vi har jo faste plasser og jeg sitter ved siden av den jeg jobber med i matten til vanlig, og foran oss sitter det noen som er i rød gruppe og da har det hendt ganske ofte at de har snudd seg til oss og spurt om hjelp og sånne ting, og da har vi jo samarbeidet med de for å finne svaret sammen liksom.

Sitat 5.1.3.3 – Elev 2 om samarbeid i samlet klasse

E60: Nei, altså min beste venninne går i treer-gruppen og min andre beste venninne går i femmer-gruppen, vi klarer det i hvert fall fint.

M61: Ja, så da sitter dere ofte sammen da i klassematten?

³² Fellestime: en time/økt i uka/annenhver uke hvor elevene har matematikk i samlet klasse. Også kalt ”klassesmatte”

E61: Ja, og hun kan fremdeles lære meg ting som jeg ikke har forstått.

M62: Føler du at det er fordel at du kan lære av andre i klassen?

E62: Ja, det er en stor fordel at vi kan samarbeide sånn og lære hverandre ting, for noen ganger forklarer de det bedre enn læreren kanskje.

Sitat 5.1.3.4 – Elev 3 om samarbeid i samlet klasse

Det ser ikke ut til å spille noen rolle for elevene om den de samarbeider med er på samme nivågruppe eller ikke. Hvem de samarbeider med avgjøres vanligvis av om de har ”klassematte” eller undervisning i grupper, og hvem de sitter sammen med den aktuelle timen.

5.1.4 Venner og klassefølelse

Når en deler klassen inn i grupper etter nivå, bryter en opp klassestrukturen. Noen elever kan dermed risikere å ikke ha noen venner i den ”nye” klassen. Det å ha venner i klassen er viktig både for motivasjonen og for trygghetsfølelsen, noe som igjen har konsekvenser for læringsutbyttet (mer om dette i 5.2.1 og 5.2.4). Ingen av elevene har opplevd dette som et problem selv, men sier at de ville ha syns det var dumt om de ble plassert i en annen gruppe enn alle vennene. En av elevene fremhever imidlertid det motsatte; at ved å dele inn i nye grupper får de muligheten til å bli kjent med andre fra andre klasser. Lærerne sier at de prøver å ta høyde for problemet så godt det lar seg gjøre og sosiale hensyn kan tas i spesialtilfeller:

M56: Så det hender i sånne spesialtilfeller, men det er ikke sånn at ”siden du var den eneste i vennegjengen din så...”

L55: Nei, nei..det blir veldig veldig sjelden det...altså selvfølgelig kan det skje, altså hvis det er en elev som bare har to venner på skolen, og denne eleven går i blå og de to andre går i rød for eksempel...selvfølgelig, da må du ta hensyn til det og, ikke sant. Hvis det er andre i den gruppen som han virkelig hater og de andre hater han, og det kan være utstøtning...usj...det kan være stygt det...mobbing rett og slett. Så selvfølgelig, du vurderer et annet sted for han.

Sitat 5.1.4.1 – Lærer 1 om sosiale hensyn ved gruppeinndeling

En annen lærer peker på at ved å dele inn på denne måten risikerer han å miste mye av kontakten med en del av elevene han er kontaktlærer for:

L10: (...) Som klassestyrer, eller kontaktlærer, så syns jeg det er litt negativt å miste kontakten med så mange av mine egne elever, altså de som jeg skal ha foreldrekontakt med. I og med at jeg er matte, er realfagslærer, så er det veldig kjekt å ha kontakt med så mange som mulig av de.
(...)

Sitat 5.1.4.2 – Lærer 3 om kontakt med elevene han er kontaktlærer for

Jeg ser at for elevene har ikke nivådelingen mye å si for klassefølelsen og forholdet til venner. Matematikkundervisningen er en relativt liten del av skoledagen, og de fleste har noen å være sammen med i timene. Dette tas også hensyn til ved spesialtilfeller. Den største ulempen er nok som nevnt ovenfor; at kontaktlæreren kan risikere å miste mye av kontakten med elevene sine. Dette kan være til hinder for god og tett oppfølging og veiledning.

5.2 Det personlige

Tabell 5.2 – Funn på det personlige plan

DET PERSONLIGE		
	ELEVER	LÆRERE
Motivasjon og (forventning om) mestring	<ul style="list-style-type: none"> - flere av elevene gir uttrykk for at de blir motivert av å få til oppgaver, spesielt de som anses å være vanskelige - blir demotivert av å stå fast/ikke får ting til, eller få mange oppgaver på en gang - å tenke på fremtiden (kommende prøver, videregående, videre yrkesvalg) fungerer som motivasjon - flere gir uttrykk for at nivådelingen hjelper på motivasjonen, da undervisningen nå er mer i tråd med der de er 	<ul style="list-style-type: none"> - spesielt en lærer gir uttrykk for at elevene opplever mer mestring når undervisningen nivådeles - mener at motivasjonen og mestringsforventningen ofte synker/stiger i takt med kunnskapsnivået - ofte akkumuleres mye negativitet på de lavere gruppene – dårlig motivasjon, lav mestringsforventning, dårlig selvbilde – forsterkes når det er flere samlet
Selvoppfatning	<ul style="list-style-type: none"> - enkelte elever mener at noen muligens kan bli støtt av å bli plassert i en lav gruppe, men ingen av intervjuobjektene har følt dette selv - en sier at han følte seg mye mer dum i samlet klasse, enn i en lav gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> - ser at gruppeplasseringen kan påvirke elevenes selvoppfatning, men dette oppleves ikke som et utbredt problem - på lavere grupper kan lav selvoppfatning og dårlig selvbilde forsterkes, noe som kan skape et dårlig miljø både for læring og for det sosiale
Forsvarsstrategier	<ul style="list-style-type: none"> - flere av elevene har mulighet til å flytte en gruppe opp, men velger å bli værende i den gruppen de er - en elev har også byttet en gruppe ned - flere sier de venter med spørsmålene til etter gjennomgangen på tavla → unngår å spørre høyt i klassen - noen gjør mange lette oppgaver, unngår oppgaver som ser "alt for vanskelige ut" 	<ul style="list-style-type: none"> - lærerne forteller at noen elever velger å bli værende i en lavere gruppe, selv om de er faglig sterke nok til å flytte et hakk opp - en del elever trenger å presses litt til å velge mer utfordrende oppgaver, spesielt på de laveste gruppene
Trygghet og relasjoner	<ul style="list-style-type: none"> - elevene mener selv det er viktig å være trygg på medelevene og læreren - gode venner kan bidra til økt motivasjon og økt læringsutbytte - ved bytte av gruppe må elevene etablere et forhold til en ny lærer, noe som virker skremmende på noen 	<ul style="list-style-type: none"> - relasjonen til lærer er svært viktig, og det legges ofte stor vekt på det i starten
Elevenes arbeidsmetoder og ambisjonsnivå	<ul style="list-style-type: none"> - ingen markante forskjeller, men sterke elever virker mer reflektert i oppgavevalget, og virker vanligvis mer villige til å prøve på utfordrende oppgaver - alltid et mål å stige i gradene - muligens noen som sluntrer unna, men dette er ikke utbredt 	<ul style="list-style-type: none"> - sterke elever oppleves som mer strukturerte og selvdisiplinerte - sterke elever har også et høyere ambisjonsnivå enn svake elever - underbygning/senking av ambisjonsnivå oppdages lettere i et slikt system, da det er vanskeligere å gjemme seg bort, og de faglige resultatene får større konsekvenser her enn i samlet klasse (i form av å måtte bytte gruppe ned) – dette oppleves ikke som et problem, men det har vært enkelttilfeller

5.2.1 Motivasjon og mestring

Motivasjon er avgjørende for elevenes læringsutbytte. Skaalvik og Skaalvik (2005, s.132) sier at motivasjon kan beskrives som en drivkraft som har betydning for atferd; både for retning, intensitet og utholdenhet. Undersøkelsen min bekrefter at motivasjon er en nøkkelfaktor. Hva som motiverer elevene og i hvilken grad de trengs å motiveres varierer fra gruppe til gruppe, og fra elev til elev. Det er vanskelig å trekke en endelig konklusjon på hva som motiverer elevene, men de fleste gir uttrykk for at det å få til oppgaver, gjerne oppgaver som oppfattes som vanskelige av eleven selv og av medelever, gir motivasjon for å fortsette arbeidet:

M25: Sånn som med den konstrueringen og at du fikk det til...gjorde det at du fikk lyst til å jobbe videre?

E25: Ja, for da kjente jeg at dette får jeg til, og da tenker jeg at da kan jeg få til andre ting også.

Sitat 5.2.1.1 – Elev 6 (svak) om å bli motivert av å få til oppgaver

M11: Det varierer litt, ja...

Hva er det som gjør at matematikk er kjekt for deg? Når blir du motivert til å jobbe med matematikk?

E11: Ehhmm...egentlig på en måte det som er vanskeligst, hvis det er oppgaver som jeg på en måte sliter litt med, men som jeg klarer sånn at jeg blir litt stolt av meg selv når jeg har klart de.

M12: Så det som motiverer er å få utfordringer? Noe å strekke seg etter?

E12: Ja, egentlig.

Sitat 5.2.1.2 – Elev 2 (sterk) om å bli motivert av utfordrende oppgaver

Vi ser at elevene verdsetter høyt å få til oppgaver, og da gjerne oppgaver som blir sett på som vanskelige både av eleven selv og av medelever. Det å få til oppgaver fungerer som motivasjon for videre arbeid. Elev 6 gir også uttrykk for at når han får til en oppgave øker mestringsforventningen hans overfor andre oppgaver. Dette er i tråd med teorien som beskrives i kap. 3.3.2.

Noen av elevene trekker frem at de blir motivert av å tenke på fremtiden. De ønsker gjerne å komme inn på en spesiell videregående skole og senere utdanne seg til lege, veterinær eller andre yrker der de må være flinke i matte og ha gode karakterer. En trekker også frem at det å

kunne regne, det å ha muligheten til å bruke matematikk i dagliglivet; som for eksempel å kunne gå på butikken og regne sammen i hodet hvor mye han må betale i kassen, fungerer som motivasjon for ham. Elevene forteller også at de blir demotivert når de står fast med oppgaver, og hvis de får svært mange oppgaver i lekse eller på arbeidsplanen.

Flere av lærerne peker på motivasjon som en av de største forskjellene mellom høye og lave grupper. Elever på de høyeste gruppene har vanligvis god motivasjon for faget, mens elever på de lavere gruppene trenger å oppmuntres mer og lærerne må bruke mer tid på tiltak som kan være med på å øke motivasjonen:

L20: (...) jeg har laget til noen algebraspill med terninger og kort der de er på lag to og to og konkurrerer, og kanskje ligger det en premie i den andre enden, for det å bli flink i matte er ikke god nok motivasjon, men hvis det ligger en premie så kan det være motiverende (...)

Sitat 5.2.1.2 – Lærer 3 om tiltak for å motivere svake elever

Sterke elever er med andre ord oftere indre motivert for faget. De ser verdien av å tilegne seg kunnskapene, og de arbeider med matematikk fordi de synes det er gøy og det er av personlig verdi for dem. Svake elever sliter med å finne frem til denne indre motivasjonen, og det er vanskelig for lærerne å appellere til denne. I stedet tas det noen ganger i bruk hjelpemidler som kan få elevene ytre motivert, for eksempel spill, premier og andre belønninger.

Problemet en ofte støter på når en nivådeler, er at en samler mange elever med dårlig motivasjon i de laveste gruppene. Dette kan ha negative konsekvenser både for elevenes læringsutbytte og det sosiale miljøet i gruppen.

L10: (...)Å ha de laveste nivåene...er et slit, og jeg lurer på om vi når intensjonene våre for de aller svakeste elevene med at de blir satt sammen i grupper på en 8-10 elever, der det er dårlig motivasjon, det er dårlige grunnferdigheter og at de egentlig akkumulerer så mye lite motivasjon på en gruppe at de virker negativt inn på hverandre. (...)

Sitat 5.2.1.3 – Lærer 3 om lave grupper og forsterking av dårlig motivasjon

Å oppleve/ikke oppleve mestring har innvirkning på selvoppfatning og motivasjon. Når elevene får undervisning i nivådelte grupper kan en lettere tilpasse oppgavene og lærestoffet

til elevene. På denne måten kan en hjelpe elever til å oppleve mestring, noe som igjen har en motiverende effekt. Lærer 1 peker på dette som en av fordelene med nivådeling:

M9: Nå har jo ikke du vært her før systemet, men har du inntrykk av at elevene har et større læringsutbytte med nivådeling enn de ville fått uten?

L8: I forhold til mine praksisperioder før jeg begynte her da, la oss si det sånn...Ehmm...ja, jeg vil si det! Jeg opplever at de får mye mer mestring av det. Ehmm...jeg opplever mer mestring, elevene som får noe til de er bare sånn giret ”ja, der tar vi det! Nå har jeg fått noe utav dette!”, så ja, jeg tror det.

Sitat 5.2.1.4 – Lærer 1 om nivådeling og mestring

Lærer 3 peker på at det kan ha motsatt effekt. Det å bli plassert på en lav gruppe kan forsterke den lave mestringsforventningen og det dårlige selvbildet mange svake elever allerede sliter med.

5.2.2 Selvoppfatning

Når det kommer til selvoppfatning kan en dra paralleller til mobbing og sosial status. De intervjuede elevene opplever ikke selv at nivådelingen har negativ effekt på deres egen selvoppfatning, men de tror at andre kan oppleve det slik. En elev hevder imidlertid det motsatte; at det hadde mer negativ effekt på selvoppfatningen hans å være i vanlig klasse enn å bli plassert i en lav gruppe:

E39: Ja...jeg tror det har mye å si på selvtilliten også, for selv om du er i en dårlig gruppe så blir du ikke sett på som dårlig av de du er i gruppe med. Du er på samme nivå som de du er...du føler deg aldri dummere enn dem du er i gruppe med...

M40: Kan det hende at du hadde følt deg litt dum om du bare hadde vært i sånn samlet klasse hele tiden?

E40: Ja, i åttende følte jeg meg kjempedum, jeg trodde jeg ikke kunne noen ting fordi det var så mange som kunne så mye mer, så jeg synes det var veldig godt når jeg fikk kommet i en lavere gruppe da...som gjorde at jeg fikk henge litt bedre med og fikk tingene litt mer i mitt tempo.

Sitat 5.2.2.1 – Elev 4 gruppeplassering og selvtillit

Sitatet over forteller oss at når denne eleven fikk endret sin referansegruppe i matematikk, endret han også synet på seg selv og sine kunnskaper. Han innså at han kunne noe, og dette hadde positiv effekt både på selvtilliten og mestringsforventningen hans. Samtidig er det viktig å tenke over den motsatte konsekvensen. En middels/sterk elev som blir plassert i en gruppe med mange andre sterke elever kan begynne å se på seg selv som svakere enn hva han er. Dette kan ha negativ effekt på selvtilliten og mestringsforventningen hans.

I de svakeste gruppene opplever lærerne at det kan bli et problem at mange elever med dårlig selvbilde, lav motivasjon og svake faglige evner, samles. Dette trekkes frem som en av de store ulempene med nivådeling:

L20: (...) Det jeg derimot har hørt innad på en toer-gruppe som jeg har, det er at de har veldig lavt selvbilde, de føler seg egentlig litt lavere rangert enn de andre, de føler seg dummere enn de andre fordi de går på den gruppen, det har de vel sagt og ”ja, vi idiotene på denne gruppen”. Det kan komme sånne uttalelser fra de, at de ikke syns det er noe stas. (...)

Sitat 5.2.2.2 – Lærer 3 om gruppeplassering og selvbilde

Sitatet over tyder på at enkelte elever kan få forsterket sin allerede dårlige selvoppfatning ved å bli plassert i en lav gruppe. Dette kan ha svært negative konsekvenser, da vi ofte handler ut i fra de tankene vi har om oss selv. Mestringsforventningen og selvoppfattelsen til elevene vil med andre ord være av avgjørende karakter for om de velger å gå i gang med, og yte sitt beste i arbeidet med en oppgave.

5.2.3 Forsvarsstrategier

Forsvarsstrategier er strategier elevene utvikler for å beskytte seg i situasjoner der de ikke føler seg trygge og forventer å mislykkes. Disse strategiene vil fungere som begrensninger for ny læring (Skaalvik og Skaalvik, 2005, s. 25). I min undersøkelse fant jeg flere tegn som tyder på at en del av elevene har utviklet slike strategier. Det som gikk igjen hos flere av elevene og som lærerne også fortalte om, var at flere ble værende i en lavere gruppe selv om de var flinke nok og hadde muligheten til å gå opp et nivå. Dette forundret meg, da alle elevene understreket at det alltid var et mål å forbedre seg og å stige i gradene.

E31: Jeg har vært i den gule gruppen hele tiden, men jeg har blitt sagt av læreren at jeg kan få lov til å gå opp en gruppe for jeg er såpass god at jeg klarer å...i den høyere gruppen. Men jeg føler at

da blir det litt feil, for der er det flere folk og da blir det det samme som at læreren har ikke så mye tid. Så jeg liker meg veldig godt i den gule gruppen.

Sitat 5.2.3.1 – Elev 6 om hvorfor han velger å bli værende i den gule gruppen

Eleven begrunner at han blir værende i en lavere gruppe med at han er redd læreren der ikke vil ha like god tid til ham, og at han dermed ikke vil få like god hjelp og oppfølging. Med andre ord ser det ikke ut til at han bevisst unngår utfordringer, og det å bli værende i en lavere gruppe er nok ikke en gjennomtenkt forsvarsstrategi. Likevel vil jeg si at det til en viss grad er uheldig at eleven føler det på denne måten, da han vil gå glipp av muligheten til å presse seg enda et hakk høyere opp på kunnskapsstigen. Det ødelegger også litt av intensjonene med nivådeling, da gruppene ikke lenger vil være homogene og det faglige spranget innad i gruppene vil øke. På den annen side kan det være positivt å ha en elev i gruppa som *ønsker* å være der, og som er såpass sterk faglig at han kan hjelpe de andre.

En del elever ser også ut til å bevisst unngå utfordrende oppgaver. I følge lærerne er dette mest utbredt på de lavere gruppene, men jeg finner også eksempler på de middels/høye gruppene:

E15: Ja, men altså, det er sjeldent jeg tar de blå, men jeg pleier å ta de rød hvis jeg skal...ehm..det er veldig mange rød oppgaver, så jeg pleier å ta de rød også gjør jeg de grønne hvis jeg får sjansen, eller hvis de ikke ser for vanskelige ut.

Sitat 5.2.3.2 – Elev 1 (middels/sterk) om valg av oppgaver

På spørsmål om de pleier å spørre om hjelp i timen, eller si fra når det er noe de ikke forstår, svarer de fleste av elevene ja. Er det derimot noe av det læreren gjennomgår på tavla som er vanskelig, pleier de å vente til etterpå, slik at de kan spørre læreren på tomannshånd. Jeg oppfatter det som om noen av elevene synes det er ubehagelig å vise de andre at det er ting de sliter med, og det å unngå å spørre høyt i klassen kan være en strategi for å skjule dette. Samtidig får jeg inntrykk av at terskelen for å stille spørsmål og si fra om ting som er vanskelige blir lavere når elevene er plassert i en faglig homogen gruppe. Spesielt gjelder dette for svake elever.

5.2.4 Trygghet og relasjoner

Både elever og lærere understreker at trygghet og gode relasjoner til de rundt seg er avgjørende i læringsarbeidet. Det ser ut til at dette er spesielt viktig i de laveste gruppene, der elevene ofte sliter med elementære ting som de skulle ha lært langt nede i barneskolen, og som det nå er flaut å innrømme overfor andre at de synes er vanskelig. For å legge til rette for at de skal tørre å si fra er det viktig å bygge opp gode relasjoner innad i gruppen, både elevene i mellom og mellom elevene og læreren. En av lærerne understreker dette som spesielt viktig, og forteller at de bruker mye tid på dette i starten:

L21: Ja, den lille støttegruppen. Bygge opp en relasjon først, trygghet, relasjon, dialog. Ehhh...og da etter to uker spurte jeg ”Ok, i den store klassen, de jobber med ganging og deling, og det skal vi også gjøre. Men først må jeg vite hva det er dere synes er vanskeligst.” Og så litt ubehagelig stillhet, ikke sant. Og så var det den ene jenten som bare sier med en gang ”Du, jeg synes ganging er vanskeligst, så vi må jobbe med ganging”. ”Ok, hvor skal vi begynne?”. Veldig ubehagelig stillhet...10 sekunder... ”Gangetabellene, de sliter jeg med”. Og akkurat da, når hun sa gangetabellene, så var hun plutselig trygg på gruppen, turde å si fra, til alle, til de andre som var i rommet, ”her er det noe jeg sliter med og har hatt problemer med siden jeg lærte det i fjerde, femte klasse”. Nå er de i åttende, ikke sant, fire år ca, der hun ikke har mestret dette her. Der løftet hele stemningen i gruppen seg. ”Jaaa...jeg synes også det er vanskelig”, ”Ja, jeg kan ikke gangetabellen...”...bam, bam, bam...satte inn kjedereaksjon, ikke sant. Da får de plutselig veldig mye tillit til meg, jeg får ærlig åpenhet fra dem, og de får tillit til hverandre og.

Sitat 5.2.4.1 – Lærer 1 om virkningen av å bygge opp trygghet og gode relasjoner

Føler du deg utrygg og utilpass i klassen, er det vanskelig å bli motivert for arbeidet. Gode venner kan motivere og utfordre hverandre.

M64: Noe av det viktigste er kanskje å ha venner?

E63: Jah...egentlig. Det har litt med motivasjon å gjøre ikke sant, på grunn av at da har du...noen ganger hvis du har noen nære venner kan du konkurrere med de, eller se hvem som klarer å komme lengst innenfor den arbeidsplanen som du har gjort. (...)

Sitat 5.2.4.2 – Elev 1 om venner og motivasjon

Som jeg var inne på i forrige avsnitt (5.2.3), velger noen av elevene å bli værende i en lavere gruppe. Dette ble i stor grad begrunnet med at eleven føler seg trygg i den gruppen han allerede tilhører.

M14: Ja, for hvis du går opp en gruppe får du ny lærer...

E14: Mhm...og da blir det sånn...jeg vet jo ikke hvor godt jeg *lærer* med den nye læreren og hans metoder, men da kan jeg jo egentlig bare gå ned igjen til den gruppen jeg var i.

M15: Ja, det går jo an ja... Så det blir en slags vurderingssak om det er verdt det...

Sitat 5.2.4.3 – Elev 4 om å få ny lærer hvis han bytter gruppe

L35: Som jeg nevnte i sted, så har jeg en elev i den svakeste gruppen som gjerne kunne gått opp et nivå. Jeg snakket med henne tidligere i høst om det, men da ville hun ikke, fordi hun som sagt følte at hun fikk...da skulle hun opp i en gruppe som var dobbelt så stor – 15-20 stykker, og da føler hun at hun får bedre oppfølging i den gule. Kanskje hun ikke har helt trygghet i forhold til faget heller, selv om hun gjør det bra i forhold til de andre på gul gruppe og ferdighetsnivået er sikkert på linje med de som er på blå, som da er neste ferdighetsnivå. Så det er en sånn trygghetsfølelse for noen elever som gjør at de gjerne blir i den gruppen...så det er ikke alltid at de velger å gå opp selv om de kanskje kunne gjort det, det har med trygghet i forhold til læreren de har og også kanskje læringsmiljøet. Så det er mange hensyn for de elevene også å ta..mhm...

Sitat 5.2.4.4 – Lærer 2 om hvorfor en elev ønsker å bli værende i en lavere gruppe

Dersom eleven velger å flytte opp en gruppe får han ny lærer og nye klassekamerater, og må dermed begynne på nytt med å bygge opp relasjoner. Det å gå opp en gruppe blir med andre ord utfordrende på to måter; både i forhold til det faglige, og i forhold til det sosiale.

5.2.5 Elevenes arbeidsmetoder og ambisjonsnivå

Før jeg gikk i gang med undersøkelsene mine, var jeg litt nysgjerrig på om det fantes noen klare kjennetegn på hvilke arbeidsmetoder de ulike elevene brukte, og om disse gjenspeilet elevens faglige nivå og gruppetilhørighet. Omfanget på undersøkelsen er for liten til at jeg kan trekke noen endelige konklusjoner, men ut i fra de elevene jeg intervjuet fant jeg at det var lite som skilte dem med tanke på arbeidsmetodene de benyttet. Alle forteller at de vanligvis følger strukturen i timen; følger med på det læreren gjennomgår først og jobber med oppgaver

etterpå. Det som gjerne skiller de faglig sterke elevene fra de faglig svake, er at de ser ut til å være mer reflektert i oppgavevalget. En av de svake elevene jeg snakket med forteller at han begynner fremst i boken og jobber seg gjennom alle de blå³³ oppgavene, før han eventuelt begynner på de røde³⁴. Med andre ord bruker han mye tid på å gjøre mange like og enkle oppgaver som han allerede mestrer. Han får dermed sjelden tid til å jobbe mye med det som er utfordrende og som han hadde trengt å jobbe ekstra med.

M11: Hvordan pleier du å jobbe? I timene og hjemme...

E11: Mmm...jeg pleier å liksom...vi pleier å få ut en plan der det er oppgaver som vi skal gjøre, og så gjør jeg de, og eventuelt når jeg er ferdig så er det sånn i boken vår så er det blå, oransje og grønne oppgaver, der de blå er de letteste. Så når jeg har gjort alle de så hopper jeg over til oransje og prøver å gjøre de, og ser om jeg får de til, og hvis jeg ikke får de til så går jeg tilbake og gjør de andre oppgavene og ser liksom...helt til jeg får til det...

Sitat 5.2.5.1 – Elev 6 (svak) om arbeid med oppgaver

Flere av de sterke elevene forteller at de tenker gjennom hvilke oppgaver de velger. De hopper gjerne rundt i boken på jakt etter oppgaver som inneholder utfordringer, når de mestrer et tema hopper de videre til neste. De blå oppgavene brukes gjerne som introduksjonsoppgaver for å komme inn i regnemetoden og nytt stoff.

M10: Hva gjør dere når dere jobber på egen hånd da?

E9: Da pleier vi egentlig bare å jobbe med de oppgavene vi har fått beskjed om å jobbe med. Også pleier jeg å gå ekstra grundig gjennom de oppgavene jeg vet jeg må jobbe ekstra med.

M11: Hvilke typer oppgaver er det?

E10: Hmm...nå er det vel, akkurat nå er det å gange parentesbrøker, brøker med to parenteser på.

M12: Ok, så du finner ut selv hva du har problemer med og så jobber du ekstra med det?

E11: Ja

Sitat 5.2.5.2 – Elev 1 om valg av oppgaver

³³ Blå oppgaver = lette oppgaver

³⁴ Rød oppgaver = middels oppgaver

Som vi ser av sitatene ovenfor virker det som om sterke elever er mer bevisst i måten de arbeider på og hvilke læringsstrategier de benytter. Det ser ut til at sterke elever gjerne har høyere metakognitiv kompetanse enn svake elever. Dette samsvarer med forskning på området, som sier at det er sammenheng mellom elevenes faglige nivå og hvilke arbeidsmetoder de bruker (se kap. 3.4.1). Når en skiller de sterke elevene fra de svake, mister de som sagt noe av muligheten til å lære av hverandre. Dette gjelder ikke bare muligheten til å lære matematikk, men også muligheten til å lære seg nye og mer adekvate læringsstrategier. En løsning på dette problemet kunne vært at en på de lave gruppene trente på utvikling av gode læringsstrategier og gjorde dette til en del av undervisningen.

Det kan også se ut som om sterke elever er mer villige til å samarbeide enn svake.

M16: Pleier dere jobbe to og to eller?

E16: Nei, det er vel sånn at vi sitter egentlig hvor vi vil og så jobber vi. Jeg liker best å jobbe når det gjelder matte, å jobbe alene, da føler jeg at jeg lærer mest. Så...mhm...

Sitat 5.2.5.3 – Elev 6 liker best å jobbe alene med oppgavene

Hva dette skyldes er jeg usikker på. Kanskje kan det ha med selvtillit å gjøre; at sterke elever er såpass trygg på sin egen kunnskap at de ikke er redd for å spørre medelever om hjelp, eller at de vet at de er flinke og trenger dermed ikke være redd for at de andre skal oppfatte dem som dumme. Kanskje syns de det er spennende å diskutere faglige spørsmål med andre, dele tanker og erfaringer rundt et emne som de finner interessant? Svake elever kan kjenne det helt motsatt.

5.3 Det organisatoriske

Tabell 5.2 – Funn som går på det organisatoriske ved ordningen

DET ORGANISATORISKE		
	ELEVER	LÆRERE
Organisering av gruppeinndeling	<ul style="list-style-type: none"> - ser ut til at flere elever ikke helt husker hvordan dette foregikk, men de fleste mener det var på høsten i åttende etter at de hadde hatt en kartleggingsprøve - læreren kom med anbefaling, men de kunne bestemme litt selv også - noen mener at foreldrene var involvert 	<ul style="list-style-type: none"> - deles høsten i åttende etter kartleggingsprøve/tentamen til jul - sosiale hensyn tas kun i særtilfeller - foreldrene og elevene tar også del i valget, men får anbefaling fra lærer, og de fleste følger denne - færre elever på lavere grupper → økt lærertetthet her
Bytting av grupper	<ul style="list-style-type: none"> - det virker som om en del av elevene ikke er klar over hvilke regler som gjelder for bytting - noen sier bytting kan gjøres når som helst, mens andre sier det er kun etter tentamen til jul og sommer - de fleste virker klare på at det ikke går an å bytte uten lærers godkjenning, eller pga venner 	<ul style="list-style-type: none"> - bytting er mulig gjennom hele året, men fortrinnsvis etter tentamen til jul og sommer - bytting skjer etter samtale med lærer, foreldre er i liten grad involvert - sosiale hensyn kan tas i spesialtilfeller
Organisering av undervisningen – undervisningsmetoder i de ulike gruppene	<ul style="list-style-type: none"> - vet stort sett ikke hva som foregår i andre grupper enn den de selv er i - mye tavle, arbeidsplan og oppgaver - noe mer praktisk arbeid på lavere grupper 	<ul style="list-style-type: none"> - bruker stort sett samme undervisningsmetode uavhengig av gruppe - forskjellene mellom gruppene er stort sett hva som vektlegges, eks. mer grunnleggende ting i lavere grupper og vanskeligere ting i høyere, tid brukt på repetisjon, og hvor fort en går frem - på de laveste gruppene må en i større grad bruke tid på å motivere elevene, pushe de til å jobbe og hjelpe dem å holde konsentrasjonen oppe. Dette gjøres i form av spill med premier, innlagte pauser, tettere dialog med læreren - mer konkretisering på lavere grupper
Fellestid	<ul style="list-style-type: none"> - skjønner ikke hvorfor de ikke kan ha delt matematikkundervisning hele tiden. - jobber vanligvis kun med arbeidsplanen, eller eventuelt andre ting som ikke har med matte å gjøre - får mulighet til å samarbeide med andre fra andre grupper 	<ul style="list-style-type: none"> - anser fellestimen som en ren arbeidsøkt hvor elevene jobber med arbeidsplan - vanskelig å gjennomgå noe her, da elevene befinner seg på så ulikt sted - hvis undervisning er det vanligvis ting utenfor pensum, repetisjon eller felles inngang til nytt kapittel
Gjennomføring i forhold til lovverket	<ul style="list-style-type: none"> - elevene har ingen betenkeligheter i forhold til dette. Jeg antar at de gjerne ikke har satt seg inn i lovverket 	<ul style="list-style-type: none"> - elevene er kun delt etter nivå i matematikk - elevene har fremdeles en økt i uka (annen hver uke) der de er i samlet klasse - ser på nivådelingen som et virkemiddel for å tilpasse undervisningen på best mulig måte til flest mulig elever

5.3.1 Gruppeinndeling

Elevene deles høsten i åttende klasse, gjerne etter høstferien. Det blir avholdt en kartleggingsprøve som indikerer hvilket nivå eleven er på, og lærerne anbefaler elevene å gå i den gruppen som samsvarer med oppnådd karakter. Foreldre underrettes, og både de og eleven selv kan komme med innvendinger og ønsker om annen gruppe. De fleste velger den de får anbefalt. Som nevnt tidligere blir det kun tatt sosiale hensyn i særtilfeller. Eksempler på slike tilfeller kan være dårlig kjemi mellom elev og lærer, mobbing, eller familiehensyn³⁵.

Gruppene er satt sammen på en slik måte at det er flest elever på de høyeste gruppene, 25-30 elever. Gruppestørrelsen reduseres nedover i systemet, og på de laveste gruppene er det vanligvis mellom 4 og 10 elever, alt etter hvor stort behovet er. På denne måten økes lærertettheten der behovet er størst. Utad kan det se ut som om ordningen utelukkende er en form for organisatorisk differensiering. Målet er imidlertid at det skal være en blanding av organisatorisk og pedagogisk differensiering. Det organisatoriske viser seg ved at elevene deles inn i nivå/mestringsgrupper, mens det pedagogiske går på at en tilpasser oppgaver, lærestoff, arbeids- og undervisningsmetoder til de aktuelle gruppene. Hvor godt skolene lykkes med dette, kommer jeg tilbake til i kap. 5.3.3.

5.3.2 Bytting av grupper

Mye av hensikten med ordningen er at elevene skal øke kunnskapene og forbedre prestasjonene sine i matematikk. Etter hvert som elevene utvikler seg er meningen at de skal forflyttes oppover i systemet, og på denne måten få utfordringer som samsvarer med det nivået de til enhver tid befinner seg på. Det er lagt inn overgangsvinduer til jul og sommer. Da blir elevene anbefalt å flytte opp, ned eller å bli værende i den gruppen de allerede er, alt etter prestasjonene på tentamen. Det er også mulig å bytte underveis i skoleåret, dersom det er tungtveiende grunner for dette. Det kan være at en elev har hatt en dårlig dag på kartleggingsprøven og dermed har blitt plassert i feil gruppe i utgangspunktet, det kan være sosiale hensyn, eller at eleven har behov for et miljøskifte. Foreldrene er vanligvis ikke involvert i byttene, men både de og elevene kan komme med ønsker. Elevene virker å være klar over at det ikke er fritt frem å bytte gruppe når som helst, men at dette må være godkjent av lærer.

³⁵ Skolene prøver å unngå at elevene får foreldre som lærere. Noen har søsken i samme klasse og i enkelte tilfeller kan det være en fordel å skille disse.

Som nevnt i 5.2.3 er det en del elever som kunne ha byttet gruppe, men som velger å bli i den de allerede er, noe de får lov til. Dette begrunnes både av elevene selv og lærerne med at elevene føler seg trygge i den gruppen de allerede er i. De føler de får bedre oppfølging her, og de er redd det vil bli en for stor utfordring både faglig og sosialt å flytte opp en gruppe. For meg virker det som om dette er en svakhet med systemet. Det er ingen klare regler for når elevene må bytte, og dette styres i stor grad av elevene selv. Når elevene ser ut til å ikke ville bytte gruppe når de kanskje burde ha gjort det, fører det til at sammensetningen innad i gruppen blir mindre homogen. Det faglige spranget mellom elevene øker, og det blir vanskeligere å tilpasse undervisningen og utfordringene til hver enkelt elev, noe som i utgangspunktet var et av hovedargumentene for å gjennomføre nivådeling. Samtidig mister eleven muligheten til å få større utfordringer, og utviklingspotensialet hans/hennes blir dermed ikke utnyttet til det fulle. På den annen side kan en si at det er positivt å ha en elev i en gruppe som virkelig ønsker å være der. Disse elevene blir gjerne værende i en svak gruppe, og kan tilføre gruppen mye positivt i form av motivasjon, samhold innad i gruppen, og de kan fungere som medierende andre for medelevene sine.

5.3.3 Undervisning

Noe av poenget med nivådeling er at det skal bli lettere å tilpasse undervisningen til de ulike elevene. I en vanlig klasse er spranget mellom elevene ofte stort, og behovene sprikende. Det er vanskelig å imøtekomme alle, og undervisningen blir derfor ofte lagt på et nivå midt på treet. Dette fører til at sterke elever synes det som gjennomgås er uinteressant og kjedelig, mens de svakeste elevene faller av lasset og ikke forstår hva det snakkes om i timen.

L3: (...) Jeg føler det fungerer bedre med nivådeling enn i en hel klasse. I en klasse må du på en måte, hvis du skal forklare noe, så må du på en måte legge deg sånn midt på treet.

M5: Ja, og da faller de av i begge ender...

L4: Og så synes de...de flinkeste synes dette er helt banalt enkelt, og du mister kanskje litt fokus på de, og så treffer du på en måte midten, mens de svake synes kanskje også det er vanskelig. Så der synes jeg at den største fordel er egentlig, at du lettere kan tilpasse undervisningen.

Sitat 5.3.3.1 – Lærer 2 om å tilpasse undervisningen og fordelene med nivådeling

Selv om det hevdes at det blir lettere å tilpasse undervisningen når en nivådeler, finner jeg at mulighetene ikke utnyttes til det fulle. Samtlige elever sier at undervisningen er preget av

tavle og oppgaver fra boken, dette til tross for at de er på ulike grupper. Innslag av praktiske eksempler forekommer sjelden, men oftere på de lavere gruppene enn på de høye. Lærerne selv forteller at mye av forskjellen går på mengde og type oppgaver, hvordan de forklarer det som gjennomgås, hvor dypt de går inn i lærestoffet og hvordan timen legges opp.

L20: (...) Elever på firer-nivå må ofte ha ting repetert, en gjennomgang på tavlen, regne oppgaver som ligner på det som vi har gjennomgått, kanskje ta det samme neste økten. På femmer-gruppen bruker du ikke så mye tid på å gjennomgå og repetere. Da går du gjerne på oppgaver, problemløsningsoppgaver, de får kanskje oppgaver som er litt vanskeligere enn de som står i bøkene, litt artige nøtter der de må kombinere kompetansen sin på en litt annen måte enn de oppgavene de har hatt (...)

Sitat 5.3.3.2 – Lærer 3 om hva han legger vekt på i undervisningen på firer- og femmer-gruppene

L20: (...) På toer-gruppe som jeg har hatt en del nå i år, så er det klart at...altså...der går det treigere, du kan ikke ha ambisjoner om å lære de alt som står i pensum, du kan ikke ha ambisjoner om å lære de nok til at de skal kunne få en femmer til tentamen, du kan ha ambisjoner om å lære de nok til at de skal kunne få en treer. Da må du ofte tilbake til basic og lære de grunnleggende prosentregning, lære de grunnleggende brøkregning, lære de helt enkle prinsipper innenfor geometrien, slik at de gjennom del en på en sånn tentamensprøve kan klare å få seg nok poeng til å komme fra toeren opp til treeren. Jeg må bruke mye konkretisering på de, det som en femmer- og sekser-elev skjønner intuitivt på...du tegner på tavlen, du tegner en tredimensjonal figur på tavlen og skriver på noen mål, de ser det for seg, ikke sant? Der må du med toer-elevne i mye større grad ha med deg bokser, du må klippe og brette og lime, holde på med dette for å skjønne det. (...)

Sitat 5.3.3.3 – Lærer 3 om hva han legger vekt på i undervisningen på toer-gruppen

L9: Jeg har en grønn, som er de flinkeste, og en gul som er de svakeste. Jeg har på en måte ytterpunktene.

M11: Ja. Hvordan legger du opp undervisningen i de to forskjellige gruppene?

L10: Ehm... Både tempomessig og når en forklarer... I grønn gruppe så går det jo ganske mye raskere, altså forventningen til at elevene sitter inne med en kunnskap er mye større der enn i en gul gruppe...hvor jeg...det går seinere, de er ikke kommet så langt...både tempomessig og

faglig ståsted er mye lavere. Så en må på en måte ta ting om igjen og om igjen, og...eh...legge listen lavere på en gul gruppe enn på en grønn gruppe.

Sitat 5.3.3.4 – Lærer 2 om undervisning i gul og grønn gruppe

Som vi ser av sitatene over samsvarer disse med rapportene fra PISA og TIMSS. Det er stort sett samme undervisningsstrategi som benyttes på alle gruppene; gjennomgang på tavla etterfulgt av oppgaver. Individuelt arbeid dominerer. Forskjellen er gjerne at en på de laveste nivåene repeterer mer og at en generelt holder et lavere tempo i undervisningen. Svake elever sliter gjerne med motivasjon og det å se sammenhengen mellom skolematematikken og matematikk i dagliglivet. I grupper med få elever, som det gjerne er på de laveste nivåene, har en mulighet til å jobbe med nettopp slike ting; lage annerledes undervisningsopplegg der en bedre knytter sammen matematikk og dagligliv, ha prosjekter og problemløsningsoppgaver hvor elevene selv får lete seg frem til løsningsmetode og svar. Det er klart at slike opplegg er tidkrevende både å planlegge og gjennomføre, men mulighetene til å variere undervisningen og å bruke tid på enkelte ting er større i mindre grupper. Jeg finner at disse mulighetene nok kunne blitt bedre utnyttet, og at det gjerne kommer an på læreren i hvor stor grad de blir det. Dette er noe det har blitt tatt tak i i Ny Giv-prosjektet. Elevene som plukkes ut til å være med på dette forplikter seg til å yte litt ekstra siste del av ungdomsskolen. I gjengjeld legges undervisningen opp på en mer praktisk og variert måte enn hva de har vært vant med tidligere.

Nivådelingsordningen har tidligere blitt evaluert ved begge skolene. Lærerne selv uttrykker imidlertid at det ikke er en fast plan for når og hvordan evaluering skal gjennomføres. Evalueringen består gjerne av muntlige diskusjoner hvor lærerne diskuterer ordningen seg imellom. Dette anser jeg som en svakhet. Gjennom intervjuene kommer det frem at problemene ved ordningen er mest synlige på de laveste gruppene. Om problemene skyldes gruppesammensetning, undervisning eller andre ting er usikkert. Dette kunne en i større grad tatt tak i om en tok elevene med i evalueringsprosessen, slik at også de får mulighet til å komme med tilbakemeldinger om hva som fungerer og hva som kan forbedres. Her kunne de for eksempel kommet med forslag til andre undervisningsmetoder og oppgavetyper, noe som kan gjøre det lettere for læreren å tilpasse undervisningen til elevene ved de ulike gruppene.

5.3.4 Fellestime

Elevene har matematikk i samlet klasse en økt i uka/annenhver uke. Denne økten fungerer vanligvis som en ren arbeidsøkt, hvor elevene jobber med oppgaver fra boken, arbeidsplanen eller øver til kommende prøver.

L16: (...) Nå har jeg de klassevis også, en gang i uken, tre kvarter er det vel i uken.

M18: Ja, hva gjør du da?

L17: Da jobber de bare selvstendig. Vi har egentlig bestemt at det er en sånn arbeidsøkt. Klart hvis det er et behov for å gjennomgå noe så gjør jeg det jo, men det er veldig sjelden...

M19: Er det dere lærere som har blitt enige om det eller?

L18: Ja...ja, det er vanskelig å på en måte, å gjennomgå et konkret emne...repetisjon kan funke, men å gjennomgå noe, fordi de er kommet så forskjellig av gårde. Noen kan oppleve "hvorfor gjør du dette her nå? Jeg har jo kommet langt forbi dette her med konstruksjon av trekanter" for eksempel. Mens de svake er ikke der i det hele tatt.

Sitat 5.3.4.1 – Lærer 2 om undervisning i fellestimen

L23: (...) Og da er det... altså hvis det er noe helt spesielt som jeg ser at de sliter med, så kan jeg ta det på et sånn mellomnivå ikke sant, sånn at vi får med oss alle. Det går veldig mye til oppgaveløsning i og med at de er på forskjellig nivå. (...)

Sitat 5.3.4.2 – Lærer 3 om undervisning i fellestimen

M40: (...) Men hvis du vil, kan du gå gjennom ting i denne fellestimen, eller blir det litt sånn..dumt..?

L39: Jo, jeg kan det. Jeg har gjort det før. Fordi... alle bruker det samme læreverket ikke sant, så da vet du hva alle skal gjennom, og av og til har jeg funnet ting som er relevant, men som ikke er en del av læreverket, læreboken, og så gått gjennom det, presentert noe nytt. (...)

Sitat 5.3.4.3 – Lærer 1 om undervisning i fellestimen

Som vi ser sier lærerne selv at det er problematisk å gjennomgå noe i disse timene. Skal de gjøre dette må de ty til ting som ikke står i læreverket og som de vet ikke har blitt gjennomgått på de andre gruppene. Repetisjon i forbindelse med prøver eller hvis det er noe mange sliter med, kan fungere. Slik jeg ser det mister elevene muligheten til å få undervisning en gang i uka/annenhver uke.

Elevene selv sier at de skulle ønske de hadde delt undervisning hele tiden, og skjønner ikke hvorfor de må ha ”klassematte”. Det virker for meg som om disse timene er lite produktive for elevene.

M26: Så dere hjelper hverandre litt, ja... Når dere har sånn fellesmatte da?

E26: Eh... da blir det vel heller at du bare gjør oppgaver og egentlig bare venter på at timen skal bli ferdig.

Sitat 5.3.4.4 – Elev 5 om arbeid i fellestimen

Fordelen med fellestimen er at elevene har muligheten til å samarbeide med elever fra andre grupper. Da kan de svake lære av de sterke, noe som kan være god læring for begge parter (se Sitat 5.1.3.2).

5.3.5 Gjennomføring i forhold til lovverket

Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg lurt på hvordan en kan gjennomføre nivådeling og samtidig holde seg innenfor loven. Lærerne synes å være bevisst på lovverket og de begrensingene det medfører. Blant annet kalles ikke gruppene nivågrupper, men mestringsgrupper på skole B³⁶, og ordningen er et tiltak for å gi alle elever en best mulig tilpasset undervisning i et fag der behovet er stort.

M5: Nivådeling er jo egentlig ikke *lov* om en skal si det sånn... så jeg regner med at dere har noen begrunnelser for hvorfor dette er det rette å gjøre...

L5: Mhmmh... jada, jada, og nå må jo jeg være litt forsiktig her med hvordan jeg ordlegger meg her og hvordan du bruker dette ikke sant. For vi vet jo det at vi beveger oss i et grenseland for hva som er lov. Og man leser jo artikler om dette i skoleblad og i pressen og i pedagogisk litteratur, og vi er på foredrag der dette blir lagt frem for at vi driver med noe som ikke er helt,

³⁶ Skole A ser ikke ut til å være bevisst på hva de kaller gruppene og kaller de vanligvis nivågrupper.

helt husrent. Vi kaller det tilpasset opplæring, vi kaller det tilpasningsgrupper, og vi bruker N-ordet så lite som mulig, men jeg har brukt det overfor deg. Gruppene er ikke hundre prosent faste, det er bevegelse mellom grupper og vi må ta hensyn til elevers ønsker og foreldres ønsker. (...) Så vi gjemmer oss vel bak det at gruppene ikke er hundre prosent fastlåste, det er bevegelse og at det ikke bare er lærers vurdering som ligger til grunn, men vi tar hensyn til elevers ønsker og foreldres innvendinger. Så det er en liten sikkerhetsmargin i det, men det ligner, det ligner til forveksling på en god gammaldags kursplangruppe... som ikke er lov. (...)

Sitat 5.3.5.1 – Lærer 3 om gjennomføring i forhold til lovverket

M2: Det første jeg lurer på er hvilke begrunnelser dere har for å gjennomføre nivådeling?

L1: I utgangspunktet var det vel en tro på at hvis en nivådelte elevene, så fikk en muligheten til at de som har behov for det... for de gruppene som består av de som er svakest, er også færrest elever på, så da kommer en tettere på elevene i forhold til i vanlig klasse. Ehm... det tror jeg egentlig var utgangspunktet for hvorfor vi delte inn; vi tenkte på de svakeste. Samtidig som de som er flink kommer i en homogen gruppe, den har noen fordeler. Og selvfølgelig noen svakheter som vi mister når vi nivådeler, men det er en sånn avveining i forhold til det vi hadde tro på av fordeler og... vi hadde alltid hatt lyst til å prøve det. Hadde liksom gått noen år med den troen på at dette var kanskje *en* ting å satse på.

Sitat 5.3.5.2 – Lærer 2 om begrunnelsen for å innføre nivådeling

Det at gruppene er dynamiske, at elevene kun er delt i matematikken og fremdeles har en felles matematikkøkt i uken, er med på å holde ordningen innenfor loven.

” I opplæringa skal elevane delast i klassar eller basisgrupper som skal vareta deira behov for sosialt tilhør. For delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper etter behov. Til vanleg skal organiseringa ikkje skje etter fagleg nivå, kjønn eller etnisk tilhør.”

(Opplæringsloven § 8-2, min utheving)

Elevene har også samme pensum og blir vurdert etter de samme kriteriene, noe som skiller dette systemet fra kursplansystemet som det ofte sammenlignes med.

6. Avslutning

Undersøkelsene mine har resultert i interessante og komplekse funn. Funnene viser at det er både positive og negative sider ved nivådeling. I tillegg finner jeg at det er et forbedringspotensiale ved de ordningene en har på skole A og skole B. Med andre ord gir ikke funnene mine et entydig svar for eller mot nivådeling, og det er ikke mulig for meg og trekke en slik slutning. I stedet for å komme med en endelig konklusjon, vil jeg i det følgende oppsummere de funnene jeg har gjort, og peke på positive og negative sider. Avslutningsvis kommer jeg med noen forslag til forbedringer til ordningene ved skole A og skole B.

6.1 Oppsummering

I K06 ble det innført grunnleggende ferdigheter og kompetansemål i hvert fag. Det fokuseres i større grad enn tidligere på tilpasset opplæring for den enkelte elev. For å imøtekomme dette kravet på best mulig måte, har flere skoler valgt å nivådele undervisningen. Dette er en ordning som er svært omdiskutert, og som noen forskere finner at har liten effekt på elevenes læringsutbytte (Hattie, 2009). Samtidig er det flere faktorer som påvirker elevenes læring. Skaalvik og Skaalvik (2005) peker på at motivasjon, forventning om mestring og selvoppfattelse er av betydning her. Er en ikke motivert for matematikk er det vanskelig å yte sitt beste i faget, og forventer en å mislykkes med oppgavene er det ikke særlig fristende å arbeide med dem. Føler en seg utrygg på skolen eller i klassen, er det vanskelig å si fra hvor problemet er størst, og dermed få den hjelpen en trenger. Vellykket nivådeling kan påvirke disse faktorene i en positiv retning. Dette er sider ved undervisningen som sjelden blir diskutert i den offentlige debatten i denne sammenheng. Her fokuseres det i større grad på mobbing, stigmatisering og om nivådeling har noen målbar effekt på elevenes læringsutbytte. I tillegg er det vanligvis politikere, forskere og pedagoger som uttaler seg her. Men hva med elevene? Og lærerne selv? I studien min har jeg snakket med elever og lærere som er en del av en slik ordning, og det viser seg at nivådeling har en rekke konsekvenser og at bildet ikke er så svart-hvitt som en gjerne får inntrykk av gjennom media. Jeg har valgt å se nærmere på de konsekvensene som har betydning for det sosiale miljøet på skolen, for det personlige; eleven selv og hans/hennes tilnærming til faget, motivasjon, mestring og selvoppfatning, og for det organisatoriske; hvordan en organiserer nivådeling og hvilke konsekvenser dette har for undervisningen.

Når det gjelder konsekvenser for det sosiale miljøet på skolen, finner jeg at disse ikke er særlig store. Både elever og lærere forteller at de ikke har lagt merke til mobbing eller stigmatisering som følge av nivådeling. Elevenes sosiale status ser ikke ut til å bli påvirket av hvilken gruppe de tilhører. Det samme gjelder lærerne; det innebærer ikke økt/reduert sosial status innad i kollegiet å ha en spesiell gruppe. De har alle hver sin gruppe som de trives best med å undervise. Noe av det negative med å nivådele undervisningen er at en reduserer muligheten for at elevene kan lære av hverandre. Dette blir av lærerne trukket frem som en av de store ulempene. Spesielt gjelder dette for de aller svakeste elevene, som nok kunne hatt stor glede og nytte av å sitte sammen med en kamerat eller venninne som er litt flinkere faglig. Han/hun kunne da fungert som positiv drahjelp. Likevel forteller flere av elevene at de ved flere anledninger samarbeider med medelever innad i gruppen. De kan også samarbeide med elever fra andre grupper i fellestimen, eller når de arbeider med lekser hjemme. Når en nivådeler undervisningen bryter en opp den tradisjonelle klassestrukturen. For elevene ser ikke dette ut til å ha noen betydning. En av lærerne peker på at ved å gjøre dette, mister han som kontaktlærer noe av den daglige kontakten med en del av elevene sine, noe han synes er negativt.

Konsekvensene for det personlige er nok de som er mest merkbare for elevene. Flere forteller at de trives bedre med faget, de føler at de får til mer og de blir mer motivert for å jobbe når undervisningen er tilpasset deres eget nivå. De sterke elevene synes det er en fordel at de kan opprettholde progresjonen og slippe at læreren må terpe på ting de allerede kan. De svakere elevene får økt mestringsfølelse og føler seg ”mye mindre dum”, som elev 4 sier, når de er i nivådelte grupper enn når de er i samlet klasse. De laveste gruppene er mindre enn en vanlig klasse, noe som gjør at en her får bedre tid til hver enkelt elev, og muligheten til å skape en trygg og god atmosfære er god. På denne måten blir det lettere for elevene å gi beskjed om hva de synes er vanskeligst, noe de gjerne ville syntes var flaut og ubehagelig i en full klasse. Dette kan igjen bidra til økt mestringsfølelse og selvoppfattelse, noe som igjen kan fungere som god motivasjon. Både lærere og elever forteller at det er noen som velger å bli i en lavere gruppe til tross for at de er flinke nok til å gå opp et nivå. Jeg ser på dette som en ubevisst forsvarsstrategi. Dersom eleven velger å flytte opp et nivå får han/hun ny lærer, nye klassekamerater og gruppen blir større. I tillegg øker de faglige utfordringene. Samlet sett føles dette som en alt for stor utfordring for eleven å mestre, og han/hun velger derfor å bli i den gruppen han/hun allerede er i, en gruppe han/hun føler seg trygg i, og hvor lærer og medelever er kjente. Dette fører igjen til at det faglige spranget innad i gruppene øker, noe

som gjør at det er vanskeligere å tilpasse undervisningen til hver enkelt, og noe av intensjonen med nivådelte grupper faller da bort. Eleven mister også muligheten til å få større utfordringer, og vil ikke få utnyttet læringspotensialet sitt fullt ut. På den annen side kan en si at det er positivt for gruppen at det er en elev der som virkelig vil være der, og som er litt sterkere faglig enn de andre. Han/hun kan fungere som motivator og drahjelp for de andre, og tilføre gruppen mye positivt. Når det gjelder elevenes arbeidsmetoder, finner jeg at det er lite som skiller disse. Elevene ser ut til å følge lærerens anvisninger; de følger med på gjennomgangen på tavla og jobber med oppgaver etterpå. Det som skiller de sterke fra de svake, er at de sterke ser ut til å være noe mer bevisst i utvalget av oppgaver, og leter gjerne etter oppgaver som kan gi dem en utfordring. Svake elever jobber seg gjerne gjennom oppgavene i kronologisk rekkefølge og unngår vanskelige oppgaver. Sterke elever ser også ut til å være mer villige til å samarbeide og diskutere oppgavene seg imellom. Når en nivådeler undervisningen medfører det at en samler mange svake og umotiverte elever på en gruppe. Disse er gjerne skoleleie og har negative holdninger til faget. Dette kan gjøre at de svake gruppene blir vanskelige å håndtere, elevene påvirker hverandre og akkumulerer mye negativitet. Dette blir sett på som en av de mest negative konsekvensene av nivådeling.

Når det gjelder konsekvenser på det organisatoriske plan, finner jeg at det er ressurskrevende. Skolene bevilger ekstra ressurser til matematikken, for at ordningen skal la seg gjennomføre. Ordningen er ment å være et virkemiddel for å kunne tilpasse undervisningen best mulig til hver enkelt elev. Jeg finner at mulighetene ikke utnyttes så godt som de burde. Undervisningsmetodene på de ulike gruppene er stort sett de samme; tavle først, oppgaver etterpå. På de svakeste gruppene er det innimellom innslag av praktiske oppgaver og konkretisering i form av figurer, bokser, klipping og liming. Enkelte lærere fokuserer også mye på å ha en god dialog innad i gruppen. Ellers er undervisningen på de lavere gruppene preget av repetisjon og gjentakelser. Dette forundrer meg, og jeg får inntrykk av at potensialet i ordningen ikke utnyttes fullt ut, noe som igjen gjør at noe av intensjonen bak faller bort. Ordningen er ment som et hjelpemiddel for å tilpasse undervisningen, og å nivådele er i seg selv ikke nok. Hattie(2009) finner at nivådeling ikke er fruktbart om en ikke tilpasser undervisningsmetodene til den enkelte gruppe. Her mener jeg at skolene har et forbedringspotensial.

6.2 Forslag til forbedringer

Alt i alt ser jeg at det er mye positivt med ordningene jeg har undersøkt, og det virker som om både skole A og skole B gjennomfører nivådeling på en god måte. Både elevene og matematikklærerne er svært fornøyde. Likevel ser jeg at det er rom for forbedringer, og jeg vil her komme med noen forslag som muligens kan gjøre ordningene enda bedre:

- Bli mer bevisst på undervisningsmetodene en bruker i de ulike gruppene. Tradisjonell tavleundervisning, etterfulgt av oppgaver, dominerer på alle grupper. Fokus på for eksempel dialog og gode samtaler på de lavere gruppene kan være svært fruktbart (noe lærer 1 allerede viser). Problemløsningsoppgaver og praktiske tilnærminger, som Ny Giv-prosjektet benytter, er også aktuelt her.
- Legge inn læringsstrategier som en del av undervisningen, spesielt på de lavere gruppene. Dersom svake elever lærer å lære på en bedre måte, kan dette gi dobbel gevinst – de kan lære mer på kortere tid. Dette kan igjen føre til økt mestringfølelse og motivasjon for videre arbeid.
- Gjennomføre evaluering med jevne mellomrom – ved å evaluere ordningen jevnlig kan en få et bedre innblikk i hva som fungerer bra og hva som kan forbedres. Elever, foreldre og lærere kan her komme med konkrete tilbakemeldinger og forslag til endringer.
- Utnytte fellestimen på en bedre måte. Slik det er nå virker det som om elevene mister muligheten til å få undervisning en økt i uka/annenhver uke. Det ser også ut til at det avhenger av elevene hvor mye de får ut av denne timen; for noen er dette en time der de venter på at tida skal gå, mens for andre er det en time hvor de får gjort mange oppgaver, diskutert og samarbeidet med medelever. En ide kan være at lærerne på forhånd blir enige om noen emner som skal gjennomgås i fellestimen. På den måten vet de at stoffet ikke allerede er gjennomgått.

Punktene over er kun forslag til endringer jeg tror kan bidra til å gjøre de eksisterende ordningene enda bedre. Punktene kan også være interessante utgangspunkt for videre forskning og utviklingsarbeid.

7. Litteraturliste:

- Alsaker, A. og Leirvik, H. (2007): *Med blikk for den enkelte. En empirisk studie av lærerens forståelse og praktisering av tilpasset opplæring*. Masteroppgave i spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.
- Aspaker, E. (2012a). Nivådifferentisering – en hellig ku? *Utdanning* 1/13: s. 47
- Aspaker, E. (2012b). Fremtidens ungdomsskole.
(http://www.hoyre.no/www/aktuelt/nyheter_fra_hoyre/Fremtidens+ungdomsskole.d25-TMdHMXU.ips) [23.02.2012]
- Bachmann, K. og Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*, Forskningsrapport 62, Høgskulen i Volda.
- Bergem, O.K. (2009). Arbeidsplaner. *Tangenten* 4/2009: s. 6-11
- Botten, G., Daland, E. og Dalvang T. (2008). Tilpasset matematikkopplæring i en inkluderende skole. *Tangenten* 2/2008: s. 23-27
- Covington, M.V. (1984). The Self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications. *The Elementary School Journal*, 85, s. 4-20
- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement. (2004). *Dette er Kunnskapsløftet. Kultur for læring*. Oslo: Rundskriv F-13/04.
http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset_opplaring.pdf [23.03.12]
- Dæhlen, M., Smette, I. og Strandbu, Å. (2011): *Ungdomsskoleelvers meninger om skolemotivasjon – En fokusgruppestudie*. Rapport 04/11. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, s. 117-148
- Grønmo, L.S. og Onstad, T. (red), (2009). *Tegn til bedring. Norske elevers prestasjoner i matematikk og naturfag i TIMSS 2007*. Oslo: Unipub
- Grønmo, S. (2004): *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen, Fagbokforlaget.

- Halvorsen, K. (05.07.2011). Motivasjon og mestring eller tvang og testing?
<http://sv.no/Forside/Siste-nytt/Nyhetsarkiv/Motivasjon-og-mestring-eller-tvang-og-testing> [27.03.2012]
- Hattie, J. (2009), *Visible learning. A synthesis of over 800 meta – analyses relating to achievement*. New York: Routledge
- Haug, P. (2003). *Evaluering av reform 97. Sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97*. Oslo: Norges Forskningsråd.
http://www.forskningsradet.no/CSSStorage/Flex_attachment/8212018563.pdf
[14.04.2012]
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget
- K06. Utdanningsdirektoratet. (<http://www.udir.no/Lareplaner/>)
 - Prinsipper for opplæringen
 - Læringsplakaten
 - Læreplaner
- Karlsen, K.B. (2008) *Fagartikkel i pedagogikk - En teoretisk drøfting om aldersblandete grupper og organisatorisk nivå-differensiering fremmer tilpasset opplæring*.
- Kirke- og Undervisningsdepartementet, Oslo, 1987. *Mønsterplan for grunnskolen: M87*.
- Klette, K. (2007). ”Bruk av arbeidsplaner i skolen – et hovedverktøy for å realisere tilpasset opplæring?” *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 91(4): s. 344-358
- Kjærnsli, M. og Roe, A. (red). (2010) *På rett spor. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag i PISA 2009*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. *NyGIV – Gjennomføring i videregående opplæring* (<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025> [23.02.2012])
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Læreplanverket for Kunnskapsløftet, midlertidig utgave juni 2006, Oslo. Utdanningsdirektoratet 2006

(http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Kunnskapsloftet_midlertidig_utgave_2006_tekstdel.pdf [26.03.2012])

- Marsh, H.W. (1987). The Big-Fish-Little-Pond Effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 79, s. 280-295.
- NOU 2003: 16. *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnsopplæring for alle.*
- NOU 2007: 6. *Formål for framtida. Formål for barnehagen og opplæringen.*
- NOU 2009: 08. *Kompetanseutvikling i barnevernet. Kvalifisering til arbeid i barnevernet gjennom praksisnær og forskningsbasert utdanning*
- NOU 2009: 18. *Rett til læring.*
- Olafsen, A. R. og Maugesten, M. (2009). *Matematikdidaktikk i klasserommet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringsloven (<http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-009.html> [23.03.12])
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- St.meld. nr. 16 (2006-2007): *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. nr. 18 (2010-2011) : *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St. Meld. nr. 22 (2010-2011) *Motivasjon- Mestring – Muligheter*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- St. Meld. nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Strauss, A. og Corbin, J. (1998): *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage Publications
- Telhaug, A.O. (2005). *Kunnskapsløftet – ny eller gammel skole*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Utdanningsdirektoratet, (2011): *Fra matteskrekk til mattemestring*
- Utdanningsdirektoratet ”*Likeverdig opplæring – et bidrag til å forstå sentrale begreper*”

VEDLEGG 1

Bergen 03.10.2011

INFORMASJON OM DELTAGELSE I UNDERSØKELSE TIL BRUK I MASTEROPPGAVE

Til elever og foresatte.

Du/din sønn/datter er valgt ut til å delta i en undersøkelse til bruk i min masteroppgave.

Oppgaven vil dreie seg om nivådeling i matematikk. Jeg ønsker å gjøre et intervju der eleven vil bli spurt om hans/hennes tanker og holdninger til nivådeling, til arbeid med matematikk og til matematikk generelt (syns han/hun matematikk er gøy; hvorfor/hvorfor ikke, hva mener han/hun er fordeler/ulempene med nivådeling osv). Tre elever; fra ulikt nivå, er valgt ut til å delta. Utvelgelsen er tilfeldig innenfor de gitte gruppene.

Intervjuet vil bli gjennomført i en skoletime. Alle opplysninger vil anonymiseres i oppgaven, og eventuelle lydopptak vil bli slettet når oppgaven er avsluttet våren 2012. Det er kun jeg som har tilgang til personidentifiserbare opplysninger, og disse vil også slettes etter prosjektets slutt. Prosjektet er meldt inn til Personvernombudet (NSD) og godkjent av dem. Alle opplysninger som innhentes er underlagt taushetsplikten.

For å få lov til å gjennomføre intervjuet trenger jeg foresattes tillatelse. Jeg ber derfor om at du/dere fyller ut slippen på neste side, og returnerer denne til skolen så snart som mulig. Jeg understreker at all deltagelse er frivillig og det vil ikke få noen konsekvenser overfor skolen om dere velger å delta eller ikke. Eleven kan når som helst, uten begrunnelse, trekke seg fra undersøkelsen.

Eventuelle spørsmål kan rettes til faglærer i matematikk.

På forhånd tusen takk!

Mvh. Anita Tindeland.

(Masterstudent ved UiB – Matematisk institutt)

VEDLEGG 2 - Intervjuguide elever.

Fokuspunkter: - Læring, undervisnings- og arbeidsmetoder

- Motivasjon, mestring, selvoppfattelse
 - Konsekvenser av nivådelingen – sosialt og mtp. læring og undervisning
-
- Kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matematikk på skolen? Eksempel!!
 - o Hva lærte du?
 - o Hva gjorde læreren?
 - o Hva gjorde du?
 - o Hvordan arbeidet du med stoffet?
 - o Jobbet du sammen med noen eller var du alene?
 - o (Hvorfor tror du at du lærte noe akkurat denne gangen?)

 - Kan du fortelle om en gang du fikk lyst til å arbeide med matematikk? En gang du syntes at matematikk var gøy? Trekk inn emneeksempler her!
 - o Hva gjorde dere?
 - o Hva følte du da?
 - o Har du opplevd det flere ganger? Ofte?
 - o Hva gjorde læreren?

 - Hva synes du om at klassen er delt etter nivå?
 - o Hva pleier dere å gjøre når dere er i nivåklassen? Jobber dere mest med oppgaver på egenhånd? Underviser læreren? Prosjekt?
 - o Når dere er i samlet klasse; hva gjør dere da?
 - o Syns du det er dumt at dere har to forskjellige klasser? (→ Kan du fortelle litt?)
 - o ”Savner” du de andre når du er i nivåklassen?
 - o Lærer du mest i nivåklassen eller i samlet klasse?
 - o Hvilken klasse liker du best å ha matte i?
 - o Har du forskjellig lærer i de to klassene? (Hvis ja; hva synes du om det?)

 - Hvordan jobber du i de ulike klassene?
 - o Hva er typisk hvor?

- Prosjekt?
 - Oppgaver fra boka?
 - Sammen med andre?
 - Snakker læreren mye?
 - Skriver han på tavla?
- Vet du hva de gjør i de andre gruppene?
- Snakker dere om det?
 - Hva skjer når dere har prøver?
 - Hvordan foregår inndelingen? Fikk dere velge gruppe selv?
 - Kan dere bytte senere? Hva må dere gjøre da?
 - Prøver du å gjøre andre oppgaver enn de som hører til ”fargen” din?
 - Jeg hadde arbeidsplan, og da hendte det at vi gjorde oppgavene til nivået under oss, dersom vi hadde mye å gjøre en uke – skjer det hos dere også?
- Hva med det sosiale miljøet; blir det preget av at klassen er delt?
- Er det status å være i de høye gruppene?
 - Negativt å være i de lave?
 - Når dere er i samlet klasse; jobber du med folk som er i andre grupper enn den du er i? Hvordan er det?

VEDLEGG 3 - Intervjuguide/temaliste lærerintervju.

- Begrunnelser for nivådelingen.
 - Positive/negative sider for elevene/for lærerne
 - Lærer elevene mer etter nivådeling ble innført?
 - Hvordan er resultatene ifht resultatene på landsbasis?

- Hvordan legges undervisningen opp?
 - I de ulike nivåklassene
 - I samlet klasse
 - Hva er fokuspunktene
 - Er fellestimen bortkastet/et ”must” for å holde seg innenfor lovverket?
 - Oppfølging/prøver/lekser/arbeidsplan.
 - Velges noe av pensumet bort i de lavere gruppene?
 - Hvilke tiltak blir gjort for å gi elevene på de høyere gruppene tilstrekkelig utfordringer?

- Sosialt miljø
 - Mobbing/stigmatisering
 - Skapes vinnere og tapere?
 - Bytting av grupper pga av venner

- Hva kjennetegner en typisk elev i de ulike gruppene?
 - Arbeidsmetoder
 - Selvtillit; våger de å spørre?

- Overgangsvinduer
 - Kan en bytte gruppe og blir det gjort
 - Hvordan foregår byttene

- Hva syns lærerne?
 - Status å undervise høy gruppe
 - Belønning å få høy/lav gruppe

ELEVINTERVJU 1 - PILOT

Dato: 19.10.2011

Varighet: ca. 30 min

Elev fra tiende trinn

Rød gruppe (Kar. 4/5)

Skole A

Meg1: Presenterer intervjuemnet, hva som skal skje, hva intervjuet skal brukes til osv.

Meg2: Kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matematikk på skolen?

Elev1: Ahm...det var først og fremst bare det at jeg gikk egentlig på grønn gruppe, men spurte om jeg kunne bli flyttet ned på grunn av at jeg ikke likte læringsmetoden der.

M3: Okei...

E2: Så jeg er på en gruppe lavere, også på grunn av at jeg kjenner flere der. Men i hvert fall i starten da jeg var på rød gruppe, første dagen jeg var der følte jeg at jeg lærte en del ting. På grunn av at det var fokusering på på en måte nøkkeloppgaver innenfor matten, altså nøkkelting, som for eksempel hvis du har en brøk så fortalte læreren kort om eller detaljert om å f.eks gange to brøker sammen og så kunne du jobbe videre ut i fra det. Ehhh...og det var egentlig første gangen jeg syns at jeg lærte en del.

M4: Hvordan var det på den grønne gruppen som du var på tidligere da?

E3: Der var det mer egenlæring, det var hvis vi hadde noe...hvis vi spurte...eller der regnet vi med at folk fikk med seg ting selv.

M5: Så læreren gikk ikke gjennom så mye?

E4: Nei, av og til er det greit hvis læreren går gjennom litt, men det er ikke greit hvis han går igjennom for mye, så en mellomting der, sann er det på rød gruppe.

M6: Så på den grønne gruppen gikk han igjennom for lite?

E5: Ja.

M7: Når syns du matte er gøy?

E6: ehh..det er vel..Når?

M8: Ja, eller hva er det som gjør matte gøy for deg?

E7: Ehhh..jeg syns egentlig matte er gøy for da kan jeg høre på musikk...hehe.. Eller fordi at det går an å arbeide mot noe, altså du har på en måte et mål, du vet at det finnes et svar på alle oppgavene, det er ikke som en norskoppgave for eksempel. Der kan svaret være alt mulig, men det gjelder å finne det rette, det presise svaret.. Men i matte vet du at du har et bestemt svar som du skal arbeide etter. Så jeg syns egentlig det konkrete innenfor matten er ganske greit.

- M9: Ok. Men du sa litt om at undervisningsmetoden i de gruppene du har vært i var litt forskjellig. Men hvordan er det når dere jobber på egen hånd? Er det forskjell på måten dere jobber da og?
- E8: Nei, egenlæringen er det ingen forskjell på.
- M10: Hva gjør dere når dere jobber på egen hånd da?
- E9: Da pleier vi egentlig bare å jobbe med de oppgavene vi har fått beskjed om å jobbe med. Også pleier jeg å gå ekstra grundig gjennom de oppgavene jeg vet jeg må jobbe ekstra med.
- M11: Hvilke typer oppgaver er det?
- E10: Hmm... nå er det vel, akkurat nå er det å gange parentesbrøker, brøker med to parenteser på.
- M12: Ok, så du finner ut selv hva du har problemer med og så jobber du ekstra med det?
- E11: Ja
- M13: Ok. Nå er du på den rød gruppen. Er boken også nivådelt?
- E12: Ja, men det er helt valgfritt. Uansett hvilken gruppe du er på kan du velge om du vil gjøre grønne blå eller rød oppgaver.
- M14: Ok. De blå er lettest og grønne vanskeligst?
- E13: Ja, også rød i midten
- M15: Hvilke oppgaver pleier du å gjøre da?
- E14: Jeg pleier som regel å gjøre de grønne
- M16: De grønne?
- E15: Ja, men altså, det er sjeldent jeg tar de blå, men jeg pleier å ta de rød hvis jeg skal...ehm...det er veldig mange rød oppgaver, så jeg pleier å ta de rød også gjør jeg de grønne hvis jeg får sjansen, eller hvis de ikke ser for vanskelige ut.
- M17: Hvis de ikke ser for vanskelige ut, sier du... Jeg husker når jeg gikk på ungdomsskolen, da hadde vi arbeidsplan som var inndelt i farger, og da hendte det at vi gjorde de oppgavene som hørte til nivået under hvis vi hadde litt mye å gjøre en uke, eller hvis vi ville gjøre det litt lettere for oss selv. Er det mange som gjør sånn?
- E16: Neei..jeg tror ikke det ville gjort noen forskjell, på grunn av at her får vi beskjed om at vi skal være ferdige med en oppgave, eller her for en tid siden hadde vi en prøve og da fikk vi beskjed om at denne prøven ikke ville inneholde stoff etter oppgave 3.40. Sååeh..da gjør du bare oppgaver fra bak 3.40. Vi får lov til å hoppe mellom oppgavene

så mye vi vil. Men det er bare det at så lenge vi jobber på det vi føler vi trenger å jobbe med, og så går læreren igjennom noe slik at vi får en viss innsikt i hva vi holder på med.

M18: Du går i 10. klasse, ikke sant?

E17: Ja

M19: Og dere delte klassen inn i grupper i..?

E18: Det var vel i første...nei, etter første halvdel av åttende.

M20: Hvordan forgikk den inndelingen?

E19: Det var vel egentlig at vi...fikk en matteprøve, også fikk vi en anbefalelse, og jeg tror...altså vi fikk en anbefalelse av hvilken gruppe du skulle gå i etter den prøven, og så kunne vi søke om hvilken gruppe vi ville komme opp i.

M21: Hva syns du om den måten å dele inn på?

E20: Jeg har ikke noe problem med det egentlig. Men det kan jo være litt støtende for andre, hvis alle vennene kommer i en gruppe, også kommer den ene i vennegjengen i en gruppe under. Eller i to under for den saks skyld.

M22: Mhm...

E21: Det kan være litt diskriminerende, men jeg tror ikke det er så mange som har noen problemer med det.

M23: Vet du hva som forgår i de andre gruppene?

E22: Ja. Det er vel..jeg vet jo hva som foregår i grønn gruppe. Og i gruppene under meg er det egentlig bare det at det er mer og mer involvering av læreren. Altså læreren har mer med å gjøre med læringen som skjer i timen

M24: Så han..

E23: Forklarer mer.

M25: Vet du om de har mer sånn prosjektarbeid for eksempel eller...?

E24: Nei, eller jeg tror de holder på med litt mer sånn praktiske eller, jeg har en venn som går der nede og han sier at de holder på med litt mer sånn praktiske oppgaver. For eksempel når de har om brøk har de noe sånn som de kan dele inn og sånt..

M26: Klosser for eksempel...?

E25: Ja, sånn at de har noe visuelt liksom., sånn at de kan se hva som foregår

- M27: Skulle du ønske dere også gjorde det? Har dere mulighet til å bruke sånne ting hvis dere vil?
- E26: Jaa...det kan du jo bare gjøre med blyantene i pennalet, så... Men jeg har ikke hatt noe behov for det til nå egentlig.
- M28: Dere er jo av og til i samlet klasse også. Har dere samme lærer i nivåklassen og i samlet klasse?
- E27: Nei, han vi har i samlet klasse er en sånn grønn lærer, så... Så jeg har to forskjellige.
- M29: Hva syns du om det?
- E28: Det er greit. Når vi er i samlet klasse så pleier vi normalt å bare jobbe med de oppgavene som...eller vi jobber med oppgaver og hvis vi trenger hjelp rekker vi bare opp hånden og så kommer læreren og hjelper. Det er egentlig bare en arbeidstime.
- M30: Ok, så det blir ikke gått gjennom noe?
- E29: Nei, ikke noe spesielt, utenom hvis noen spør læreren om å gå gjennom noe spesifikt, da går han gjennom det.
- M31: Føler du at du lærer mest når du er i nivåklasse eller i vanlig klasse?
- E30: Jeg vet faktisk ikke. På grunn av...de gangene vi har hatt matte på skolen har det jo vært sånn bare at vi skal arbeide, det har ikke vært noe spesifikk læring med læreren, altså når vi er utenom gruppene. Men jeg tror egentlig at det blir mer tilpasset læringsmetode, altså hvis det er noen som...når vi har en lærer og vi har et så stort spekter av forskjellige ferdigheter innenfor matte, så blir det noen som blir lei av læremåten hans, de syns han går gjennom for mye og forstyrrer og andre får ikke med seg noen ting. Så jeg syns det er ganske greit med mattegrupper.
- M32: Ja, for da er det mer tilpasset de fleste i gruppen?
- E31: Ja...
- M33: Nå er det jo lenge siden du har hatt undervisning i samlet klasse, men hvis du tenker tilbake; var det sånn at dere kunne lære av hverandre da, siden det var så stort spekter i ferdigheter?
- E32: Ja, men det gjør vi jo for så vidt nå også i de mattegruppene vi har nå. Hvis det er noen som har...eller hvis noen trenger hjelp til noe, så er det jo selvfølgelig noe bordkameraten kan hjelpe til med, eller vi kan samarbeide om en oppgave eller sånn. Hvis det for eksempel er en oppgave en vet at en har fått feil på og det er en ganske stor oppgave så tar begge to og gjør den, også sammenligner vi etterpå og sjekker at vi har gjort rett eller hva det er som er feil.
- M34: Er det noe læreren har sagt dere skal gjøre eller har...?
- E33: Nei, det er sånn vi har kommet på selv.

- M35: Bra! Du sa det kunne være litt diskriminerende når dere delte klassen inn...
- E34: Nei, hmm...det var kanskje veldig drøyt sagt av meg, på grunn av det er jo det at...hvis du har en vennegjeng på 4 stykker også kommer 3 av de i grønn gruppe og så kommer bare en av de kanskje ned i gul gruppe. Ikke det at de andre vil gjøre noe med det, men han som kommer ned i gul gruppe vil føle seg litt dårligere enn de andre for å si det sånn, altså han vil føle at han blir adskilt bare fordi at han er dårligere enn de...
- M36: Ok, men er det noe konkurranse innad i den samlede klassen?
- E35: Nei, absolutt ikke.
- M37: Så det er ikke negativt å være på de lavere gruppene?
- E36: Nei, det var derfor jeg mente det kanskje var litt drøyt sagt av meg. Det er ikke, altså det er ikke noe problem med de mattegruppene. Det blir ikke sett på som en rangstige.
- M38: Nå har jo du byttet gruppe et hakk ned, men er det mange som bytter andre veien også, et hakk opp?
- E37: Jajaja, det skjer, altså hvert halvår tror jeg det skjer både opp og ned med elevene. Men det er jo deres valg om de vil gå opp eller ned. Men eller jeg tror..ja, det er deres valg om de vil opp eller ned.
- M39: Ok. Men de får kanskje en anbefaling eller...?
- E38: Ja.
- M40: Er foreldrene involvert i disse byttene eller?
- E39: Ja, de for med skriftlig, når vi ble valgt inn i grupper fikk vi med oss en skriftlig anbefaling hjem til foreldrene som de skulle underskrive. Ehmm..og jeg tror.... Nei, jeg vet faktisk ikke helt, men jeg tror ikke de har noe mer innvirkning direkte, altså etter inndelingen skjedde tror jeg ikke de har noe mer innvirkning.
- M41: Nå er jo du i rød gruppe, og du har vært i den grønne. Prøver dere å prestere bedre enn det som er gjennomsnittsnivået i gruppen eller...?
- E40: Jajaja! Alle sammen sikter jo høyt! Såehm...egentlig så er det det at siden jeg går i en gruppe som egentlig er litt lavere enn den jeg skal på, så jeg har gjennomsnittlig litt høyere karakter, mattekarakter, enn den gruppen jeg går i så egentlig, nei jeg tror ikke det er noen som bryr seg om det. Og alle sammen sikter jo på en måte på å få en sekser innenfor den gruppen, alle sammen sikter jo på å komme opp i grønn gruppe, eller de fleste i hvert fall. Men det er også mange som syns det bare er greit med den gruppen de er i og, syns det er greit med den karakteren de har og bare prøver å holde seg på den karakteren og ikke synke i hvert fall.
- M42: Hvis du jobber med matte hjemme, for det gjør dere vel av og til?

- E41: (latter) Ja, gjør jo det, av og til i hvert fall.
- M43: Men har dere lekser?
- E42: Ehh..vi har en arbeidsplan, som vi skal bli ferdig med til en viss oppgave. Også er det forskjellige avsnitt på den arbeidsplanen som er forskjellige kapitler, også sier han bare at vi skal bli ferdig med det og det innen den og den datoen.
- M44: Så da kan du velge hvor du gjør det?
- E43: Ja.
- M45: Så noen ganger blir du ferdig på skolen og andre ganger...?
- E44: Som regel blir jeg ferdig på skolen. Det er ikke så mye egentlig.
- M46: Men når du er ferdig med arbeidsplanen, hva gjør du da?
- E45: Da...hvis jeg har noe som...altså hvis jeg har en prøve som kommer så tar jeg og øver på de tingene jeg trenger å øve på, men eller hvis jeg har en time etterpå hvor jeg er nødt til å jobbe med matte så tar jeg å jobber videre etter...slik at jeg har et lite forsprang til neste tidsfrist kommer.
- M47: Okei, så du jobber videre...
- E46: Ja, det er bare...jeg tror bare det er en sånn minimumsgrense han setter. Det er lov å jobbe forbi.
- M48: Men noen ganger må du jobbe hjemme. Jobber du alene da eller har du med en kamerat eller...?
- E47: Det varierer helt. Av og til pleier to gå sammen, ehmm..for... sånn som på mandag jobbet jeg med en venn. Men det pleier ofte å være sånn at jeg jobber alene, på grunn av at... det har med læringsmetoden. Hvis det er noe jeg har lyst å gå grundig gjennom, da tar jeg det med meg selv, men hvis jeg bare har lyst å gjøre en del oppgaver sånn som det, et variert spekter med oppgaver, da pleier jeg å gjøre det med en venn.
- M49: Hvis du står fast hjemme, får du hjelp av foreldrene dine da eller..?
- E48: Ja, får som regel hjelp av faren min. Han er rimelig flink i matte... (latter)
- M50: På skolen da, pleier du å spørre om hjelp da?
- E49: Ja, det er sånn at når vi har, når vi arbeider med...matteoppgavene, kan vi bare rekke opp hånden så kommer læreren bort og hjelper.
- M51: Så det er ikke slik at...når jeg gikk på skolen var det noen ganger slik at det var litt flaut å rekke opp hånden fordi da trodde andre at "hun får ikke til", og noen ganger sa noen at "åå,, streber, rekker opp hånden hele tiden". Er det sånn noen ganger?

- E50: Ehmm...ikke akkurat i mattetimene. Altså, hvis det er sånn når han driver og forklarer noe og noen rekker opp hånden hele tiden, da er det litt annerledes, da pleier det ofte være sånn at, altså, men det er hvis det er overdrevent mange håndsopprekninger, så pleier folk å være litt oppgitt, men det er vel mest på grunn av at man drar ut timen, altså med bare forklaringer. Men ellers er det...har jeg egentlig aldri tenkt over det, ehh...når noen rekker opp hånden til hjelp med en matteoppgave. Det er det ingen som bryr seg om egentlig. Det er helt normalt...
- M52: Du sa at du følte at du lærte mer i den røde gruppen enn i den grønne, og det var mest på grunn av måten læreren underviste på. Men hva skal til for at du skal få lyst til å jobbe med matte, for at du skal tenke at dette er gøy, dette vil jeg få til?
- E51: Jeg er vel egentlig en sånn person som synes at hvis jeg får til noe så er det gøy. Så det er, altså så lenge jeg synes at...så lenge det går greit å gjøre oppgavene og jeg ikke står fast på alle oppgavene jeg gjør, så syns jeg egentlig det er greit, jeg syns det er bedre enn andre timer.
- M53: Så en kan si at det å få til oppgavene fungerer som motivasjon?
- E52: Ja...jeg syns det. Jeg syns det fungerer helt greit...Og det er på en måte...altså det som også motiverer meg er vel hvis det er, når det er kommende prøver. Og så for egentlig bare å holde snittet, eller karakteren min, eller få høyere.
- M54: Så det er alltid et mål å få høyere...
- E53: Ja, det er egentlig det!
- M55: Du liker best hvis læreren gjennomgår litt og at dere kan jobbe selv etterpå, sier du, men hvordan syns du det er best når læreren gjennomgår? Når han bruker tavle eller..?
- E54: Ja, jeg liker best når han bruker tavlen og forklarer litt. Eller egentlig...det varierer hvordan han bruker tavlen og hvordan bruker..ehh... hvordan han bare forklarer verbalt. Jeg synes at siden han...hvis det er noe som må skrives på tavlen på grunn av at det er mange tall og parenteser og alt sammen, så syns jeg det er greit at han skriver på tavlen selvsagt. Ehmm...ellers så går det...altså jeg klarer...eller så lenge han klarer å forklare så syns jeg at...hvilken som helst metode fungerer da.
- M56: Ja, så det er forklaringen som er det viktigste? Ikke om han skriver på tavlen eller om dere får et ark eller...?
- E55: Ja, jeg syns bare at så lenge han får forklaringen til så... og det har han klart til nå i hvert fall.
- M57: Og han pleier som regel å snakke og bruke tavlen vekselvis...
- E56: Ja
- M58: Har dere noen gang gjort noe annet, hatt prosjekt eller...?

- E57: Ikke innenfor matte, jeg tror aldri vi har hatt et prosjekt innenfor matte. Ehmmm..tror bare vi har hatt...eller det er veldig varierende innenfor de andre timene, altså de andre fagene, men tror aldri vi har gjort noe annet innenfor matte...
- M59: Aldri holdt på med noen ting eller...?
- E58: Jeg tror kanskje...kanskje vi gjorde det i åttende klasse, men jeg husker ikke helt. Jeg tror det var noe sånn der terningspill eller noe... Jo! Det var sånn at vi skulle trille terninger og regne ut sannsynlighet og sånn. Det er vel det eneste vi har gjort...
- M60: Skulle du ønske dere gjorde sånne ting mer?
- E59: Ehmmm...jeg har egentlig ikke noe problem med slik som det er nå. Og de terningene tror jeg egentlig var en oppgave i boken, det var ikke noe læreren hadde kommet på at vi skulle gjøre...
- M61: Er det mange som bytter gruppe på grunn av at vennene er i en annen?
- E60: Jeg gjorde det jo halvparten på grunn av det også. Det var jo riimelig kjedelig innpå den grønne gruppen, såå..men...det er også det at når man gjør oppgaver så skal man ha...altså man må føle seg litt velkommen, altså litt tilfreds i rommet...altså..rolig og...være med folk du kjenner som du kan snakke med. Eller jeg kjenner jo folk i den grønne gruppen også, og har venner der også, men det er altså, det skjer veldig mye jobbing der, så det er på en måte...det er nesten bare jobbing det går i nesten. Så det blir aldri noe...altså...normalt pleier jeg å jobbe med...i den rød gruppen så pleier jeg å sitte ved siden av vennene og snakke av og til med de og litt sånn... mens vi gjør oppgaver. Og snakker om oppgavene med hverandre og spørre om vi skal ha hjelp og sånn... Men jeg tror det har forandret seg i grønn gruppe nå da...
- M62: Så det var litt mer sånn oppgavefokus i den grønne gruppen? Og litt mer sosialt i den rød eller...?
- E61: Ja...jeg tror at...slik var det da jeg flyttet ned tilden rød...
- M63: Så en kan si at for at du skal syns det er gøy i matematikktimene må det være godt sosialt miljø?
- E62: Ja...
- M64: Noe av det viktigste er kanskje å ha venner?
- E63: Jah...egentlig. Det har litt med motivasjon å gjøre ikke sant, på grunn av at da har du...noen ganger hvis du har noen nære venner kan du konkurrere med de, eller se hvem som klarer å komme lengst innenfor den arbeidsplanen som du har gjort. Og ofte så...i den grønne gruppen fikk vi beskjed om at vi måtte være stille og sånn...
- M65: Det er litt strengere der da...?
- E64: Mhm..

- M66: Men tror du det er noen negative sider med å ha nivådelte grupper?
- E65: Ja...det var vel egentlig bare det jeg sa...at hvis en blir flyttet ned fra de andre vennene sine. Men jeg tror ikke det er så mye...at det er noen som bryr seg om det egentlig, altså bryr seg om at de blir flyttet ned fra de andre.
- M67: Men hvis du tenker på læringsutbyttet; tror du nivådelingen kan ha noen negativ effekt på det?
- E66: Ehh...Ja, egentlig. På grunn av at jeg tror de på...systemet er laget slik at...nesten sånn som oppgavene, sant, de blå oppgavene de er sånn grunnleggende forklaring, og de røde er sånn middels, det er litt vanskelig og litt grunnleggende, og de grønne er mer utforskende, altså ny type utregning og sånn, og litt større. Jeg tror egentlig det er ment at...pointet med systemet er vel at alle sammen skal komme seg opp på toppen. Og at...de forklarer alt sammen litt mer basic på gruppene nede, men på grønn og rød gruppe får vi litt mer utforskende oppgaver, og det blir ikke så veldig dypt forklart alt sammen...
- M68: Så det kan være litt negativt for de på de lave gruppene da eller...?
- E67: Ja...de får ikke den...altså de fokuserer på et litt mindre spekter, sant, og så forklarer de veldig grundig gjennom det og så går de til neste...neste kapittel eller sånn...
- M69: Så da er det noen ting de ikke får lært i det hele tatt da...?
- E68: De får vel lært det, men de går ikke gjennom det...
- M70: Ok... Hvis vi skal sammenfatte litt; kan vi si at det negative med nivådeling kan være at du kan bli adskilt fra vennene dine og at de på de lavere gruppene ikke får like store utfordringer som de på de høye, og det positive er at du får en lærer som har litt mer tilpasset undervisning til ditt nivå. Og motivasjon for deg er å få til oppgaver og å kunne jobbe sammen med venner som er på samme nivå, eller...?
- E69: Ja, det er på samme nivå selvsagt, gruppene er jo delt inn sånn, så det syns jeg er greit...
- M71: Men hvis du er i den samlede klassen og du har en kompis som er på et mye høyere eller mye lavere nivå enn deg, ville det vært et problem å jobbe sammen med han eller?
- E70: Nei, jeg pleier å øve matte sammen med en som er under meg, så det er ikke noe problem det egentlig, det er ikke noen vanskeligheter med det...
- M72: Føler du at du kan lære han noe da?
- E71: Ja, jeg føler at...altså tingen er den at de går jo grundigere igjennom forskjellige ting, sant. Så begge to kan jo lære til hverandre, det er jo helt forskjellig læremåte hos begge to. Og han får med seg...eller de forklarer grundigere på spesifikke punkter, mens vi får forklart...vi får en grei forklaring på alt som står i boken.

- M73: Så dere har et bredere spekter av ting dere kan, mens de på de lavere gruppene kan noen ting veldig godt?
- E72: Ja, de går jo grundigere igjennom...
- M74: Så da kan han lære deg de tingene han kan veldig godt og du kan lære han de tingene som de ikke har vært borti? Savner du å kunne gjøre sånn i den rød gruppen?
- E73: Nei, egentlig ikke.... Det er jo...altså i nivåklassen min er det jo femmere og firere, sant, og slik som jeg sa tidligere så hvis det er noen som trenger hjelp eller noe, så pleier jo en venn å hjelpe, og hvis han ikke klarer det så kommer læreren.
- M75: Mhm...
- E74: Ja, for i boken så er det jo forskjellige kapitler, sant, og det varierer jo hva en er god på og hva en ikke er god på.
- M76: Ok. Hvis vi skal sammenfatte litt mer; du liker å jobbe litt på egen hånd og å få litt input fra læreren, og du synes det er viktig å kunne snakke sammen med klassekamerater....
- M77: Tror du læreren er en av de viktigste faktorene til om du lærer noe eller...?
- E75: Ehh...ja, han er en viktig faktor, han forklarer jo de forskjellige tingene innenfor det vi har om i boken, så han er jo en nøkkelfaktor for at tingene skal gå fremover. Men jeg tror egentlig bare det er rollen, at det er det eneste...den eneste rollen hans er at han passer på at det går fremover og at alle sammen skjønner det de skal skjønne.
- M78: Så lærerens hovedansvar er å sørge for at dere kommer videre i stoffet?
- E76: Ja.
- M79: Motivasjon da, kan læreren gjøre noe spesielt der for å motivere elevene?
- E77: Ja, altså at han viser at han er interessert i oppgavene...smitter jo over på alle sammen. Og han pleier jo å...altså når han er engasjert innenfor når han viser oppgaver og eksempler, så smitter det over på alle sammen. Altså på grunn av...hvis han hadde syntes at det var kjedelig og bare hadde hatt en veldig sånn monoton tone når han snakket og ikke hadde gjort noe med forklaringen sin, så tror jeg at en del elever ville blitt...hadde syntes at det var kjedelig.
- M80: Så det har mye å si hvordan læreren snakker? Hvordan han bruker stemmen?
- E78: Ja, altså hvordan han forklarer i det hele tatt, at han viser litt engasjement.
- M81: Så det er ikke så viktig for deg å gjøre forskjellige ting i matematikken, variere mellom oppgaver, prosjekt og lignende...?
- E79: Neei...vi har vel egentlig aldri hatt noe sånn variasjoner...

M82: Så du føler ikke et behov for å gjøre nye eller andre ting?

E80: Nei.

M83: Jeg tror vi nærmer oss slutten. Har du noe mer du vil si om nivådeling?

E81: Egentlig ikke... Jeg synes egentlig at nivådeling er ganske greit. Jeg synes det er et bra tilbud...at vi kan få læringen...at vi kan bli lært...at læringen blir tilpasset nivået vårt. Det fungerer i hvert fall topp for meg.

M84: Så hvis du kunne valgt ville du valgt nivådeling fremfor ikke nivådeling?

E82: Ja!

M85: Tror du det finnes andre måter å tilpasse undervisningen på?

E83: Ehhh...det er sånn som du sier, å tilpasse undervisningen er vel egentlig bare å tilpasse den...til de forskjellige nivåene... Jeg kommer egentlig ikke på noe akkurat nå. Det går vel an å gjøre det hvis vi har en klasse som... en klasse der vi har alle spektrene samlet, så går det vel...altså hvis vi på en eller annen måte får alle sammen til å forstå oppgavene likt, så kan man egentlig gjøre det slik at læreren forteller grundig gjennom oppgavene og hvis det er en elev som trenger hjelp til noe, så kan venner og lærer forklare det og så kan han følge på med de andre hvis han trenger hjelp. Eller så kan de som har en større forståelse for stoffet, de kan hjelpe de som ikke har det...men jeg tror det ville vært veldig tidkrevende.

M86: Ok. Jeg tror vi kan runde av her da. Det var veldig fint at du ville være med!

(Intervjuet avsluttes. Eleven informeres om hva intervjuet skal brukes til.)

ELEVINTERVJU 2

Dato: 3.11.2011

Varighet: ca. 30 min

Elev fra 10. trinn

Grønn gruppe (kar. 5/6)

Skole A.

Meg1: (Presenterer formålet med intervjuet, gir informasjon osv)

M2: Kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matematikk?

Elev2: Ehh...den gangen...?

M3: En gang, hvis du kommer en spesiell gang?

E3: Ehh...nei...jeg husker egentlig best da når dere var her som studenter faktisk, for jeg føler at her i grønn gruppe er det veldig mye sånn jobbing...for seg selv liksom, siden alle har kommet så forskjellig i bøkene, så blir det veldig sånn at du bare jobber etter arbeidsplanen og så må du på en måte følge læringen i boken for det du lærer liksom.

M4: Så du følte at du lærte en gang når det var litt mer gjennomgang på tavlen?

E4: Ja, egentlig.

M5: Mhm...og det er ikke så mye av det på den grønne gruppen?

E5: Neei, egentlig ikke, for som jeg sa så er vi veldig mange der og vi kommer veldig forskjellig ut, så derfor blir det bare mer sånn å jobbe etter planen, jobbe selv.

M6: Går læreren rundt og hjelper da eller?

E6: Ja, det...læreren går rundt og hjelper.

M7: Men har dere aldri felles undervisning?

E7: Jo da, vi har det av og til! Men det er ikke sånn...det er ofte sånn at det er felles undervisning, men det er ikke alltid du følger med på det fordi du er et annet sted i boken, du er kanskje forbi det, eller du skal komme til det seinere, så det er ikke alltid like lett å følge med.

M8: Husker du hva vi gjorde den gangen da du følte at du lærte noe?

E8: Hvilken matte liksom? Eller bare læringsmetoden?

M9: Læringsmetoden tenker jeg på...

E9: Ehhm...jeg tror kanskje at det var mer sånn at vi fikk litt sånn vær ferdig med det og det til den dagen sånn at alle var kommet helt likt når vi hadde læring på tavlen. Eller så kan det bare ha med at det passet perfekt for meg liksom...at...sånn at det var

liksom...at det passet hvor langt jeg var kommet og sånn til det vi gikk gjennom på tavlen.

M10: Pleier du å ha kommet lenger enn det som blir gjennomgått, eller pleier du å være lenger bak?

E10: Det varierer litt egentlig...

M11: Det varierer litt, ja...
Hva er det som gjør at matematikk er kjekt for deg? Når blir du motivert til å jobbe med matematikk?

E11: Ehhmm...egentlig på en måte det som er vanskeligst, hvis det er oppgaver som jeg på en måte sliter litt med, men som jeg klarer sånn at jeg blir litt stolt av meg selv når jeg har klart de.

M12: Så det som motiverer er å få utfordringer? Noe å strekke seg etter?

E12: Ja, egentlig.

M13: Og det føler du at du får i den grønne gruppen:

E13: Ja, i hvert fall ganske ofte...

M14: Skulle du ønske du fikk mer eller?

E14: Jeg har jo egentlig fått mer, etter at jeg begynte...for jeg går jo på Fana, jeg har førsteklasseundervisning, og det merker jeg at jeg synes er mye kjekkere enn tiendeklassematten.

M15: Ok, så du følger undervisningen på videregående i tillegg?

E15: Ja.

M16: Hvordan går det opp med...

E16: Ehh...litt usikker for jeg har ikke holdt på med det så lenge, men jeg merker at jeg kanskje litt sånn kanskje kommer til å henge litt etter med tiendeklassematten, men samtidig så lærer jeg jo det på videregående og da kan jeg på en måte det i tiendeklasse som vi går gjennom, for det er jo liksom tiendeklasse med en litt høyere...litt annen vri på en måte.

M17: Så du er sammen med en førsteklasse da og følger alt som de gjør?

E17: Ja.

M18: Det hørtes jo ut som et bra tiltak. Spurte du om det selv, eller var det læreren som kom med det forslaget?

E18: Det var læreren som kom med forslag.

- M19: Men nå er jo klassen delt... i hvor mange grupper?
- E19: Jeg tror det er fem...
- M20: Fem, ja... Men hva syns du om at dere deler klassen på den måten?
- E20: Jeg tror egentlig det er ganske bra, fordi at jeg merker at jeg sikkert hadde blitt veldig irritert hvis alle de som ikke tar ting så veldig lett på en måte skulle fått undervisning på tavlen hele tiden sånn at vi ikke kunne jobbet så mye.
- M21: For du liker å jobbe på egen hånd?
- E21: Ja, også... eller syns det er greit med undervisning på tavlen hvis det liksom passer til det vi skal lære, men hvis det bare er sånn undervisning hele tiden fordi at det er noen som ikke forstår det, så blir jeg bare veldig irritert.
- M22: Så det blir litt forstyrrende hvis det er mye spørsmål?
- E22: Ja... ja.
- M23: Men noen ganger er dere jo i sånn samlet klasse, ikke sant? Hva pleier dere gjøre da?
- E23: Ja. Vi sitter egentlig bare og jobber og så går xxx rundt og hjelper.
- M24: Ok. Føler du at du får noe ut av de timene eller?
- E24: Ehh... ja... for det er jo egentlig bare litt sånn som det alltid er... at vi bare sitter og jobber... som oftest.
- M25: Men merker du noen forskjell... når du er i samlet klasse er du jo sammen med de fra de lavere gruppene, må xxx hjelpe de mer, eller får du så mye hjelp som du trenger?
- E25: Eh... joo... det er faktisk... xxx hjelper jo egentlig de ganske mye da også. Også har du jo på en måte ikke like mange fra grønn gruppe sånn at hvis du lurert på en oppgave sånn at du kan spørre en medelev om de kan hjelpe, for det er ikke alltid de klarer det siden de ikke alltid er like flink i matte liksom.
- M26: Men du føler det er viktig å ha den ene timen i uka...?
- E26: Ehh... for min del så tror jeg egentlig at jeg bare kunne klart meg med sånn gruppedeling.
- M27: Når dere er i grupper pleier dere som regel å jobbe på egen hånd, sier du. Hender det at dere gjør noe annet?
- E27: Sånn praktiske ting og sånn...?
- M28: Ja, praktiske ting eller prosjekt, eller hva som helst annet?
- E28: Vi har ikke prosjekter og sånn, men vi har jo litt av og til å jobbe med exel og sånn. Jeg vet ikke om det gjelder... Sånn at i dag skal vi jobbe med exel...

- M29: Er det oppgaver i boken som sier det eller...?
- E29: Ja...Nei...eller...xxx har av og til lagt opp til at vi skal ha timer der vi jobber med exel og så får vi oppgaver og så jobber vi med dem.
- M30: Hvilke type oppgaver er det da?
- E30: Det er vel egentlig...det har vel egentlig mest vært sånn diagrammer og grafer, eller ikke grafer, men...sånne klassiske statistikkoppgaver og sånn.
- M31: Sånn typisk legge inn data og får det frem i en tabell og et diagram...? Ikke noe sånn der du må finne ut hva du skal gjøre på egen hånd? At du får en slags fortelling eller noe for eksempel...?
- E31: Mmmnei...egentlig ikke...
- M32: Det er mer sånn ”regn ut dette”, ”gjør sånn og sånn” – oppgaver...?
- E32: Ja.
- M33: Ok. Hvordan foregikk inndelingen av gruppene?
- E33: Ehh...vi hadde...jeg husker ikke helt....det skjedde i åttende klasse. Jeg tror vi først var i samlet klasse en periode, og så fikk vi med et brev hjem der foreldrene...nei...jo, vi fikk med...vi hadde en prøve eller noe sånt, og så fikk vi et brev med hjem der læreren forslø en gruppe du skulle være i, og så skulle på en måte foreldrene få den og så kunne foreldrene skrive ehh...at hvis de ikke var fornøyd på en måte med den gruppen læreren hadde plassert deg i, så kunne du spørre om å få være i en annen gruppe liksom.
- M34: Så det var en anbefaling fra læreren og så måtte foreldrene være enige? Ble dere spurt?
- E34: Ja... Ja, jeg ble i hvert fall spurt av mine foreldre....
- M35: Ja, så dere diskuterte dere imellom... Hva syns du om denne måten å dele inn på?
- E35: Ja. Det med at vi har sånn nivåfordeling..?
- M36: Nei...at dere hadde den prøven og så delte etter...
- E36: Ehh...jeg vet ikke...jeg husker egentlig ikke så veldig mye ut av det, men jeg tror jeg bare syns det var helt greit. Selvfølgelig, det var jo litt skummelt å få den igjen, men jeg tenkte jo liksom at jeg kom til å komme i grønn gruppe, så jeg var på en måte ikke sånn...veldig overrasket... Men det kan jo hende det var litt kjipt for andre som hadde lyst å være i grønn, men som kom i en annen...
- M37: Hva med de andre...Vet du hva de gjør i de andre gruppene?
- E37: Mhm...Jeg vet i hvert fall at oransje gruppe...eller gul...en av de laveste...de tror jeg har ganske sånn...jeg vet ikke...jeg føler kanskje...jeg har i hvert fall hørt at de får

mye kjeks og sånn i timene sine, men jeg vet ikke...det kan jo være bare noe de har funnet på. Og rød og grønn, nei, rød og blå gruppe tror jeg kanskje er slått sammen, og der tror jeg de har mer sånn undervisning og så jobber de.

M38: Ja, så de har litt mer undervisning på de på mellomsjiktet, og i de laveste gruppene er det litt mer ekstratiltak når det gjelder motivasjon og sånn...?

E38: Ja...jeg tror det.

M39: Vet du om de gjør noe annet når de jobber? Om de har mer sånn prosjekt eller leker eller praktiske ting...?

E39: Ehh...det kan godt være...jeg vet ikke...jeg har vært inne på et sånn mattegrupperom holdt jeg på å si, og der har det ligget veldig masse sånne type melkekartonger som du skal få til å være et stort kvadrat, sånn for å få det til å bli kvadratcentimeter og sånn...nei, kvadratmeter og sånn, og så har det vært sånn praktiske ting for å vise matematikk.

M40: ok..Og det pleier ikke dere å bruke?

E40: Nei.

M41: Er det fordi dere ikke har lyst eller får dere ikke tilbud om det?

E41: Jeg vet ikke helt...jeg tror kanskje at det er litt begge deler...at det er litt sånn at de tenker ikke at vi trenger det, holdt jeg på å si...

M42: Føler du at du trenger det? Har du lyst til å bruke det?

E42: Egentlig ikke heller, så jeg klarer meg helt fint sånn vi gjør det...

M43: Men hva skjer når dere har prøver? Får alle den samme prøven? Eller har gruppene egne, eller?

E43: Ehh...vi har prøver...eller prøvene har vi klassevis. Og da får alle sammen prøver, men det er fire forskjellige alternativer...på oppgaver...eller ikke alltid fire, men veldig ofte sånn forskjellige sånn du kan velge mellom a b c d, da er d vanskeligst og a lettest, og så kan du velge en oppgave i forhold til ditt nivå, og så får du forskjellige poeng på oppgavene, sånn a får to poeng, b får tre og c får fire også sånn videre..

M44: Så de som bare gjør lette oppgaver kan ikke få en høy karakter liksom?

E44: Mhm...neei...jeg tror ikke det egentlig...

M45: Nå er jo klassen delt, ikke sant...har du mest venner i den grønne klassen, eller er det litt forskjellig?

E45: Jeg har egentlig mest i den grønne. Det er som oftest de jeg samarbeider mest med og sitter og jobber matte med...som jeg er med til vanlig også.

- M46: Ok. Jeg vet ikke om det er aktuelt, men når du er i samlet klasse; hender det at du jobber med andre fra andre grupper? Er det mulig?
- E46: Mhm...neei...eller jo jo, det er jo selvfølgelig mulig, men det er ofte at...vi har jo faste plasser og jeg sitter ved siden av den jeg jobber med i matten til vanlig, og foran oss sitter det noen som er i rød gruppe og da har det hendt ganske ofte at de har snudd seg til oss og spurt om hjelp og sånne ting, og da har vi jo samarbeidet med de for å finne svaret sammen liksom.
- M47: Så er det mest dere som hjelper de som er på lavere kanskje...
- E47: Ja, og så hender det egentlig på en måte at de kommer og hjelper oss på en måte, uten at vi har spurt de egentlig...litt sånn...ikke sånn negativt, men at jeg sitter og diskuterer litt sånn høyt kanskje, med hun jeg sitter ved siden av om svaret, og så har de hørt diskusjonen og så bare har de også lurt på det kanskje eller noe sånt, og så snur de seg og vil være med og diskutere holdt jeg på og si.
- M48: Syns du det er en bra ting?
- E48: Jaa...jeg syns egentlig det fungerer ganske greit.
- M49: Men jeg er litt interessert i dette med delingen og det sosiale miljøet. Føler du at det har en påvirkning at dere deler klassen? At det blir litt grupperinger innad i klassen, eller litt sånn "klikkede" ?
- E49: Neeei...ikke egentlig på den måten. Det blir vel kanskje mer sånn til tider hvis det liksom er noe som "åå...fikk du den karakteren?" og sånn så bare, "Hvor er du i matte da?" liksom, "Jeg er i rød", og så bare "Å, jeg er i grønn". Det er liksom litt sånn av og til. Men jeg tror ikke det har noen sånn...at det skaper noen store konflikter, det er på en måte bare litt sånn småironiske kommentarer av og til.
- M50: Men føles det...er det negativt å være i de lavere gruppene?
- E50: Ehhm...jeg vet egentlig ikke helt. Eller jeg syns i hvert fall ikke det er noe negativt liksom, for jeg vet at det er en del av de som er i rød gruppe som kunne vært i grønn, men som velger å være i rød for de føler de får bedre oppfølging og sånn i rød...
- M51: De liker kanskje når ting blir gjort på tavlen mer eller...
- E51: Ja, kanskje...jeg vet ikke...
- M52: Du føler ikke at det er sånn...i media skrives det jo en del om nivådeling, og da mener de ofte at det er å stigmatisere og sette merkelapper på elevene...føler du at det er sånn?
- E52: Neei...jeg har ikke merket noe til det i hvert fall. Det er liksom på en måte mer sånn "nå skal vi ha matte" og så bare går folk dit de vil, og så går det sin vei...går dagen liksom. Det er ikke noe sånn spesielt, jeg syns egentlig det er ganske greit med sånn matteinndelinger.

- M53: Det er liksom helt normalt...
- E53: Ja, det er på en måte...det er bare sånn vi har det...det er ikke noe sånn...
- M54: Går det an å bytte gruppe underveis?
- E54: Mh...ja, du kan vel egentlig det. Jeg vet egentlig ikke helt hvordan det fungerer, men jeg tror du kan spørre om å få bytte gruppe og sånn.
- M55: Mhm...så det har kommet folk fra den rød gruppen opp i den grønne?
- E55: Ja, jeg tror det er som oftest sånn at til jul og til våren og sånn, så er det litt sånn at da kan man skifte gruppe.
- M56: Ser litt hvordan en ligger an kanskje...
- E56: Ja, litt sånn.
- M57: Og da er foreldrene med denne gangen også?
- E57: Mhm...ja...eller jeg tror kanskje at nå i senere tid, nå i tiende klasse, har de blitt litt sløvere kan man si, på det med å skifte gruppene og sånn, sånn at du på en måte er i grønn og er i rød, uten at det egentlig har så mye å si, sånn veldig. For som jeg sa så er det en del i rød som egentlig kunne vært i grønn, og det er sikkert noen i grønn som egentlig kunne vært i rød også.
- M58: Men dere har jo sånn arbeidsplan, er den også delt i farger, i fem farger eller...?
- E58: Ja, den er bare delt i tre, for boken vår den har blå, rød og grønne oppgaver.
- M59: Ok, og blå er da lettest...?
- E59: Ja.
- M60: Så de på rød kan gjøre de grønne oppgavene og...?
- E60: Jajaja...jeg tror de fleste på rød gjør de grønne oppgavene.
- M61: Ok. Men er det like mange oppgaver på hver farge? Altså på arbeidsplanen?
- E61: Ehm...ja, fordi at de grønne oppgavene...den arbeidsplanen er jo delt inn i blå, rød og grønn, og da er det ikke sånn at hvis du gjør på en måte de grønne oppgavene, eller den kolonnen som det står grønn over, så er det ikke sånn at alle de oppgavene er grønne oppgaver.
- M62: Men det er like mange oppgaver i den blå kolonnen som i den grønne, eller er det sånn at de som gjør blå har mindre å gjøre for eksempel?
- E62: Ehm...det varierer litt. Det er kanskje sånn en, to oppgaver i forskjell til tider, så det er bare veldig lite i så fall.

- M63: Ok. Jeg hadde også sånn arbeidsplan. Vi hadde ikke delt klassen, men arbeidsplanen var delt, og vanligvis pleide jeg å gjøre den vanskeligste, men hvis jeg hadde mye å gjøre en uke hendte det jeg gjorde den mellomste fordi de hadde mye færre oppgaver eller lettere oppgaver. Er det mange som gjør sånn?
- E63: Ja, det er jo sant. Du kan ofte gjøre de blå oppgavene og så blir du ferdig med 10 oppgaver når du kanskje ville vært ferdig med 3 på grønn liksom.
- M64: Er det mange som gjør det?
- E64: Ehhneei... jeg vet ikke helt. Jeg tror egentlig de fleste som på en måte har store ambisjoner i matten gjør de grønne. Litt sånn ja...men så gjør du jo selvfølgelig de blå hvis det på en måte er et sånt nytt tema som du ikke har vært inne i så mye, sånn at du på en måte litt sånn skjønner regningen, så kan du heller gå over på de vanskelige etterpå.
- M65: Så de blå kan være mer sånn introduksjonsoppgaver for dere?
- E65: Ja, jeg pleier i hvert fall ofte bruke de litt sånn til introduksjonsoppgaver...sånn at du kommer inni regnemåten...
- M66: La oss snakke litt mer om den arbeidsplanen. Pleier du å arbeide mest med den hjemme, eller jobber du på skolen?
- E66: Egentlig så jobber jeg mest på skolen. Men jeg syns at våre arbeidsplaner har aaalt for mange oppgaver, sånn..det er ofte den har nesten sånn 200 oppgaver som man skal gjøre, og jeg merker at det blir litt demotiverende nesten og bare få den planen og så er det er det liksom bare sånn to sider fylt med oppgaver som man skal gjøre. Selvfølgelig du trenger jo ikke å gjøre alle, men jeg det blir litt demotiverende, så merker at egentlig som oftest er på skolen jeg jobber med det, når vi skal jobbe med det og har tiden liksom.
- M67: Velger du ut oppgaver da, eller begynner du fra starten?
- E67: Nei, begynner fra begynnelsen og så regner jeg nedover, men av og til bare dropper jeg arbeidsplanen og gjør det jeg føler for liksom...
- M68: Ja, du ser på oppgavene i boken...
- E68: Ja...
- M69: Ok. Hvis vi sammenfatter litt nå... Du syns det er motiverende når du får litt utfordringer og noe å strekke deg etter, det gjør st du får lyst å jobbe med matte og jobbe videre?
- E69: Ja.
- M70: Og du føler ikke at det har noen store konsekvenser på det sosiale miljøet at dere er delt?

- E70: Neei.
- M71: Neei..og du syns egentlig at den undervisningsmåten dere har i grønn gruppe fungerer greit for deg?
- E71: Ja, det gjør egentlig det. Det eneste jeg skulle ønske var at vi hadde mindre arbeidsplan og mer sånn de og de og de oppgavene du skulle gjøre og heller færre oppgaver.
- M72: Så du skulle ønske at du for eksempel fikk oppgaver i en time, sånn ”disse 5 skal dere gjøre til neste gang” ?
- E72: Ja, egentlig.
- M73: Men tror du det hadde gått an å tilpasse undervisningen på en annen måte enn å dele klassen?
- E73: Jeg vet ikke helt. Jeg føler kanskje det hadde vært...som jeg sa, at det kunne blitt litt vanskelig, og blitt litt irriterende på en måte, for du merker at i de fagene der klassen er samlet og enkelte elever trenger å få ting forklart flere ganger så blir rett og slett resten av klassen veldig irritert på den personen. Så jeg tror det fort kunne blitt veldig sånn at du hadde blitt veldig irritert av alle forklaringene hele tiden...
- M74: Så det kunne vært litt negativt for både dere og de elevene som trenger mer forklaring å være samlet...?
- E74: Ja, egentlig.
- M75: Fordi dere hadde mistet tid til å jobbe og de andre hadde...
- E75: Ikke fått så gode venner (latter). Jeg føler i hvert fall det...
- M76: Ok. Du er jo i grønn gruppe og har samme lærer i samlet klasse som i gruppen, men noen har jo to forskjellige lærere, hender det at det blir problemer med det?
- E76: Mh..neei...jeg vet ikke, har egentlig ikke tenkt så mye over det, men det hender jo at de sier at ”men vi har lært av læreren vår at vi skal gjøre det sånn” og så ”neei, men det går an å gjøre det på forskjellige måter”, så det kan jo sikkert være litt forvirrende hvis du lærer forskjellige måter å gjøre det på.
- M77: Så det hender det blir litt forvirring på...at du lærer litt forskjellig...
- E77: Ja, det tror jeg det blir...
- M78: Men nå er jo du på øverste nivå, så du kan ikke stige så mye, men er kulturen i klassen at det er om å gjøre å komme opp i den grønne klassen, eller er det sånn ”nei, jeg holder meg her i den gule, for her får jeg alt til” eller...?
- E78: Jeg tror egentlig ikke folk bryr seg så veldig mye om selve mattegruppen de er i, jeg tror det er mer karakteren de får til slutt de bryr seg om liksom.

M79: Men det er vel karakteren som på en måte bestemmer hvilken gruppe du får anbefalt?

E79: Jaa...det er egentlig det, men jeg tror...i hvert fall rød og grønn gruppe det tror jeg er ganske sånn likt karaktermessig...kanskje litt flere 6'ere i grønn og sånn, enn det er i rød.

M80: Men det er ingen i for eksempel gul gruppe som har 6'er?

E80: Nei, det..de i gul tror jeg er ganske dårlig i matte...eller det er kanskje litt slemme å si dårlig, men de trenger mye hjelp for å få ting til.

M81: Så det ville vært litt upraktisk å være på et høyt nivå, men følge den gule undervisningen...da ville du ikke fått undervisningen?

E81: Ja...det ville blitt litt kjedelig.

M82: Jeg tror jeg har spurt om det jeg ville spørre om. Har du noe å tilføye?

E81: Neei..ikke egentlig.

M82: Er det mye pugg forresten?

E82: Rett før prøvene liksom?

M83: Nei..er det det dere lærer at dere må gjøre?

E83: Å pugge det? Neei...det er vel mer sånn lære det liksom, sånn type gjøre oppgaver for å lære det, ikke sitte der og bare ja, du må huske at fire i andre er fire ganger fire og ikke fire ganger fire, liksom..jeg vet ikke, har egentlig ikke tenkt så mye over det...

M84: Så du lærer hvorfor fire i andre er fire ganger fire...

E84: Ja.

M85: Så bra.

(Intervjuet avsluttes, eleven får beskjed om hva intervjuet brukes til osv)

ELEVINTERVJU 3

Dato: 15.12.2011

Varighet: ca. 30 min

Elev fra 10. trinn

Firer-gruppen (kar. 4 (5))

Skole B.

Meg1: (Introduserer intervjuet, informasjon osv)
Hvilken gruppe er du i nå?

Elev 1: Jeg er i gruppe fire.

M2: Gruppe fire, ja. Hva betyr det?

E2: Det betyr vel at du ligger på karakteren fire, sånn egentlig, og femmer. For det er fem grupper sånn egentlig, så det er det nest øverste da.

M3: Det nest øverste ja...

E3: Ja, jeg var i femmer-gruppen, men jeg fikk fire og jeg forstod ikke alt det de snakket om i femmer-gruppen, så da gikk jeg ned igjen i firer-gruppen, og jeg liker helst å være der fordi at jeg forstår det de sier der og det er liksom på mitt nivå da.

M4: Når du byttet gruppe, spurte du om det selv, eller var det læreren som sa det...?

E4: Nei, det sa de, for jeg var syk den første dagen, så neste dag når vi hadde matte så sa de at jeg var gått ned i firer-gruppen. Men jeg ble ganske lettet egentlig for det var ganske kjipt å være i en gruppe der jeg ikke forstod det de snakket om.

M5: Ja. Men det var læreren som bestemte?

E5: Ja, men som oftest så spør de, men det var bare det akkurat da så hjalp det, for de hadde sikkert skjønt at jeg ikke skjønte så mye.

M6: Mhm... Måtte foreldrene dine skrive under da, fikk du med brev hjem eller noe?

E6: Nneei...

M7: Så det går utenom de da...

E7: Ja.

M8: Når dere delte inn... nå går du i tiende, mhm... og dere delte inn i åttende... delte dere inn helt fra starten av, eller hadde dere et halvt år med vanlig klasse først eller...?

E8: Ja, jeg mener at vi hadde et halvt år med vanlig klassematte først, og så ville de prøve noe nytt, jeg er ganske sikker på at det var det de gjorde. Det kan jo hende at de stoppet midt i halvåret eller noe sånt for å teste ut, men det var vel etter den først tentamenen at de visste det.

- M9: Så de brukte tentamen som en sånn retningslinje...
- E9: Ja...
- M10: Mhm..kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matematikk?
- E10: I klassen liksom? Hmm...vanskelig spørsmål, jeg vet ikke helt... Men altså...sånn når vi går gjennom ting, og så går vi gjennom det kanskje andre gangen og da forstår jeg det så er det veldig kjekt, og det gjelder det meste av tingene, for jeg klarer ikke alltid å få det inn første gangen, må ofte ha det en gang til inn. Men da blir jeg veldig glad når jeg får det til i hvert fall. Og spesielt på prøver når jeg lærer meg selv å tenke ordentlig, sånn som på denne matteprøven så var det en oppgave som jeg først syntes var helt umulig, men så klarte jeg liksom å dele opp litt og...da ble jeg veldig fornøyd!
- M11: Mhm... Så du liker godt å få ting repetert litt, at det blir tatt opp...
- E11: Ja, jeg klarer som regel ikke å få det inn første gangen...
- M12: Mhm...liker du best når læreren går gjennom på tavla eller...
- E12: Ja, enten det eller at jeg spør om hjelp og så forklarer han det på arket mitt, for det er han også veldig flink til, hvis du spør sånn en og en. Men begge deler er helt greit.
- M13: Føler du at du får nok hjelp i klasen? Hvor mange er dere?
- E13: Ja, det gjør jeg. Vi er en vanlig klasse...hm...25...?
- M14: Og læreren har nok tid til alle?
- E14: Jada, for på vårt nivå så klarer mange å jobbe selv liksom, de trenger hjelp av og til...
- M15: Ja... Nå sa du litt om når du lærte matematikk, men kan du si noe om når du syns matematikk er gøy?
- E15: Det er jo når du får til ting, da er det veldig kjekt, men sånn ellers så pleier jeg å si at jeg ikke liker matte, at jeg hater matte, men så med en gang jeg får til ting så er det sånn ”okei, det er gøy hvis jeg får det til i alle fall”. Men sånn ellers, å sitte der og pugge det syns jeg ikke er noe gøy.
- M16: Så du syns matte er kjekt når du får det til?
- E16: Ja, hvis jeg har løst en gåte eller knekt en kode, da blir jeg veldig glad.
- M17: Blir du motivert av det?
- E17: Ja, det gjør jeg. Da blir jeg veldig motivert og klarer kanskje å jobbe litt mer enn hva jeg ville ha gjort hvis jeg satt fast.
- M18: Jobber dere sammen ofte eller...?

- E18: Vi får lov til å samarbeide to og to, men oppgavene er ikke laget for å være sammen, men vi får samarbeide.
- M19: Så du diskuterer kanskje med den ved siden av...
- E19: Ja, så det er greit. Og da er jo de på samme nivå som deg, så da tenker du kanskje litt likt og.
- M20: Tror du det er en fordel at dere er på samme nivå?
- E20: Ja, jeg synes det er veldig greit. At du ikke sitter der og så forklarer de noe på sin måte, sånn helt uforståelig. Så det er veldig greit med sånn nivå egentlig...
- M21: Men hva om sidemannen din for eksempel hadde hatt lavere karakter enn deg, at du hadde vært flinkest, tror du det hadde vært en fordel?
- E21: Jeg kunne jo forklart de ting, men de kunne jo kanskje ikke lært meg så mye da, som en på samme nivå eller på høyere nivå da. Fordi at...det sier jo seg selv...eller de kunne jo kanskje lært meg ting som jeg ikke visste også, eller lettere måte å finne utav ting på, men det er kanskje en fordel at du er på samme nivå.
- M22: Så du skulle ikke ønske at du var sammen med noen som...
- E22: Nei, jeg tror ikke det, fordi at vi hadde kanskje ikke skjønt ting på samme måte, og derfor er vi på forskjellige nivåer...
- M23: Er dere noen ganger blandet? Altså har matte i vanlig klasse?
- E23: Altså vi har jo de ukentlige timene på tirsdager, annenhver tirsdag så har vi klassematte.
- M24: Så da er dere blandet alle gruppene?
- E24: Ja, altså da er vi i klassen vår som er forskjellige grupper sånn egentlig. Det går jo greit det og, men da går han ikke gjennom så mye på tavlen for han vet jo at vi er fra forskjellige nivåer, men jeg har jo xxx som mattelærer og som fastlærer.
- M25: Ja, for det er han som har både gruppa di og klassen din...syns du det er en fordel?
- E25: Ja, fordi at da kan han repetere ting som vi har gått gjennom i timen, så kan han repetere der og da har jeg fått det med meg to ganger, så det er en fordel.
- M26: Så i klassesetimen kan han på en måte fortsette litt på det dere har gått igjennom i gruppen? Men for de i de andre gruppene, de får ikke samme....
- E26: Nei, de får jo ikke repetert, men han forklarer det på nytt på samme måte som han gjorde det første gangen, men det er jo kanskje lettere for oss som allerede har hørt det.

- M27: Ja, dere er kanskje mer inni ”hans måte”... Når du jobber med matematikk, er det bare regneoppgaver eller andre ting... hva pleier dere å gjøre?
- E27: Altså vi regner jo mest oppgaver, men vi har jo av og til sånn ”tenk på et tall”, og så bruker han kort noen ganger og så må vi bruke litt andre måter å tenke på da, sånn hoderegning og sånt for det vil han veldig gjerne at vi skal være flink til, så da får vi ikke skrive ned, vi må tenke selv, men sånn ellers... vi har ikke noe sånt at vi går ut og gjør noe, da sitter vi bare og skriver og jobber med matte på pulten. Men for meg så er det greit, jeg lærer best på den måten.
- M28: Ja, mhm... Har dere arbeidsplan?
- E28: Ja, det har vi. Den går over to eller tre uker. Du må ikke gjøre alle oppgavene, men du må jobbe med det sånn at du forstår kapitlet og sånn.
- M29: Men hvordan er arbeidsplanen... er den delt inn i fem nivåer den også?
- E29: Nei, den er delt inn i tre nivåer, sånn som i boken, så det er vel gult, rødt og blått, der blå er vanskeligst, og så jobber du etter den du føler at du får til. og så i boken så er det sånn to sider, det er en slags quiz da, så kommer det an på hvilke svar du får, så vet du hvilket nivå du skal på videre... til hvert kapittel...
- M30: Åja, pleier du å følge den eller går du ut i fra det nivået som du er på i klassen?
- E30: Nei, jeg pleier enten å begynne på nivå to av de tre, og så hvis det er for lett så går jeg videre.
- M31: Ok, mhm... Pleier dere å samarbeide om oppgavene i timen eller?
- E31: Ja, jeg pleier mest å samarbeide med Oda som jeg sitter ved siden av.
- M32: Føler du at du lærer lettere når du kan snakke om det med noen?
- E32: Ja, når det er noen som kan fortelle meg at jeg har feil fortegn eller noe som jeg ikke forstår selv, så er det ganske greit.
- M33: Pleier du å lære henne ting også?
- E33: Ja, det går begge veier, så det er ganske jevnt, noe som gjerne er greit siden vi går i firer-gruppen begge to. Vi går egentlig ikke i samme klasse.
- M34: Ok. Så dere går i parallell.
- E34: Ja.
- M35: Dette med nivådeling er jo veldig diskutert i media og blant politikerne, men de har jo ikke gått på skolen med denne typen nivådeling. Så jeg er litt interessert i å vite hva dere elever synes om nivådelingen.

- E35: Mmm...personlig så syns jeg egentlig at det er ganske genialt, for det er jo veldig dumt hvis du sitter i klassen og så enten lærer de noe som du ikke forstår eller så lærer de noe som du har skjønt for lenge siden og du bare sitter der og ikke kommer deg videre. Eller så forklarer de noe som du ikke forstår som du må lese deg opp på selv eller ikke forstå det i det hele tatt. Så jeg syns egentlig at det er ganske bra, men det er kanskje noen i de lavere gruppene som syns det er litt dumt at de er der, men de forstår vel kanskje tingene litt bedre da, hvis det er noen som forklarer det litt mer nøyaktig.
- M36: Mhm...mange er jo opptatt av dette med mobbing og stigmatisering. Føler du at det blir lagt merke til at...”ååå, du er i den høye gruppen, du er nerd” Eller ”du er i den lave gruppen, du er ikke så flink”.
- E36: Nei, ikke hos meg eller hos de jeg kjenner. Jeg vil ikke være i femmer-gruppen for å si det sånn. Jeg var der, jeg forsto ikke så mye, så jeg syns ikke det er en fordel. Så hvis jeg er i firer-gruppen og klarer å få firer eller femmer så er jeg mer enn fornøyd med det. Men jeg tror ikke at det er så mye mobbing da eller...på grunn av at du er i en lavere gruppe. Jeg har venner i de lavere gruppene og det er ikke noe problem med det, det er bare at de lærer på en annen måte enn meg. Så det har ikke noe å si for meg i hvert fall.
- M37: Ja...Prøver dere å jobbe dere opp i de høyere gruppene? Er det et mål å komme høyere opp?
- E37: Ja, det er jo hele poenget, eller liksom at... for de begynte vel med flere toer eller treer-grupper, men så vil de gjerne at det skal være flere firer-grupper enn det er, så... men det var litt fullt i denne gruppen i fjor eller noe sånt, men så var det noen som flyttet opp eller sånn og da var det greit. Men jeg tror at hvis de kunne hatt to firer-grupper istedenfor to treer-grupper så ville de hatt det, men jeg tror at i akkurat matte så er det en del som ikke forstår så fort og får gjerne treere, og da er det best å bare holde de på det nivået. Men jeg vet også at det går an å søke seg til de forskjellige gruppene. I hvert fall ned, for det var en venninne av meg som nå går i firer-gruppen som absolutt ikke ville gå i femmer-gruppen, men hun er veldig flink, men hun likte det ikke og syns de forklarte det mye bedre i firer-gruppen, så da søkte hun seg ned og det fikk hun lov til. De må bare passe på at det ikke blir overfylte klasser.
- M38: Ok. Så hun likte ikke måten de underviste på i femmer-gruppen, og da fikk hun lov til å gå ned...mhm... Kan du bytte sånn når som helst på året eller må det være på begynnelsen eller slutten av året eller...?
- E38: Ja. Egentlig kan det være når som helst, men hvis det er mot slutten sånn rett før tentamen, så tror jeg de vil vente til etter tentamen for å se hvordan du ligger an, for helst så vil de holde de og de karakteren i gruppene, eller den og den forståelsen da i de og de gruppene, men sånn egentlig kan du søke når du vil ja...
- M39: Ok. Nå har jo du vært i femmer-gruppen og så er du i firer-gruppen nå, så da vet du litt om hva som foregår i de to gruppene, men vet du hva som foregår i de andre gruppene?
- E39: Ikke i treer-gruppen, det vet jeg ikke, for der har jeg ikke vært. Men jeg tror kanskje at de har to lærer, at det er en hjelpelærer og, sånn at alle får hjelp.

- M40: Så de har litt flere lærere ja...
- E40: Ja, jeg mener det, for de trenger kanskje litt mer hjelp enn det vi gjør da, og det femmer-gruppen gjør.
- M41: Mhm..hva føler du er den største forskjellen på firer og femmer-gruppen da? Når du tenker på undervisning og hvordan dere jobbet...
- E41: Ehmm...ting ble gjort veldig fort, og jeg var syk en gang og da neste gang så hadde jeg ikke peiling på hva vi snakket om. Så for meg så var det helt umulig å følge med på det, og jeg følte jeg ikke skjønnte hva jeg gjorde der, så det var..men de andre skjønner det jo, de som går der såklart, menh...vi hadde vel litt mer sånn fremførelser, de hadde noen sånne matrefremførelser av noen kapitler...jeg var jo ikke der så ofte da, så jeg vet ikke helt om de har det enda for vi har byttet litt på lærerne...
- M42: Ok, så i femmer-gruppen så måtte dere liksom vise frem litt på egenhånd, ja...hvordan fungerte det?
- E42: Ehm...de fikk noen oppgaver i boken og så skulle de forklare de eller noe sånt...
- M43: Og det gjør dere aldri i firer-gruppen?
- E43: Nei, det har vi i hvert fall aldri gjort til nå...
- M44: Nei. Så der jobber dere mest med oppgaver bare?
- E44: Ja, altså noen ganger så spør han jo om noen vil komme opp og vise selvfølgelig, men ikke sånn planlagt fremføring til neste gang.
- M45: Så du liker bedre den ”firer-måten” å jobbe på?
- E45: Ja, jeg foretrekker å bare sitte og jobbe.
- M46: Skulle du ønske at dere av og til gjorde noen andre ting?
- E46: Nei, ikke egentlig, jeg synes det er greit, jeg lærer på den måten.
- M47: Hvilken klasse liker du best? Altså nå har du jo ”klassematte” annenhver tirsdag, når føler du at du lærer best; i den klassematten eller i firer-gruppen?
- E47: Nei, det blir vel i firer-gruppen, altså ikke i klassematten, men som sagt så går vi jo ofte gjennom ting vi har lært i firer-gruppen, i klassematten, så det blir jo det samme, men... Vi går litt mer gjennom ting i firer-gruppen ettersom ikke alle er på samme nivå i klassen, så jeg synes det er bedre å bare være i firer-gruppen da.
- M48: Ok, så hvis du kunne valgt ville du hatt deling hele tiden?
- E48: Ja, egentlig.

- M49: Mhm... Når jeg gikk på ungdomsskolen hadde vi også sånn arbeidsplan, og da var det ofte sånn at det var mindre å gjøre på de lettere fargene eller at det gikk mye fortere å gjøre det som var der, og da hendte det at hvis vi hadde mye å gjøre en uke eller at vi ville bli fort ferdig, så bare gjorde vi en lavere farge enn i burde. Er det mange som gjør det hos dere tror du?
- E49: Mhm... Nei, det er jo veldig lett for, men samtidig så er det litt kjedelig å sitte der hvis du kunne ha tenkt deg til oppgaven, litt kjedelig å sitte og jobbe med det, og jeg lærer i hvert fall ikke så mye hvis jeg bare sitter med de lette, men det er ganske fristende noen ganger for de er jo selvfølgelig mye lettere og du trenger kanskje ikke tenke så mye. Så det er ganske fristende, men jeg vet jo selv at jeg ikke lærer så mye av det. For matte er et av de fagene jeg må jobbe med for å få til, og da vet jeg selv at det er best for jeg har ikke lyst til å få dårlige karakterer eller noe sånt.
- M50: Så du vet ikke om at det er så mange som gjør det altså?
- E50: Nei, jeg tror ikke de...
- M51: Ok. Hvis vi skal ta å sammenfatte litt her, bar for å huske hva vi har snakket om. Du har vært i både firer og femmer-gruppen, og du synes det gikk veldig fort i den femmer-gruppen. Og så blir du motivert hvis du får ting til, det er det som gjør at du får lyst til å jobbe videre. Blir du kanskje umotivert hvis du ikke får ting til eller?
- E51: Ja, da har du mest lyst å bare legge alt sammen fra deg og gå og gjøre noe annet.
- M52: Er du flink til å spørre om hjelp da, når du står fast?
- E52: Ehh..ja, det gjør jeg på skolen. Jeg er ikke så flink til å jobbe med matte hjemme da, men på skolen så spør jeg hvis det er noe jeg ikke får til. Da spør jeg gjerne flere ganger, selv om det er litt flaut.
- M53: Høyt i klassen også, eller bare etterpå?
- E53: Nei, xxx kommer bort til deg hvis du rekker opp hånden. Og så ellers hvis det er mange som spør om det så går han bare gjennom det på tavlen slik at alle får vite det.
- M54: Hvis det er noe i gjennomgangen som du ikke forstår, pleier du å spørre da?
- E54: Ja, da spør jeg etterpå.
- M55: Så du venter til han er ferdig, da ja.. Du sa at du ikke visste så mye om hva som foregikk i de lavere gruppene, men at de kanskje hadde en lærer ekstra.
- E55: Ja, jeg tror de har en hjelpelærer der...
- M56: Mhm...hvor mange lavere grupper er det?
- E56: Jeg tror det er to treer-grupper og en toer-gruppe, jeg tror ikke det er noen ener-gruppe...

- M57: Nei, ok..mhm... Føler du at delingen har noen innvirkning på det sosiale miljøet i klassen?
- E57: Nei, ikke egentlig. Jeg tror ikke folk bryr seg så mye om hvilken mattegruppe du er i. Jeg har i hvert fall ikke merket det... Altså om du er i treer, firer, eller femmer-gruppen tror jeg ikke det har så mye å si...
- M58: Så du føler ikke at det blir noen gjenger eller "klikker" av det?
- E58: Nei...det var det fra før av, så tror ikke matten har noen innvirkning på det.
- M59: Nei, så de gjengene som er er uavhengig av matteinndelingen?
- E59: Ja, de er uavhengige av det.
- M60: Så det er ikke sann at når dere har klassematte, så sitter alle fra femmer-gruppen sammen, og alle fra firer-gruppen sammen og..?
- E60: Nei, altså min beste venninne går i treer-gruppen og min andre beste venninne går i femmer-gruppen, vi klarer det i hvert fall fint.
- M61: Ja, så da sitter dere ofte sammen da i klassematten?
- E61: Ja, og hun kan fremdeles lære meg ting som jeg ikke har forstått.
- M62: Føler du at det er fordel at du kan lære av andre i klassen?
- E62: Ja, det er en stor fordel at vi kan samarbeide sann og lære hverandre ting, for noen ganger forklarer de det bedre enn læreren kanskje.
- M63: Og det kan dere gjøre i den firer-gruppen også? Det betyr ikke så mye om dere er på samme...eller...
- E63: Ja, det kan vi.
- M64: Jeg tror vi nærmer oss slutten har, men la oss sammenfatte litt til. Du liker best hvis læreren går gjennom litt på tavlen, men det er viktig at han har tid til å gå rundt å hjelpe etterpå også...mhm... Og du pleier å jobbe mye med oppgaver. Føler du at det er veldig viktig for å lære eller er det viktigst å høre på læreren?
- E64: Ehm...jeg syns egentlig det er lettest når han går gjennom litt på tavlen og så jobber vi med oppgaver som er tilnærmet den...det kapitlet eller...sann som geometri eller algebra eller sann.
- M65: Ja, at han først sier litt om...
- E65: Hvordan du gjør det, eller...
- M66: Ja, og du blir motivert når du får ting til, så det trenger ikke være at dere gjør noe spesielt, matte blir ikke gøy av at dere gjør noe annet?

E66: Nei, ikke for meg, jeg er ikke så glad i matte fra før av, så bare det at jeg får det til gjør at jeg blir litt mer motivert.

M67: Så du er ikke så glad i matte i utgangspunktet?

E67: Nei, hvis jeg kunne ha sluppet det, så ville jeg det, men jeg vet jo hvor viktig det er så....

M68: Så du skal kanskje velge det vekk på videregående?

(avsporing om fremtidsplaner, utdanningsvalg og lignende)

M69: Jeg tror vi er i mål. Har du lyst å legge til noe, noe du føler vi ikke har snakket om?

E68: Nei, jeg tror du har dekket det meste...

M70: Får dere lekser forresten?

E69: Ja, det er ganske greit, noen ganger så sier han at vi har innføring sånn at vi øver på å skrive pent i noen egne bøker, til neste gang eller uken etter der.

M71: Så dere har ikke noen lekseplan?

E70: Nei, vi må bare jobbe selv, men de leksene er ganske grei fordi at det gjør at du må gjøre det...

M72: Ja, for de blir sjekket?

E71: Ja, da tar han inn bøkene. Så det har vi hatt et par av, så det syns jeg var ganske greit...

M73: Men det gikk mer på den måten å føre matematikk på?

E72: Ja, for det er ikke alltid de klarer å lese hva alle skriver...

M74: Ja, det er fort gjort å miste litt poeng på føringen...

(Intervjuet avsluttes)

ELEVINTERVJU 4

Dato: 15.12.2011

Varighet: ca. 30 min

Elev fra 10.trinn

Treer-gruppen (kar. 3 til 2)

Skole B

Meg1: (Introduserer intervjuet)
Hvilken gruppe er du i nå?

Elev1: Ehm...vi har jo sånn på A-teamet og B-teamet så er det jo sånn...de er jo delt opp i sånn femmer, firer, treer og toer, men på A-teamet er det ingen som er så dårlig at de må være i toer-gruppe, så jeg er vel i den laveste treer-gruppen nå...før tentamen var da. Hvis jeg da gjør det bra...eller hvis jeg har gjort det bra på tentamen, så kommer jeg lenger opp.

M2: Men A-team og B-team, sier du, hva er forskjellen på det?

E2: Det er egentlig bare det at vi er jo mange elever for å si det sånn, så det er bare sånn at vi er delt opp i A og B først, og så er det A1, A2 og 3 og 4 og sånn, og så er det liksom sånn at de som er på B-siden av trinnet, der har de noen som er så dårlige at de må ha på toer-nivå liksom, men det er ingen som er så dårlig på A-siden, så det er ikke delt opp etter sånn, det er bare tilfeldig.

M3: Så A og B det går på de faste klassene liksom?

E3: Ja, så ja, det er bare det at det er ingen som er så dårlig på A-siden som trenger toer på en måte.

M4: Du sa at hvis du hadde gjort det bra på tentamen så kunne du få flytte opp, er det sånn som pleier å skje; at dere får bytte...?

E4: Ja, det...jeg syns i hvert fall at det er veldig greit. Type...hvis du føler selv at du er i feil gruppe, enten at du er for lavt nede, at det går for tregt, eller at du ikke klarer å henge med, får du velge selv om du vil bytte gruppe, eller om du føler du er kvalifisert til å være i en over eller under liksom, men så må jo læreren og være litt med da. Hvis du har treer i matte liksom, så kan du ikke være i femmer-gruppen. Men så hvis jeg nå har gjort det bra på tentamen, så kommer jeg opp i firer-gruppen, så...da håper vi på det!

M5: Så du vil opp i firer-gruppen?

E5: Ja, for nå føler jeg at det går veldig treigt der jeg er nå. Jeg føler jeg er bedre enn det jeg får vist i den gruppen da...

M6: Må foreldrene dine skrive under på at du skal flytte opp?

E6: Nei..

M7: Så det er hele tiden et mål å komme høyere opp altså?

- E7: Ja.
- M8: Mhm... Kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matematikk? En gang du følte at ”dette lærte jeg, nå skjønner jeg!”.
- E8: Det var vel når vi...liksom...vi hadde en helt vanlig mattetime egentlig, men i stedet for at vi bare måtte sitte og jobbe i bøkene liksom, så gikk han sånn som xxx gjør nå, så går han gjennom oppgavene og viser oss og får oss til å notere liksom, og får oss til skikkelig gjøre noe i timene, sånn at vi må være med og notere og han går og sjekker at vi har gjort det og at vi har forstått det, for hvis ikke så tar han det om igjen liksom. Og etter den timen så følte jeg at nå har jeg fått med meg mye liksom, nå har jeg lært mer enn jeg har gjort på en god stund liksom.
- M9: Det er kanskje lett å tenke på andre ting hvis de bare går gjennom og dere ikke skriver?
- E9: Ja, også blir det så kjedelig at du detter lett ut liksom. Det er ofte sånn at du bare sitter der og så begynner du å tenke på andre ting. Jeg har sett flere som liksom har sovnet i timer og sånn fordi at de har dutte helt ut og så er de trøtte og...ja...
- M10: Så det er en fordel at læreren prøver å få dere *med* også når han eller hun holder på fremme på tavlen?
- E10: Ja, det tror jeg er en veldig fordel. I hvert fall jeg lærer bra sånn, hvis jeg *må* gjøre noe liksom, hvis de går igjennom og du må notere og de sjekker at du henger med liksom, og at de gjerne spør deg ”var det noe du ikke forstod nå?”. Altså spør...jeg tror det er veldig viktig at du er trygg på klassen din slik at du tør å si at ”nei, jeg skjønnte ikke det” i stedet for sånn...i begynnelsen av åttende, da turde jeg aldri å si at det var noe jeg ikke forstod for jeg var ikke trygg nok på klassen.
- M11: Nå har dere jo delt klassen, føler du at det er lettere å være trygg på klassen når dere er delt etter nivå?
- E11: Mhm...for da var det ingen som liksom...jeg visste at det var ingen som var mye bedre enn meg eller mye dårligere, det var liksom...alle var på omtrent samme nivå og alle var omtrent kommet likt, eller sånn at vi var ikke på det helt høyeste liksom. Jeg tror egentlig det er lettere for alle hvis det er sånn, fordi jeg tror de som er veldig gode lærer bedre og sammen med folk som kan gi de litt utfordringer og at de gjerne vil bli bedre enn noen andre igjen, enn hvis de alltid er best da er det gjerne ikke så gøy å jobbe mot noe eller sånn...når de alltid er best...
- M12: Du sa at du spurte hvis det var noe du ikke skjønnte, pleier du å spør mens han gjennomgår på tavla, eller pleier du å vente til etterpå, etter at han er ferdig å gjennomgå slik at han kan gjennomgå bare til deg?
- E12: Jeg pleier å vente til etterpå eller sånn, for da er det lettere at han setter seg ordentlig inn i hva jeg ikke skjønner og da kan han vise meg akkurat bare det jeg ikke forstod og at det ikke bare er hele greien på nytt liksom. Og at jeg da gjerne ikke avbryter for de som faktisk skjønnte det..hvis jeg venter til etterpå...

- M13: Du snakket om en *vanlig* mattetime, men hva er egentlig en *vanlig* mattetime?
- E13: Det er...sånn som de pleier å være...eller det er jo veldig avhengig av hvilken lærer du har da, men sånn...jeg er jo egentlig ikke i hans gruppe, nå var jeg bare der fordi jeg skulle inn til deg, men vanligvis i den gruppen jeg pleier å være, da er det sånn veldig at hun snakker veldig mye og liksom går mye igjennom, sånn som jeg syns er bra da, mens når du kommer på litt høyere nivå er det mest sånn at du bare sitter og skriver i boken og gjør oppgaver liksom. Ehh..så det...jeg tror det er veldig sånn...jeg hadde egentlig håpet at de snakket mye og gikk igjennom på alle gruppene, for nå er det litt sånn dilemma ”vil jeg egentlig bytte mattelærer hvis jeg skal gå opp en gruppe?”
- M14: Ja, for hvis du går opp en gruppe får du ny lærer...
- E14: Mhm...og da blir det sånn...jeg vet jo ikke hvor godt jeg *lærer* med den nye læreren og hans metoder, men da kan jeg jo egentlig bare gå ned igjen til den gruppen jeg var i.
- M15: Ja, det går jo an ja... Så det blir en slags vurderingssak om det er verdt det...
- E15: Ja...
- M16: Du liker best... føler at du lærer best når læreren snakker mye og går mye gjennom på tavlen? Du liker kanskje ikke så godt å jobbe med oppgaver på egenhånd da eller?
- E16: Nei... fordi...(fniser)... jeg blir lett avledet, så hvis jeg syns at noe er kjedelig så er det veldig sånn... det skal ikke mye til at jeg begynner å tenke på andre ting og bare ikke gjør noen oppgaver, og da er det lett du bare sitter hele timen og ikke gjør noen ting... og det lærer du jo ikke så mye av...
- M17: Men liker du å gjøre oppgaver, sånn når du først kommer i gang?
- E17: Ja, hvis jeg skjønner det så liker jeg det, men jeg er ikke akkurat typen til å sitte lenge og gruble og prøve å finne det ut selv hvis jeg ikke klarer det på første forsøk, da vil jeg ha hjelp liksom, for jeg har ikke tålmodighet til å sitte og sture med de på egenhånd liksom...
- M18: Får du hjelp da?
- E18: Ja, så det syns jeg er veldig bra at med sånn som vi er delt opp, at da blir vi mye færre på hver...enn at hvis vi er en hel klasse, så er det ofte færre og da er det letter å få hjelp liksom, læreren har mer tid til hver enkelt elev og... Jeg syns i hvert fall at det er veldig bra opplegg nå...
- M19: Mhm...får du ofte hjelp...eller samarbeider du noen ganger med de du sitter ved siden av?
- E19: Ja...eller det er egentlig ikke så ofte vi har sånn fordi at det lett bare blir tull, eller sånn at vi lett bare blir sittende og snakke sammen, men hvis vi har det så er det ofte sånn at vi må ha...må ha noe vi må vise etterpå liksom, slik at vi blir tvunget litt, at enten...litt

sånn..hvis vi ikke gjør noe i timen så får alle vite det, for vi skal gjerne si noe høyt eller noe...sånn at vi blir litt tvunget til å gjøre noe...

M20: Så som regel hvis dere samarbeider i timene så er det fordi at læreren har sagt at dere skal jobbe sammen og vise noe etterpå? Ellers er det mest på egenhånd?

E20: Ja...mhm...ja...

M21: Jeg har forstått det sånn at dere har sånn klassematte også innimellom, hva syns du om de timene?

E21: Ja, jeg syns egentlig den er ganske gøy eller sånn for..jeg syns aldri den var gøy før fordi at da følte jeg at jeg ikke hang med i det hele tatt liksom, men nå når jeg liksom har blitt bedre eller sånn, så blir det mye mer...jeg føler at jeg forstår mye mer og at jeg kan være mye mer delaktig liksom, fordi jeg har fått det mye bedre inn...

M22: Hva pleier dere å gjøre i den fellestimen da?

E22: Da pleier vi og bare ha...vi pleier å sånne mattetimer som den mattelæreren...eller for eksempel når jeg er med xxx da, som er min kontaktlærer, så pleier vi å ha sånne timer som han har med sin mattegruppe...med hele klassen da. Og så prøver han å...så spør han alltid liksom...nå i tiende så er alle som sagt veldig trygg på hverandre eller sånn, så nå er det veldig sånn at jeg hører liksom nå i timen at folk tør å si hvis de ikke forstår det, da tar de opp hånden og sier det høyt i klassen at ”jeg forstod ikke” og da tar han det på nytt igjen eller bare går bort og forklarer, og sier at vi andre skal jobbe med noen oppgaver, eller i hvert fall prøve å jobbe med dem og at han skal gjennomgå dem på tavlen etterpå, og så går han bort og hjelper...

M23: Så det blir av og til gått gjennom ting i den timen også?

E23: Ja.

M24: Kan du si noe om når du blir motivert til å jobbe med matematikk? Eller når du syns matte kan være gøy?

E24: Ehm...når jeg begynte å bli...eller det starten vel egentlig når jeg begynte i tiende eller sånn, fordi da fikk jeg presset på meg at hvis ikke du henger med nå i tiende så blir det enda vanskeligere på videregående liksom, og da ble jeg egentlig ganske motivert for jeg vil inn på en ganske bra skole eller sånn, og da vil jeg ha litt høyt snitt og da må jeg ha ganske god karakter i matte og da ble jeg ganske motivert til å jobbe og når du da jobber så...får du det til og da blir det jo gøy liksom... Jeg syns det er mye...nå er det liksom sånn...før var det sånn hvis jeg fikk høre at vi skulle ha matte liksom så ble jeg veldig demotivert og bare ”God, jeg har ikke lyst...”, men nå så syns jeg egentlig det er ganske gøy når vi har det, og jeg er ganske interessert nå...i det...

M25: Så du blir litt motivert av å tenke på fremtiden da? Og ekstra motivert når du ser at du får noe igjen for å jobbe med det?

E25: Mhm...mhm...

- M26: Så du begynte å jobbe ekstra med det nå i tiende når du fant ut at nå trenger du gode karakterer?
- E26: Ja...tror jeg ble litt redd for at jeg...at det skulle gå veldig dårlig på videregående, at jeg skulle få en dårlig start der liksom, og ingen har jo lyst å drite seg ut eller sånn, når de begynner på videregående med å være veldig dårlige i noe, og da ble jeg vel egentlig ganske redd for å være veldig dårlig i matte, som gjorde at jeg da ble motivert til å jobbe med det.
- M27: Mhm...har du lyst å ta matte videre?
- E27: Ehm...jeg har egentlig bare...jeg har egentlig lyst å bli ferdig med det så fort som mulig liksom egentlig, for jeg syns fremdeles det er vanskelig liksom og at jeg må jobbe veldig mye, men det er mye bedre nå, det er mye gøyere nå enn det var før, men allikevel er det ikke så gøy liksom...
- M28: Så du vil heller velge andre ting hvis du kan?
- E28: Ja, vil egentlig det...
- M29: Det blir jo veldig mye snakket om nivådeling i media, politikerne diskuterer veldig mye og sånn, men de har jo ikke gått på skolen nå og opplevd dette selv, så jeg lurer litt hva dere elever syns om denne ordningen?
- E29: Jeg syns det er veldig bra, for det er liksom sånn... I begynnelsen av åttende hadde vi ikke sånn inndeling, da var det helt vanlig klassematte, og da syns jeg det var kjempeflaut å være i timen liksom, for jeg hang ikke med og jeg var bare veldig stille liksom, jeg sa ingenting, rakk aldri opp hånden eller noe sånt fordi jeg var livredd for å dumme meg ut. Mens med en gang vi fikk mattegrupper og da ble det mindre folk liksom, og da kommer du litt tettere innpå de som er der og sånn, og du vet at de som er der ikke kan le av deg for de er på samme nivå selv. Pluss at jeg føler at det er mye mer tilrettelagt liksom, og...jeg skjønner og hva som er negative sider med det liksom, at folk gjerne føler seg dum og sånn fordi at de gjerne kommer i en lav gruppe, men altså...jeg føler meg ikke dum selv om jeg er i en lav gruppe, for jeg vet at...jeg hadde vært enda dummere hvis jeg ikke hadde vært der, hvis jeg bare hadde vært i en vanlig gruppe og bare hadde dattet helt utenfor, så hadde jeg vært enda dummere liksom, så jeg er veldig glad for at det er sånn som det er og jeg syns det fungerer veldig bra.
- M30: Hvor mange er dere i din gruppe?
- E30: I min gruppe er det vel seks stykker eller sånn...så det er egentlig veldig få... Og det er liksom på *skole B* da, og det er veldig høyt nivå, for det er mange som har foreldre som er leger og sånn, og har veldig prestisje på at du skal gjøre det veldig bra på skolen og har foreldre som på en måte pusher de veldig. Og derfor så er det veldig...jeg syns i hvert fall selv at det er ganske høyt nivå her, og derfor er det ganske få i den laveste gruppen da...på A-teamet... Men altså...ja...jeg tenker at de som...sanne politikere og sånn som mener at det gjerne er stygt gjort å dele inn i sanne ting, jeg syns egentlig det er mer stygt å ikke gjøre det, fordi at de da...jeg tror ikke de nesten ser helt selv hva som skjer hvis du bare detter helt utenfor og ikke forstår noen ting, for når du liksom har opplevd det selv å bare sitte og ikke forstå noen ting og være skikkelig demotivert hele tiden til å i det hele tatt gå på skolen liksom, bare på grunn av matten, så er det mye bedre med sånn system som er nå.

- M31: Så det at dere har nivådeling har på en måte gjort at du har turt å si fra hvis et er noe du ikke forstår eller spør om hjelp hvis det er noe...det var litt vanskeligere når dere var i sånn felles klasse?
- E31: Ja...fordi...altså sånn...når du...som sagt nå går det helt fint, nå kunne jeg lett ha gått ut der til klassen min og sagt hva jeg ikke forstod liksom, for nå har jeg gått i klasse med de i tre år og jeg er veldig trygg på de liksom, men når du da nettopp har begynt i åttende og du ikke kjenner de rundt deg og du skal innrømme at du ikke skjønner noen ting omtrent, så er ikke det så veldig gøy...
- M32: Og da er det kanskje lett å dette helt ut?
- E32: Mhm...og der du bare gir helt opp liksom. Det var det jeg holdt på å gjøre, og så kom e med dette systemet da...så...
- M33: Men hva med det sosiale, det er jo ofte det de henger seg opp i, at det blir dårlig sosialt miljø av å dele opp sånn. Føler du at delingen har en påvirkning på det sosiale miljøet?
- E33: Altså...jeg syns egentlig det har vært motsatt..i hvert fall her, eller sånn...det er sånn...alle...ingen ser egentlig ned på noen som er i en lavere gruppe. Fordi det har de i hvert fall snakket mye om før...eller når vi begynte med dette om at alle skal tenke på at de som gjerne er i en lavere gruppe i matte kan være mye bedre enn deg i noe annet, så det er ikke noen grunn til å se ned på de eller sånn, så da...og det syns jeg er de veldig flink på her, du blir aldri liksom sett ned på eller sånn fordi at du går i en lavere gruppe, det er bare sånn...okei..
- M34: Det er bare sånn det er...
- E34: Mhm...og alle...det er sånn...men det har kanskje med at jeg føler at på hele [skole B], i hvert fall på tiende som kjenner til eller sånn, så er det veldig godt miljø blant elevene, at det er veldig...at det er ingen som blir liksom spesielt sånn mobbet for at de er dårlige i noe. Alle blir ganske akseptert, føler jeg i hvert fall selv, og det er et veldig pluss sånn i forhold til at du...da tør du mye mer, du tør å gjøre feil, du tør å yte mer og prøve deg mye mer fordi du er ikke redd for å feile og bli liksom latterliggjort.
- M35: Mhm... Når du er i denne klassematten, hender det da at du samarbeider med noen som ikke er i den samme gruppen som deg?
- E35: Ja..det...jeg har liksom...da pleier jeg egentlig å samarbeide med mine venninner og sånn, og noen går jo i femmer-gruppen og noen i firer-gruppen. Og det og går egentlig veldig greit...det går mye bedre nå, enn det gjorde i åttende eller sånn da vi ikke hadde sånn, fordi da var det sånn...da var alle veldig opptatt av seg selv eller sånn, at da var det de som måtte gjøre det bra og da hadde de ikke tid til å hjelpe noen andre liksom, pluss at du ville ikke være en byrde for venninnen din, med at du ikke skjønte noen ting og at hun måtte bruke hele timen på å hjelpe deg, men nå har det blitt veldig sånn at...du kan jobbe sammen med venninnen din og så heller stoppe opp hvis det er noe du ikke skjønner og få hjelp, og så jobbe videre sammen med henne, og det og syns jeg er veldig bra...at lærerne her de hjelper veldig fort. Det er veldig sånn at hvis du tar opp hånden så kommer de ganske med en gang. Jeg ble forberedt fra barneskolen

- på at du måtte vente kjempelenge på hjelp, for jeg kommer fra en veldig liten barneskole, men jeg synes det er sånn...tar jeg opp hånden så...hvis det er flere som har tatt opp hånden så tar det kanskje sånn to minutter eller sånn til de er der.
- M36: Så det er ikke sånn at du kan bli sittende i en halvtime og ikke få hjelp?
- E36: Nei, det er veldig bra sånn.
- M37: Du sa at...hvis vi prøver å huske tilbake litt hva vi har snakket om...du sa at du ble motivert og følte at du lærte når ting ble gjennomgått på tavla og dere ble litt tvunget til å skrive ned og fikk litt redskaper til å følge med på en måte. Mhm...og du er ikke så glad i å bare jobbe på egenhånd...mhm...og det gjorde de mer i de høyere gruppene...mhm...så det er litt dilemma med tanke på det å flytte opp...?
- E37: Ja...men jeg tror og...det jeg i hvert fall har hørt fra de andre gruppene det er at de er veldig flinke til å tilrettelegge der også, og mange av lærerne spør sånn at ”nå går jeg gjennom det på tavlen, og de som ikke har noe behov for det bare jobber i boken i mens” liksom...
- M38: Ja, så du kan velge om du vil følge med eller om du bare vil jobbe og lære deg det på egen hånd?
- E38: Ja...og det har også forandret seg fra før de begynte med dette.
- M39: Mhm... Så du synes det er et pluss med sånn nivådeling for det har gjort at det har blitt lettere å spørre og det er kanskje ikke så flaut da...
- E39: Ja...jeg tror det har mye å si på selvtiliten også, for selv om du er i en dårlig gruppe så blir du ikke sett på som dårlig av de du er i gruppe med. Du er på samme nivå som de du er...du føler deg aldri dummere enn dem du er i gruppe med...
- M40: Kan det hende at du hadde følt deg litt dum om du bare hadde vært i sånn samlet klasse hele tiden?
- E40: Ja, i åttende følte jeg meg kjempedum, jeg trodde jeg ikke kunne noen ting fordi det var så mange som kunne så mye mer, så jeg synes det var veldig godt når jeg fikk kommet i en lavere gruppe da...som gjorde at jeg fikk henge litt bedre med og fikk tingene litt mer i mitt tempo.
- M41: Ja...mhm... Jeg tror vi nærmer oss slutten her. Føler du at det er noe vi ikke har snakket om? Noe du vil tilføye?
- E41: Ikke så jeg kommer på...
- M42: Så alt i alt kan vi si at du føler at nivådeling er positivt? For læringen din og...
- E42: Ja, jeg synes det er veldig positivt!
- M43: Gjør det at matematikk er litt gøyere?
- E43: Ja, definitivt...og det...jeg har i hvert fall ikke opplevd det...for jeg har jo hørt det i nyhetene og sånn det som politikerne har sagt og sånn om det, og jeg har ikke opplevd

negative sider med det liksom, det er godt mulig at det skjer...at det er noen som føler seg veldig trakassert liksom, for at de blir satt i en lav gruppe og at de blir sett på som dum, men i hvert fall her så føler jeg ikke det for jeg føler ikke det er derfor at du blir satt i en lav gruppe fordi de tror du er dum liksom, det er fordi de prøver å hjelpe deg til å bli smartere og komme bedre i gang liksom, og klare deg bedre på egen hånd...så det er mer bare en hjelp liksom...

M44: Ja, mhm...

(Intervjuet avsluttes)

ELEVINTERVJU 5

Dato: 15.12.2011

Varighet: ca. 20 min

Elev fra 10. trinn

Femmer-gruppen (kar. 6, sterk 5)

Skole B

Meg1: (Introduserer intervjuet)

Kan du begynne med å fortelle om hvilken gruppe du er i?

Elev1: Jeg er i femmer-gruppen, det er det høyeste nivået.

M2: Det er det høyeste ja... Valgte du det selv eller?

E2: Valgte det vel selv eller...også blir vi jo delt inn etter nivå òg...

M3: Ja, så de så på...

E3: De så på prøvene og...eller de gjorde det i åttende, og så justerer de etter hvert etter tentamen og sånn i niende...

M4: Ja...så du kan bli flyttet opp eller ned...

E4: Ja, jeg kunne blitt det...ja, du kan bli det.

M5: Kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matematikk? En gang du følte at dette forsto jeg, dette lærte jeg?

E5: Ehm..ja...jeg husker ikke akkurat når det var, men det var vel da vi begynte med andregradsligninger med en lærer som heter Kalle, men han har vi ikke nå lenger...men da forklarte han det veldig bra, så da følte jeg at jeg kunne det.

M6: Hva gjorde han? Gikk han gjennom det på tavla da...eller?

E6: Han gikk gjennom det på tavla og tok det muntlig, det pleier læreren vår å gjøre nå.

M7: Skrev du i tillegg i boka da eller?

E7: Jeg skrev ned det han gjorde...

M8: Gjorde du oppgaver etterpå eller følte du at det bare satt sånn med en gang?

E8: Jeg følte vel egentlig at det satt...så har egentlig ikke gjort noen oppgaver med det etterpå.

M9: Hva pleier dere egentlig å gjøre i en sånn vanlig mattetime?

E9: Eh...vi pleier egentlig bare gå gjennom alt muntlig og skrive veldig lite, og gjøre ganske få oppgaver. det er vel helst at læreren går igjennom og forteller og prøver å lære oss det vi må...eller det som står vi må lære nå...

M10: Så det er mest undervisning på tavla? Pleier ikke så ofte å jobbe med oppgaver alene?

E10: Mhm...nei, nesten aldri!

M11: Er det to...jeg fikk inntrykk av at det var sånn A-team og B-team eller noe...

E11: Jo, de har delt inn klassene på to team, A-team og B-team, også er det tre klasser på hvert team så det blir til sammen seks klasser på trinnet.

M12: Ok, ja, så de blander tre og tre klasser når de lager disse gruppene...

E12: Ja

M13: Så da er det en annen femmer-gruppe også? Vet du om de gjør det samme der?

E13: Ja, på B-teamet er det en annen femmer-gruppe. Tror de gjør det samme, det er jo de samme lærerne så regner med det. Det er vel sånn at på de lavere nivåene er det mer oppgaver mens på fire og fem er det mest muntlig...

M14: Ok... Når syns du matte er gøy?

E14: Det er vel kanskje ikke sånn kjempegøy, men det kan være interessant og jeg føler jeg lærer mye av det...

M15: Men du liker matte liksom?

E15: Som fag så gjør jeg det...

M16: Mhm...Hva er det som gjør at du liker det?

E16: Det er vel helst at jeg føler at jeg er flink i det og så får jeg det til og får gode karakterer.

M17: Mhm...blir du motivert av det?

E17: Ja

M18: Så du blir motivert av at du får ting til?

E18: Ja.

M19: Kan læreren gjøre noe for at du skal bli motivert?

E19: Jeg liker jo best å gjøre ting muntlig sånn at vi slipper å skrive og gjøre så mye oppgaver, for det er jo mer slitsomt.

M20: Så du pleier kanskje ikke gjøre så mye leser da eller?

E20: Nei, nesten aldri.

- M21: Går det bra på prøvene likevel da?
- E21: Ja, nå har jeg jo fem i snitt...
- M22: Okei...mhm... Nå er dere jo delt i fem grupper, og det blir jo skrevet mye om dette i media og politikerne har mye de mener om denne måten å gjøre det på. Men jeg lurer litt på hva dere elever syns om at klassen er delt etter nivå?
- E22: Nei...jeg syns det er veldig bra i forhold til begynnelsen av åttende, da hadde vi jo alle i en klasse og vi har jo noen timer innimellom med det vi kaller klassematte sånn at vi er samlet i de vanlige klassene. Men jeg føler at jeg lærer mer når jeg får ha matte med folk som er jevnt like gode...
- M23: Hvorfor føler du at du lærer mer når du er med de som er like?
- E23: Eh...fordi da kan du ta ting fortere og det er ikke så mange som faller av så da får vi lært mer i timene.
- M24: Så da får dere lært mer på kortere tid da på en måte?
- E24: Ja.
- M25: Pleier du å diskutere med de i klassen? Matematiske ting...
- E25: Ja... jeg pleier å gjøre det hvis det er noe jeg ikke får til eller hvis det er noen som lurer på noe... så gjør vi det...
- M26: Så dere hjelper hverandre litt, ja... Når dere har sånn fellesmatte da?
- E26: Eh... da blir det vel heller at du bare gjør oppgaver og egentlig bare venter på at timen skal bli ferdig.
- M27: Ok, det er litt utenom ditt nivå da?
- E27: Jeg føler ofte det, ja...
- M28: Syns du det er kjedelig?
- E28: Det...jeg syns vel egentlig at det er ganske kjedelig, ja...
- M29: Ville du valgt å ha nivådeling hele tiden hvis du kunne det?
- E29: Ja.
- M30: Ja... Men vet du hva de gjør i de andre gruppene? Altså hvordan de underviser og jobber der?
- E30: Eh...nei...det jeg vel egentlig ikke så mye om...
- M31: Skulle du ønske at du visste litt mer om hva de gjorde?

- E31: Nei, har vel egentlig ikke tenkt så mye over det...
- M32: Har dere sånn arbeidsplan?
- E32: Ja, det har vi, på to uker...pleier det vel å være...der vi får utlevert hva vi må lære i løpet av de to ukene.
- M33: Og den er også delt? Etter nivå, ikke sant?
- E33: Nei, den er ikke delt etter nivå. Der står det bare...eller det står grunnleggende, utfordrende og krevende da, så det er vel nivå igjen som er der da... Da er grunnleggende med sånn tre, fire, utfordrende fra fire, kanskje fem, og krevende hvis du satser på femmer og sekser...
- M34: Ok, så den er delt litt annerledes enn klassene er delt?
- E34: Ja, eller det er vel egentlig delt mye etter det samme, etter hvilken karakter du ligger på.
- M35: Mhm...så hvis du ligger på en firer skal du gjøre den i midten?
- E35: Hvis du ligger på en firer...eller det kommer jo an på, du må jo kunne det grunnleggende først, så hvis du kan det grunnleggende så går du jo videre til det utfordrende, men et sted i mellom der...
- M36: Mhm..syns du det er en fordel at det er en fordel at dere er delt etter nivå?
- E36: Jeg føler egentlig det, ja...
- M37: Men hva med det sosiale miljøet i klassen? Føler du at det har en betydning...
- E37: Det har vel egentlig ikke så veldig stor betydning for vi er jo sammen med klassen i tre andre økter i løpet av dagen, så...det er jo nesten bare med klassen, så det sosiale går det egentlig ikke så mye utover...
- M38: Men det blir ikke lagt merke til at...dere som er i den høye...
- E38: At de er overlegne og sånn?
- M39: Eller blir kalt nerd eller sånn...
- E39: Åja, sånn ja, neineinei, det er vel mer sånn at de fleste ønsker jo å gå opp til et høyere nivå, det virker i hvert fall sånn.
- M40: Men hva med de svake da? Blir de litt sett ned på eller?
- E40: Det er vel heller det, men det er ikke så veldig...det er ikke så mange som bryr seg hvilket nivå du ligger på.

- M41: Men når dere er i den felles timen, sitter du bare sammen med de fra nivåklassen din eller sitter du med hvem som helst?
- E41: Nei, det har vel egentlig ikke så mye med hvilket nivå jeg er på... eller de er på... det er mer tilfeldig, så det kan like godt være en fra toer eller treer-gruppen som en fra firer eller femmer-gruppen.
- M42: Pleier du å samarbeide noe med dem?
- E42: Eh... hvis jeg satser på å få gjort mye samarbeider jeg vel helst med de som er fra min egen gruppe, for de har gått gjennom det samme i timene så de vet hva jeg holder på med.
- M43: Ja... Føler du at du kan lære bort noe til de som er svakere enn deg, i de fellestimene?
- E43: Det er vel ikke... vi får nesten ikke snakke i de fellestimene, da er det i så fall hvis læreren forklarer noe og så er det noen som lurar på det, ellers er det at vi skal være så stille som mulig og jobbe.
- M44: Ok... skulle du ønske dere fikk lov til å snakke litt eller?
- E44: Jaa, kanskje, men det hadde blitt mye uro da, og da er det andre som ikke klarer å konsentrere seg, så det ville jo gått utover dem.
- M45: Mhm... mhm... Det jeg lurar litt på... altså, når jeg gikk på ungdomsskolen hadde vi sånn delt arbeidsplan, og da var det oftere at det var mindre å gjøre på de lavere nivåene og oppgavene der var jo lettere, så av og til hvis vi hadde mye å gjøre eller bare ville bli fort ferdig, så hendte det at vi gjorde det som var på et nivå lavere enn det vi hørte til. Hender det noen gjør sånn?
- E45: Nja... det kommer vel egentlig an på... hvis jeg har veldig mange prøver og presentasjoner og sånt, så prioriterer jeg jo det først, men jeg prøver jo å få gjort så mange... så mye som mulig egentlig av de vanskelige... eller de utfordrende oppgavene.
- M46: Så det er ikke sånn at det er mange som sluntrer unna?
- E46: Nei, egentlig ikke, for det som vi får på arbeidsplanene er jo det vi får på prøvene og på presentasjonene, men hvis jeg ikke har en prøve om det så er det ofte at jeg lar være å gjøre de vanskeligste.
- M47: Så det er hele tiden et mål om å komme høyere opp?
- E47: Ja
- M48: Så det er ingen som tenker sånn "hm.. jeg har jo firer, det er bra nok, jeg trenger ikke gjøre noe ekstra for å bli bedre"?
- E48: Jeg tror ikke jeg... det er i hvert fall ingen jeg vet om som tenker sånn, i hvert fall ikke i klassen.

- M49: Nei, okei. La oss trekke sammen litt her; du føler at nivådeling er en fordel for da kan du, i ditt tilfelle da, gå fortere og gå gjennom mer på kortere tid...mhm...og du liker matematikk fordi at du får det til...syns du det er spennende?
- E49: Ehm...det kan være det hvis vi lærer mye nytt da...da kan det være spennende, men det er vel ikke akkurat veldig underholdende.
- M50: Mhm..så du syns...syns du matte er kjekt eller er det...syns du det er gøy å holde på med eller...?
- E50: Jaa...sånn blant de fagene vi har, så er matte kjekt.
- M51: Og det er fordi at du får det til?
- E51: Ja, mye fordi jeg får det til...
- M52: Hva syns du om arbeidsmetodene dere bruker?
- E52: Jeg syns de egentlig fungerer veldig bra. I hvert fall hvis vi tar ting muntlig.
- M53: Ja, så du liker best muntlig...å lære muntlig?
- E53: Ja, uten tvil.
- M54: Føler du at...du lærer best på den måten eller er det fordi at det er lettere...
- E54: Jeg lærer vel ting lettere når han tar det muntlig enn hvis jeg må lese meg til det og jobbe skriftlig.
- M55: Mhm...så du følte ikke at det sosiale miljøet blir veldig preget av denne delingen?
- E55: Nei, egentlig ikke...
- M56: Det får ikke...føler du at det får noen positive konsekvenser kanskje?
- E56: Nei, jeg føler egentlig ikke at det påvirker det sosiale...
- M57: Så det er ingen kommentarer spm går på hvem som er flinke og ikke flinke...
- E57: Nei, ikke her i hvert fall.
- M58: Skulle du ønske at dere gjorde ting på en annen måte?
- E58: Tja...kanskje i noen fag, men ikke i matte.
- M59: Nei...så du er veldig fornøyd med at dere deler og måten dere gjør ting på i din gruppe?
- E59: Ja.

- M60: Får du velge litt selv hvordan du vil jobbe?
- E60: Vi får velge veldig mye selv hvordan vi vil jobbe, hvis vi vil jobbe med oppgaver så får vi gjøre det, hvis vi vil ta det muntlig så tar jo læreren det på tavlen.
- M61: Mhm... Og bytting av grupper det skjer...
- E61: Det skjer vel i begynnelsen av hvert halvår for da ser de jo på tentamensresultatene, og deler oss vel mye inn etter det. Hvis noen har gjort det veldig dårlig på tentamen så kan de bli tatt ned et hakk, mens hvis noen andre gjorde det veldig bra, på et lavere nivå, så kan de bli tatt opp et hakk.
- M62: Men går det an å bytte midt i året også, hvis det er behov for det...eller?
- E62: Det...tror ikke de pleier å gjøre det, men hvis det er noen som har et veldig sterkt ønske om det selv, så kunne det sikkert gått an...
- M63: Jeg tror faktisk vi har kommet gjennom alle punktene mine... Så kort sagt kan vi si at du er veldig fornøyd med denne nivådelingen fordi da...for når du er i samlet klasse...det blir litt kjedelig kanskje, om en kan si det sånn?
- E63: Ja, det blir ganske...eller det blir fort kjedelig da...
- M64: Ting går litt for seint... Så du er veldig fornøyd med nivådeling fordi da kan du få ting i ditt tempo og du kan arbeide på den måten som du liker...mhm... Og du følte ikke at det hadde noen påvirkning på det sosiale miljøet, verken den ene eller andre veien...nei..mhm... Har du noe du vil tilføye?
- E64: Nei, ikke som jeg kommer på nå...bare at jeg håper at vi får fortsette med nivådelingen...
- M65: Jaha...nå går du vel ut til våren? Så da blir det vel kanskje slutt på nivådelingen likevel...
- E65: Ja...har de ikke det på videregående?
- M66: Neei, tror ikke det er så vanlig. Men da velger du jo fag, vanskelig matte eller lett matte som eget fag, så da blir det jo på en måte deling likevel...
- E66: Å..ja...sant...
(intervjuet avsluttes)

ELEVINTERVJU 6

Dato: 30.01.2012

Varighet: ca. 30 min

Elev fra 10. trinn

Gul gruppe (kar. 2/3)

Skole A

Meg 1: (Introduserer intervjuet)

Du gikk i tiende klasse sa du. Hvilken gruppe går du i?

Elev 1: Ja. Jeg hører til gul.

M2: Gul...Og den er...?

E2: Det er den laveste gruppen.

M3: Det er den laveste gruppen. Hvor mange er dere i den gruppen?

E3: Jeg er litt usikker. Vi er sikkert 8 stykker sånn ca...

M4: Så den er mindre enn en full klasse?

E4: Ja

M5: Kan du fortelle om en gang du følte at du lærte matte?

E5: Næ...jeg har vel...jeg lærer vel egentlig hele tiden underveis. Så jeg lærer egentlig hver time nye ting.

M6: Er det en spesiell gang du følte at du lærte noe spesielt godt?

E6: Det var jo når vi...for en stund siden så hadde vi det geometrikapitlet, og jeg har slete litt med å konstruere og sånn før da, men nå føler jeg at jeg får det veldig til og at jeg har blitt mye bedre i det da. At jeg har lært det mye bedre.

M7: Husker du om det var noe spesielt læreren gjorde da?

E7: Ehh...nei det var vel bare vanlig. Og så lærte jeg det hjemme og da.

M8: Fikk du hjelp av foreldrene dine hjemme da?

E8: Ja, de hjalp meg.

M9: Gjorde du mye oppgaver på egen hånd?

E9: Hvis det er noen oppgaver jeg sliter med så gjør jeg de hjemme, og gjør de liksom sånn helt til jeg forstår de, så jeg jobber med oppgaver som jeg sliter med og som jeg syns er vanskelig.

- M10: Du sa du fikk hjelp hjemme med den konstruksjonsoppgaven. Pleier du å få hjelp hjemme til andre ting?
- E10: Ja, det pleier jeg. Hvis jeg spør så hjelper de meg.
- M11: Hvordan pleier du å jobbe? I timene og hjemme...
- E11: Mmm...jeg pleier å liksom...vi pleier å få ut en plan der det er oppgaver som vi skal gjøre, og så gjør jeg de, og eventuelt når jeg er ferdig så er det sånn i boken vår så er det det blå, oransje og grønne oppgaver, der de blå er de letteste. Så når jeg har gjort alle de så hopper jeg over til oransje og prøver å gjøre de, og ser om jeg får de til, og hvis jeg ikke får de til så går jeg tilbake og gjør de andre oppgaven og ser liksom...helt til jeg får til det...
- M12: Mhm...så det er mest oppgaver?
- E12: Ja.
- M13: Hva pleier læreren å gjøre da?
- E13: Når vi begynner på et nytt kapittel da, så pleier han å stå foran tavlen og forklare oss sånn grunnleggende hva det er. Og hvis det er på en måte en oppgave som liksom alle trenger hjelp til så tar han den på tavlen. Og inni boken da, så er det forskjellige kapitler innenfor hvert stort kapittel, så når vi kommer til hvert nytt så forklarer han oss det og viser oss noen oppgaver og forklarer oss hvordan vi skal gå frem og gjøre de.
- M14: Og så jobber dere alene etterpå da?
- E14: Ja, så jobber vi alene, og så hvis vi trenger hjelp så hjelper han oss.
- M15: Hender det at dere gjør noen andre ting? Prosjekt eller fremføringer...?
- E15: Nei, vi pleier bare jobbe i boken, og så ta ting som vi lurer på.
- M16: Pleier dere jobbe to og to eller?
- E16: Nei, det er vel sånn at vi sitter egentlig hvor vi vil og så jobber vi. Jeg liker best å jobbe når det gjelder matte, å jobbe alene, da føler jeg at jeg lærer mest. Så...mhm...
- M17: Får dere lov til å samarbeide?
- E17: Ja, det får vi lov til. Så lenge vi holder et sånn lavt nivå...men vi får lov til å jobbe sammen.
- M18: Ja, så det går på støyen... Husker du en gang du synes det var kjekt å ha matematikk? Eller pleier du å synes at det er kjekt å ha matte?
- E18: Jeg har vel egentlig aldri likt matte. Men sånn som det geometrikapitlet det likte jeg veldig godt, så det er vel kanskje den eneste gangen i matte at jeg har syntes at det var

gøy, fordi det kapitlet syns jeg er gøy da. Ellers så syns jeg egentlig matte er litt vanskelig og på grunn av at det er vanskelig så blir det fort litt kjedelig.

M19: Hva var det som gjorde at det geometrikapitlet var gøy da?

E19: Jo, for når jeg først...det var jo å konstruere trekantene og firkanter og sånn, og når jeg først fikk det til så var det veldig gøy å bare fortsette og se at du klarer å konstruere det, og da ble det liksom gøy ut av det.

M20: Så det at du fikk det til gjorde at det var gøy?

E20: Ja, for det er litt sånn at når jeg gjør en oppgave og ikke får det til, så var det litt sånn før at jeg bare gikk videre. Og da blir det litt sånn kjedelig og at matte liksom ikke er så gøy. Men nå har jeg begynt å hvis det er en oppgave som jeg ikke får til så jobber jeg med den helt til jeg får det til.

M21: Mhm...hva blir du motivert av? Hva er det som gjør at du får lyst til å jobbe?

E21: Ehm...det er jo det med karakterene. Jeg har lyst til å få bedre karakter i matte, og jeg vet at for at jeg skal få bedre karakter i matte så må jeg jobbe jevnt og trutt, og jeg må jobbe bra. Så det er vel det som motiverer meg, at jeg har et mål om å få høyere karakter og da jobber jeg mer mot det.

M22: Kan læreren gjøre noe for at du skal bli motivert?

E22: Mmm...kan vel kanskje gjøre timene litt mer interessante, sånn at vi gjør noen oppgaver sammen som har med matte å gjøre.

M23: Men det er mest det at du har lyst å få bedre karakter som gjør at du får lyst til å jobbe med matematikk?

E23: Ja, mhm...

M24: Er det noe utenom det som gjør at du får lyst til å jobbe med matematikk?

E24: Det er jo det å *kunne* regne ting. Altså man bruker jo regning i hverdagen, hvis man går på butikken og handler, det er jo litt greit å kunne regne i hodet. Det har jeg alltid hatt litt problemer med, jeg må alltid ha kalkulator eller mobilen med meg, så det er liksom...det motiverer...jeg syns det er greit å kunne matte sånn at du slipper å ta opp mobilen for å regne ut, at du kan bare ta det i hodet når du er på butikken og skal regne sammen varer.

M25: Sånn som med den konstrueringen og at du fikk det til...gjorde det at du fikk lyst til å jobbe videre?

E25: Ja, for da kjente jeg at dette får jeg til, og da tenker jeg at da kan jeg få til andre ting også.

M26: Så det å få til noe er også med på å motivere deg til å prøve å få til nye ting?

- E26: Ja, mhm...
- M27: Du var i den gule gruppen sa du? Er du sammen med elever fra andre klasser også da?
- E27: Ja. Vi er da A... Nei, B og D som er slått sammen og så delt.
- M28: Og så delt ja... Syns du det er dumt at dere er sånn delt etter farge eller nivå eller sånn...?
- E28: Neei... jeg føler jeg lærer mye bedre nå når vi er delt, for når vi har matte i klasserommet så har ikke læreren tid til å gå rundt til alle sammen, for folk trenger hjelp til forskjellige ting og det kan ta lengre tid, og da føler jeg at når vi er på delte grupper så er vi ikke så mange i hver gruppe og da har læreren mye bedre tid til å lære deg og stå og hjelpe deg. Og da føler jeg at jeg lærer mye bedre da.
- M29: Så du syns det er en fordel at læreren har bedre tid til deg i den gule gruppen?
- E29: Ja.
- M30: Dere delte klassen i åttende eller?
- E30: Ja, det var i åttende, og da ble det sånn gul, grønn og blå. Så da ble det sånn... jeg tror at det ble mest sånn at den gruppen du føler at du hører til, der skal du gå. Og så endrer jo det seg, hvis du føler at du har blitt bedre i matte så får du lov til å gå opp en gruppe. Så det har jo bare på en måte gått av seg selv.
- M31: Har du vært på den samme gruppen hele tiden eller?
- E31: Jeg har vært i den gule gruppen hele tiden, men jeg har blitt sagt av læreren at jeg kan få lov til å gå opp en gruppe for jeg er såpass god at jeg klarer å... i den høyere gruppen. Men jeg føler at da blir det litt feil, for der er det flere folk og da blir det det samme som at læreren har ikke så mye tid. Så jeg liker meg veldig godt i den gule gruppen.
- M32: Ja, så du kunne egentlig gått opp til... er det blå som er neste?
- E32: Det er blå, ja. Så jeg kunne egentlig gått opp dit...
- M33: Mhm...men der er det flere og læreren har ikke så god tid?
- E33: Neei...føler jeg da...
- M34: Jeg har forstått det sånn at dere av og til har timer i klassen. Hva pleier der å gjøre i de timene?
- E34: Ja. Da bare jobber vi for oss selv. Og så hvis vi trenger hjelp så får vi hjelp av læreren.
- M35: Så han går ikke gjennom noe på tavla da?

- E35: Jeg har ikke opplevd timer der vi har gått gjennom noe. Det er vel mer sånn at hvis alle lurer på det samme går vi fram...eller går han fram og viser det. Men så er det litt med i klassen at folk ligger så forskjellig. Noen er lang bak, noen er langt framme, noen er på et annet kapittel, så det er litt sånn...ja...
- M36: Ja...mhm...så da jobber du bare med den planen da stort sett?
- E36: Ja, jeg jobber bare i planen og gjør oppgaver.
- M37: Jobber du sammen med noen da eller er det mest alene?
- E37: Nei, altså jeg sitter jo med en, men jeg jobber mest alene.
- M38: Mhm. Føler du at du lærer mest i den gule klassen eller i vanlig klasse?
- E38: Jeg føler jeg lærer mest i den gule.
- M39: Er det fordi at det blir gjennomgått ting der eller?
- E39: Det er vel litt forskjellig og, for i den gule gruppen så ligger på en måte nesten alle likt og da er det lettere for læreren å gå gjennom, sånn hvis vi hadde lagt sånn som i klassen noen langt framme og noen langt bak og noen i et annet kapittel, så blir det veldig vanskelig at alle skal konsentrere seg om en oppgave som en person er på og så er ikke de andre der, så jeg føler jeg lærer mye mer i den gule gruppen.
- M40: For da er alltid undervisningen på ditt nivå liksom?
- E40: Mhm...ja.
- M41: Har du samme lærer i den gule klassen som i den vanlige klassen?
- E41: Nei, det er to forskjellige.
- M42: Det er to forskjellige, ja. Hva synes du om det?
- E42: Jeg synes det er greit, for da lærer du på en måte ulike ting og...så...ja...
- M43: Tror du det er en fordel?
- E43: Tror kanskje det, ja...
- M44: Mhm...du føler ikke det er dumt å ha to forskjellige?
- E44: Nei...
- M45: Nei... Skulle du ønske dere var flere i den gule gruppen?
- E45: Nei, jeg er veldig fornøyd med antallet i gruppen.
- M46: Ja. Nå er det...hvor mange forskjellige grupper var det sa du?

- E46: Treee...
- M47: Vet du hva de holder på med i de andre gruppene?
- E47: Mmmneei...men det er jo...de holder jo på med det samme, men nå ligger vi litt etter de nå da, så de holder på med exel nå for tiden, men jeg tror nok det er ganske det samme...så jeg er litt usikker, jeg har aldri vært i de timene da...
- M48: Så dere pleier ikke å snakke om det i klassen?
- E48: Nei, men det er jo litt sånn når vi har en prøve, så har vi den ofte felles i klassen og da er det ofte sånn mange sier at ”vår lærer retter det på den måten” og ”vi får lov til å gjøre det” og ”vi får lov å gjøre det” og ”vi får ikke det” og...så det er litt sånn læreren gjør forskjellige ting da, så det blir litt sånn kaos når folk skal ha prøve sammen i klassen.
- M49: Ja, for dere har alltid samme prøve...
- E49: Ja, så når det da blir samlet i en klasse så har jo vi forskjellige lærere, og de sier forskjellige ting til oss at ”det får dere lov til og det får dere ikke”, og så sier den andre læreren noe annet, så det blir veldig sånn...ja...
- M50: Det går litt på føring og hvordan dere regner ut og sånn eller...?
- E50: Ja...mhm...
- M51: Så det er ikke den gule læreren din som retter dine prøver?
- E51: Jo, det er det. Men selv om vi har...sånn som under tentamen så har jo alle sammen, hele klassen sammen, men det er den gule læreren som retter prøven.
- M52: Ja, så den gule læreren retter din prøve og den grønne læreren rett de som er i grønn sine...
- E52: Ja.
- M53: Mhm, ja. (...) Så du pleier som regel å jobbe på egen hånd med oppgaver fra planen eller fra boka i begge timene, altså både når du er i den gule gruppen og i den vanlige klassen. Og du blir motivert av å få bedre karakterer, eller det er målet med å jobbe, og det å få ting til motiverer deg og til å jobbe videre. Og du likte ikke så godt å snakke...altså du likte best å jobbe for deg selv.
- E53: Mhm...ja...ja...jeg liker best å jobbe for meg selv, ja...
- M54: Så du skulle ikke ønske at dere snakket mer om matematikken i timen for eksempel?
- E54: Nei...altså det at han viser oppgaver og sånn på tavlen, det syns jeg er greit, men å jobbe selvstendig det syns jeg er bedre.
- M55: Så du føler ikke at du lærer så mye av å diskutere matteproblemer med de andre?

- E55: Neei...
- M56: Nå sa du at du kanskje kunne bytte, eller egentlig kunne du ha gått opp i den blå. Er det sånn som du på en måte kan velge litt når som helst eller er det et visst tidsrom...?
- E56: Nei, du har jo lov å velge...jeg kan gå opp i dag hvis jeg vil, men jeg må jo avtale med læreren på min gruppe og på den andre gruppen. Så jeg kan egentlig gå opp når jeg vil egentlig så lenge jeg har avtalt med de.
- M57: Ja, ok. Må foreldrene dine også få vite om det eller?
- E57: Jeg sier jo det til de, men jeg tror ikke det er noe sånn pålagt at de må vite at nå har jeg byttet gruppe.
- M58: Så du får ikke noe brev med hjem eller noe?
- E58: Nei, men jeg sier jo det til de da hvis jeg bytter.
- M59: Ok, men det er litt opp deg til deg.... Skulle du ønske at dere noen gang gjorde andre ting enn bare å gå gjennom ting på tavla og gjøre oppgaver på planen?
- E59: Jeg har jo litt lyst å gjøre oppgaver som har med matte å gjøre uten at vi bruker boken og sånn, og den planen. At vi gjør praktiske ting og sånn. Jeg skulle ønske at vi kunne gjøre det litt oftere.
- M60: Som for eksempel?
- E60: Altså gjøre måleoppgaver...og som har med sånne ting å gjøre.
- M61: Bygge litt ting og sånn kanskje?
- E61: Ja.
- M62: Så du liker å holde på med sånne praktiske ting?
- E62: Ja, jeg har litt lyst å gjøre det mer. Det lærer jeg mye av.
- M63: Ja. Gjør dere det av og til eller aldri eller...?
- E63: Mmm...ikke som jeg kommer på nå så har vi aldri gjort det.
- M64: Så dere har ikke noen klosser eller noe...?
- E64: Neei...men det er jo litt sånn at...vi har jo ulike rom nesten hver gang, vi har ikke fast rom da. Så hvis det er sånn...når det gjelder noen oppgaver så tar kanskje læreren fram for å vise...hvis vi har om sånn tyngde og sånn så viser han...så tar han fram noe som har forskjellig vekt og så får vi liksom kjenne og sånn, men det er det...

- M65: Mhm... Det skrives jo mye om nivådeling i media nå, og politikerne mener jo veldig mye. Jeg er litt interessert i hva dere som elever syns om ordningen. Hvordan syns du denne måten å gjøre det på er?
- E65: Jeg føler det er veldig greit denne fordelingen, at vi er på forskjellige grupper, for da blir du liksom satt etter nivået ditt og da lærer du i ditt tempo og etter ditt nivå da, så jeg er veldig fornøyd med dette. Jeg var jo veldig redd at, for det var snakk om at når vi kom opp niende så var det slutt med disse gruppene og jeg ble jo helt sånn ”nei, det vil ikke jeg for jeg vil fortsette”. Men så fortsatte det jo da, så jeg syns det er veldig bra.
- M66: Mhm. Noe som jeg tenker litt på er at jeg husker tilbake når jeg selv gikk på ungdomsskolen og vi hadde sånn delt arbeidsplan, og da hendte det at vi bare la oss på et sånt behagelig nivå og ikke prøvde på å gjøre det som var nivået over det vi hørte til. vi gjorde bare det vi fikk til og som var litt lett, for da ble vi fortere ferdig og sånn. Hender det at noen gjør sånn?
- E66: jeg gjør det ikke da, jeg prøver liksom når jeg har gjort alle de oppgavene som står der jeg skal gjøre, så prøver jeg på de høyere oppgavene. Så jeg prøver jo alltid da, men jeg vet ikke om...hvordan det er med de andre, hva de gjør da...
- M67: Men det er ikke sånn som er utbredt i klassen at...
- E67: Nei, han sier jo kanskje i en time at ”det kan jo være lurt at dere prøver på en høyere oppgave”, men jeg tror ikke det er så mange som gjør det for de får ikke til og så gir de opp, og så går de videre på de oppgavene som de skal gjøre.
- M68: Mhm... Er det mye bråk i klassen?
- E68: Nei, det er ganske ro...
- M69: Er det mer bråk i den gule klassen enn i den vanlige klassen?
- E69: Nei, det er vel mer bråk i den store klassen.
- M70: Det er fordi dere er flere...
- E70: Ja.
- M71: Det blir jo også snakket en del om det sosiale miljøet, det er liksom en av de store tingene... Føler du at det betyr noe for det at dere er delt i nivå?
- E71: Ehh...mmm...ja...altså du...når vi er delt sånn i klassene da, at to klasser slår seg sammen, så blir jo vi bedre kjent med de i den andre klassen og, så det er jo positivt, jeg føler det og i klassen at vi kan jo snakke sammen og...så jeg syns det er veldig bra med tanke på det sosiale.
- M72: Så det er ikke noe sånn at det er bedre å være i den og den gruppen...?
- E72: Neei...det tror ikke jeg...

- M73: Så det blir ikke snakket om at dere er i den gruppen og...?
- E73: Nei...før så følte jeg at det var litt sånn at ”gul gruppe er den dårligste, ja, da er dere de dårligste”. Men det er jo...det er ikke snakk om hvilken gruppe du er på nå, det er ikke noe snakk om det nå så...
- M74: Var det det med en gang eller?
- E74: Nei, det var liksom sånn i begynnelsen at ”ja, de beste er på den høyeste gruppen og de dårligste er på den laveste”. Så det ble litt sånn snakk om at ”ja, dere er så dårlig for dere er på den dårligste gruppen” og sånn, men det varte ikke noe lenge det...
- M75: Så du syns ikke det...du merker ikke noe til det nå lenger?
- E75: Nei...
- M76: Du sa at der var to klasser som var blandet. Er det sånn ca 50/50 med hvor mange som er fra B-klassen og D-klassen i den gruppen din?
- E76: Ehh...det er...det er faktisk bare to stykker fra D-klassen, nei tre, og resten er fra B da. Og de tror jeg er sånn fem stykker...
- M77: Syns du det er dumt...
- E77: Jeg syns det er bra. Det gjør meg egentlig ingenting at det er sånn...
- M78: Kjente du de fra før eller ble du kjent med de...
- E78: Nei, jeg kjente noen av de før, og så nå har jeg blitt kjent med de andre og da.
- M79: Mhm... Nå er dere jo veldig få i den gule klassen i forhold til i den vanlige klassen. Syns du det er lettere å spørre om hjelp da, eller er det litt flaut siden dere er så få?
- E79: Nei, jeg spør om hjelp når jeg trenger hjelp...og...ja...
- M80: Spør du høyt i klassen også?
- E80: Ja, jeg rekker liksom opp hånden og sier ”jeg trenger hjelp kan du komme og hjelpe” liksom...det er jo...ja...
- M81: Men hvis det er noe mens læreren gjennomgår som du ikke forstår, pleier du å spørre med en gang eller pleier du å vente til etterpå?
- E81: Da pleier jeg å rekke opp hånden midt inni og så sier han ”ja, er det noe du lurer på?” eller ”ja, vi tar det etterpå”. Så jeg får jo hjelp til det hvis jeg lurer på noe.
- M82: Ja, ok. Men det pleier ikke å være ubehagelig å si høyt i klassen at ”jeg forstod ikke når du skulle konstruere sånn og sånn” eller?

- E82: Neineinei, det syns jeg ikke.
- M83: Er det forskjell i klassene? Er det lettere å spørre i den ene eller den andre...?
- E83: Mmm...jeg syns det er like greit å spørre i begge...ja...
- M84: Føler du at det er stor forskjell på de to lærerne du har i de to klassene?
- E84: Nei...det føler jeg egentlig ikke. Altså nå har jo...han læreren vi hadde før i gul gruppe har byttet til en annen gruppe fordi deres lærer er syk. Så da har vi fått en annen lærer inn da, men jeg føler ikke det er noe sånn stor forskjell...med tanke på...det er kanskje litt forskjell med tanke på kunnskap og sånn, men ikke noe sånn læremåte.
- M85: De underviser på samme måte stort sett...?
- E85: Ja...føler jeg da.
- M86: Mhm. Må bare sniklese litt på huskelappen min. Skal vi trekke sammen litt hva vi har snakket om kanskje? Du var i den gule gruppen sa du...mhm...men du kunne egentlig gått over i den blå, og du valgte å bli i den gule fordi at da...du føler du får mer hjelp i den gule siden dere er færre der? Så det er litt trygt å bare være i den gule?
- E86: Mhm...ja...mhm..
- M87: Men hvis du hadde gått over i den blå...hadde det vært helt greit eller måtte du ha blitt litt kjent med de andre og...
- E87: Det hadde jo gått greit, men jeg føler jo da hadde det tatt...jeg føler det da hadde tatt mest tid å bli kjent med de da...så...ja...
- M88: Så det er også en av grunnene til at du ikke har lyst til å flytte opp at da måtte du på en måte...
- E88: Ja, da måtte jeg jo nesten ha startet på nytt igjen...fordi jeg må bli kjent med de og. Noen av de går jo i klassen så det går jo fint, men de andre på gruppen som går i B-klassen...
- M89: Mhm... Du følte at du lærte spesielt godt da dere hadde sånn konstruksjon...fordi da jobbet du ekstra med oppgavene og fikk hjelp både på skolen og hjemme...det er vel litt praktisk å jobbe med det...bruke passer og tegne...
- E89: Mhm...ja...ja...
- M90: Var det en hjelp at det ikke bare var tall og bokstaver? Det er greit å holde på med noe?
- E90: Mhm...ja, det syns jeg.

- M91: Men ellers så pleier dere mest å ha tavleundervisning og så jobbe med oppgaver? Og da liker du best å jobbe for deg selv?
- E91: Ja, ja.
- M92: Du blir motivert når du får til ting, og det er et mål å få bedre karakter...altså den muligheten til å få bedre karakter gjør at du får lyst til å jobbe litt ekstra?
- E92: Ja...ja.
- M93: Du skulle ønske at dere jobbet mer med praktiske ting?
- E93: Ja, det skulle jeg, for jeg føler man lærer jo samtidig som man gjør det praktisk for da ser man jo det mens man jobber med det...så..ja...
- M94: Mhm. Og du syns det er helt greit at dere er delt sånn som dere er, og du føler det er en fordel...
- E94: Ja, det syns jeg.
- M95: Hva syns du om den fellestimen...? Er det en ulempe å ha den...?
- E95: Jeg syns jo egentlig det er helt greit, men jeg skjønner ikke hvorfor vi skal ha den. Altså det er jo greit at vi jobber med matte i klassen, men vi gjør jo ikke noe annerledes der enn vi gjør på de gruppene...så...ja...
- M96: Så det hadde vært greit for deg om dere bare var i de gule og blå og...
- E96: Ja.
- M97: Og du var ikke helt sikker på hva de gjorde i de andre gruppene?
- E97: De har jo matte...men jeg er litt usikker på hvordan de jobber, hvordan fremgangsmåten deres er...
- M98: Mhm... Når du er i den fellestimen, hender det at du spør sidemannen om hjelp? At du får hjelp av de i stedet for læreren?
- E98: Ja, det hender det...
- M99: Er det stort sett en fra samme gruppe som deg eller er det...?
- E99: Nei, det er forskjellig egentlig...
- M100: Føler du at du lærer av de da når du spør om hjelp?
- E100: Ja, altså...det føler jeg kommer mest an på måten de forklarer det til meg. Hvis de forklarer det på en måte jeg forstår, så lærer jeg noe av det, men hvis de forklarer på en måte der de skjønner det og jeg skjønner det sånn halvveis så lærer ikke jeg noe av det. Så det kommer mest an på måten de forteller det til meg...mhm...

M101: Så det betyr ikke noe hvilken gruppe de er på, men hvordan de snakker... Hender det at du gjør det i den gule gruppen også, lærer av sidemannen?

E101: Ja, jeg spør jo noen ganger ”kan du hjelpe meg med denne?”, og så forklarer de hvis...ja...så jeg gjør jo det...

M102: Mhm, ja... Og det sosiale miljøet ble ikke noe særlig preget av at dere er delt i matematikken sa du? Litt i starten kanskje, men...

E102: Nei...ja, litt i starten, men nå er det ingenting...

(Intervjuet avsluttes. Eleven bekrefter at hun er fornøyd med ordningen og at hun føler hun lærer mer på denne måten.)

LÆRERINTERVJU 1

Dato: 8.11.2011

Varighet: ca. 50 min

Skole A

Meg1: Introduserer intervjuet.

M2: Det jeg lurer litt på først og fremst er hvilke begrunnelser dere har for å gjennomføre nivådeling på skolen?

L1: Ehhmm... Det som jeg opplever da, nå var jo ikke jeg her da programmet startet da, men slik jeg opplever det som lærer er hovedsakelig to grunner. Den ene er dette med tilpasset opplæring, det blir en tilpasning til alle gruppene; både de flinkere og de svakere, og det andre er at det ble en økning i lærertetthet, altså det blir mindre elever per lærer og da får de en tettere oppfølging. Så det er det som jeg opplever programmet som, men men mer detaljer... da må du nesten spørre xxx eller xxx.

M3: Ja, ok. Så du har ikke fått et skriv...

L2: Jeg har ikke det, nei... men... altså nå har jeg jobbet med... dette er mitt tredje år med programmet, og min erfaring sier at det er hovedsakelig det tettere samarbeidet mellom lærere og elever som nå er mulig som virkelig hjelper.

M4: Ser du noen positive eller negative sider med dette for elevene?

L3: Først så var jeg kjempeskeptisk på grunn av stigmatisering, og ”nei, du er i svakeste gruppen, haha, se på han...” ikke sant? Både opp og ned, ”ååå du går på den øverste gruppen..haha... du er sånn nerd” ikke sant? Men det har jeg faktisk ikke opplevd iløpet av disse årene, ingenting, så det er faktisk overraskende, jeg hadde trodd det skulle være sånn, men jeg har ikke lagt merke til det en gang. Så det er en sånn... hva skal man si... en sånn negativ forventning som ble positiv... følelse, om en kan si det sånn. Og en ser jo av og til når elevene blir tatt ut fra forskjellige fag, så blir det sånn ”haha..der går han igjen...” ikke sant? Går ut av rommet for å få litt ekstra, og det...

M5: Det skjer av og til i andre fag?

L4: Nei, vi har kun nivådeling i matematikk, men jeg tenker da i andre fag som i norsk eller engelsk, andre fag der de blir tatt ut til støtteundervisning..

M6: For der har dere ikke nivådeling?

L5: Da merker du av og til sånne kommentarer ”haha..ja, der går du ut igjen”. Men det kommer ikke i matten. Kanskje fordi det er et såpass omfattende... hva skal man si... system da.

M7: Alle blir jo på en måte tatt ut...

L6: Alle blir tatt ut, ja! Mmm... mmmm... Så det er kanskje det mest negative som jeg har opplevd. Jeg har... Foreldrene har ikke vært negative til det i min tid her, eller de

- foreldrene til de elevene jeg har hatt i systemet. Og jeg tror de har sett at elevene trives med det også, at de får en bedre tilpasning..ehmm...ja.
- M8: Men du merker ikke at det blir grupperinger innad i klassen? At de grønne alltid sitte sammen og de gule... At det forplanter seg ut i den andre fagene også?
- L7: Åja, sånn ja...ehmm...hvis jeg ser på den klassen jeg har nå, en åttende klasse, så har jeg ikke lagt merke til det. Det er en forholdsvis homogen klasse, alle er med alle. Men der har vi også jobbet ganske mye med klassemiljøet, at uansett hvem du er skal du ikke ha noen problemer med de andre. Så der må det være en...hva skal en si...en liten tanke i bakhodet: klassemiljø, klassemiljø, for å jevne ut. Det er bra å være med folk fordi de er venner og klassekamerater, ikke fordi de er på samme nivå som deg...du skjønner hva jeg mener? Ja, ikke sant...?
- M9: Nå har jo ikke du vært her før systemet, men har du inntrykk av at elevene har et større læringsutbytte med nivådeling enn de ville fått uten?
- L8: I forhold til mine praksisperioder før jeg begynte her da, la oss si det sånn...Ehmm...ja, jeg vil si det! Jeg opplever at de får mye mer mestring av det. Ehmm...jeg opplever mer mestring, elevene som får noe til de er bare sånn giret ”ja, der tar vi det! Nå har jeg fått noe utav dette!”, så ja, jeg tror det.
- M10: Gjelder det alle gruppene, eller bare de...?
- L9: Ehmm...vanskelig spørsmål. De øverste gruppene er vanligvis så selvmotivert at det blir vanskeligere å se om de får noe til for første gang. Ehmm...mens på de lavere gruppene, der har du gjerne folk som jobber med og strever med for eksempel brøk, og plutselig ser systemet; ”oi, så kult!”. Jeg hadde en jente som hver gang hun fikk til en oppgave så løp hun over hele klasserommet for å komme til meg og vise meg ”se hva jeg har fått til, se hva jeg har fått til!”. Hun var såå stolt, og det var kjempebra, veldig veldig kult å se absplutt. Så ja, jeg tror det ble en...hvis elevene er mottagelige for fremgang og de er motivert, så så vil de nok få større utbytte av det, ja, hvis de ikke er motivert så er det vanskelig...
- M11: Har dere sammenlignet resultatene, altså eksamensresultatene, med resultatene på landsbasis? Vet du hvordan dere ligger an der?
- L10: Nå husker jeg ikke tallene, men vi hadde et ganske godt kull som gikk ut i fjor med gruppene, og det var et kull som hadde fullført tre år med gruppene.
- M12: Det var første kull som hadde gjort det?
- L11: Ja, et av de første i hvert fall. Og de gjorde det bra, de hadde et snitt som var høyere enn landsbasisen tror jeg, akkurat tallene husker jeg ikke.
- M13: Men de kan jeg kanskje få av..
- L12: Jaja..det skal ikke være noe problem! Men der skal det også sies at vi jobbet ganske hardt opp mot eksamen også, vi hadde fagdager med temaer, og de fikk kursing i de forskjellige temaene.

- M14: Da valgte dere ut at denne dagen har vi om brøk og...
- L13: Ja.
- M15: Var det...
- L14: Det var ikke gruppeavhengig, vi løste opp gruppene den siste uken, da kjørte vi kun tema. Men da kunne elevene velge det tema de trengte mest, eller følte de trengte hjelp til. Da gikk de inn i de forskjellige kursene.
- M16: Så da var det mer sånn ”i dette klasserommet har vi dette tema...” og...
- L15: Ja, inndeling på en litt annen måte!
- M17: Ok. Hvilken gruppe har du nå?
- L16: Hmhm...dette er interessant. I tiende har jeg en gul gruppe, det er en av de svakere...
- M18: Ja, for å få klarhet i det; det er..grønn er høyest, så er det rødt og så blått og så...
- L17: Og så er det gult. Og eventuelt en støttegruppe.
- M19: Og den kaller de oransje eller?
- L18: Ja..eller...personlig ville jeg ikke kalle den en oransje gruppe, jeg ville ikke gitt den en farge, spesielt ikke oransje siden det er jo nesten en advarselfarge...hehe... Men jeg vil heller ikke kalle det slik...jeg vil kalle det en støttegruppe, eller en individuell gruppe, læreren sin gruppe. Så i tiende har jeg en gul gruppe. I åttende nå har jeg en grønn gruppe, kjempestor grønn gruppe, de er kjempeflinke. Og så har jeg i tillegg til det en av disse støttegruppene...der er det fire elever...
- M20: Og den er på...?
- L19: Den er på åttende. Den er kjempespennende. Å hjelpe meg, den er god.
- M21: Så du liker å være i den..?
- L20: Ja! Jeg syns det er fantastisk, for du har såpass nær kontakt med de, og når de får noe til så er det bare...smil fra øre til øre, ”Yes, nå skjønner jeg, nå har jeg sett!”. Og det er bare helt fantastisk og et løft å få det til! Det kan være litt frustrerende av og til at tellere og nevnerer blir byttet stadig om, men hallo, når de får det til og får system, fantastisk givende! Fordi det ble en såpass liten gruppe, fire elever, på noenlunde det samme...eller de har det samme problemet på en måte. En av de har språk, han er fra Palestina, men de andre er svake evnemessig, de har mange...en del bagasje med seg. En av de første timene brukte vi egentlig til bare å bli kjent, virkelig ta den sosiale tryggheten først, for å bygge den...slik at de slapper av i klassen og er villig til å samarbeide og villige til å lære.
- M22: Det var i den lille støttegruppen...?

- L21: Ja, den lille støttegruppen. Bygge opp en relasjon først, trygghet, relasjon, dialog. Ehmm...og da etter to uker spurte jeg ”Ok, i den store klassen, de jobber med ganging og deling, og det skal vi også gjøre. Men først må jeg vite hva det er dere syns er vanskeligst.” Og så litt ubehagelig stillhet, ikke sant. Og så var det den ene jenten som bare sier med en gang ”Du, jeg syns ganging er vanskeligst, så vi må jobbe med ganging”. ”Ok, hvor skal vi begynne?”. Veldig ubehagelig stillhet...10 sekunder... ”Gangetabellene, de sliter jeg med”. Og akkurat da, når hun sa gangetabellene, så var hun plutselig trygg på gruppen, turde å si fra, til alle, til de andre som var i rommet, ”her er det noe jeg sliter med og har hatt problemer med siden jeg lærte det i fjerde femte klasse”, nå er de i åttende, ikke sant, fire år ca, der hun ikke har mestret dette her. Der løftet hele stemningen i gruppen seg. ”Jaaa...jeg syns også det er vanskelig”, ”Ja, jeg kan ikke gangetabellen...”...bam, bam, bam...satte inn kjedereaksjon, ikke sant. Da får de plutselig veldig mye tillit til meg, jeg får ærlig åpenhet fra dem, og de får tillit til hverandre og.
- M23: Og det tror du ikke ville skjedd i en vanlig klasse?
- L22: Nei, aldri. Det ville kanskje ha skjedd direkte til læreren...
- M24: Sånn en til en?
- L23: Ja, men det ville ikke ha skjedd i en gruppe. Det var kanskje årets øyeblikk, og det var allerede etter to uker i skolen...et par uker i skolen, det var helt topp. Så ærlig, så åpen. Så ja, da har vi jobbet med gangetabellen, og vi har fått det til, og da var det stor begeistring, det skal jeg si. For ingen har da hatt tid, eller ork, eller motivasjon til å snakke direkte med den lille jenten om hva som er problemet. Og det var sannsynligvis den første gangen hun faktisk har klart å si ”dette er problemet”. Og hun opplevde det som en lettelse. Så støttegruppe, smågrupper, høyere tetthet av lærere ikke sant? Løfter de opp...mestring.
- M25: Jeg vet ikke om jeg spurte om det, hvordan legges undervisningen opp...du har jo forskjellige grupper, og jeg regner med at det kanskje er en forskjell der...?
- L24: Vi har...til hvert kapittel i boken deler vi opp tiden i en arbeidsplan..ehm...og alle gruppene skal holde den progresjonen...tiden. Ehm...men, hva skal vi si, jobbmengde eller oppgavenivået er det som differensieres i den tiden, så alle gruppene skal eventuelt igjennom alt samtidig.
- M26: Så det er ikke mindre pensum i de gule gruppene enn i de grønne for eksempel?
- L25: Det er sannsynligvis mindre oppgaver, fordi du går dypere inn i oppgavene, hva betyr dette her, les oppgaven, trekk ut informasjon, ikke sant? Det å bli vant til oppgaveformen som også er ganske viktig. Den gule i tiende jeg har, der er det helt umulig å komme gjennom alle oppgavene, jeg må plukke ut oppgaver som er tilpasset dem, slik at de kan gjøre dem, få de til, og så kan de hvis de har tid eventuelt prøve på mer avanserte ting. Men jeg må gjennom pensum parallelt med de andre gruppene.
- M27: Ja, så du prøver å komme gjennom pensum, men det er ikke alltid du tar sikte på at de skal klare de lange, mer avanserte oppgavene der du må gjøre mange ting....

- L26: I algebra for eksempel...ligninger...der har vi...lineære...eller vanlige førstegrads...og så har vi andregrads, og det var nytt i år. Og det var kjempevanskelig å få inn. Vi var borti det, men jeg vet ikke om det gikk inn, jeg tror ikke det satt. Men vi brukte mer tid på å repetere og bygge på det førstegradsligningene, vanlig $x=y$, bang...ferdig! Få det inn, og bygge på det og sikre oss at den er trygg, så vi brukte mer tid der og mindre tid på andregraden, så de har vært gjennom det, de vet hva det innebærer, men igjen...der har du det problemet, det er for mye å komme gjennom på den bestemte tiden.
- M28: Ja, så på de svakere gruppene fokuserer på enkelte ting mer, og så er de borti enkelte ting...
- L27: Ja, det..det...spesielt på de svake gruppene, ja, mhm... For det er utrolig vanskelig for de å plutselig ta noe som er forholdsvis avansert samtidig som de må ha repetisjon på det de har hatt før...mye mer repetisjon på det de hadde i fjor...det de har hatt tidligere. Så det er en vanskelig balanse, det er det. Men igjen, der må du tenke på formatet på eksamen eller tentamen, ikke sant. Ehm...lærerene har noenlunde oversikt over hva slags nivå de forskjellige oppgavene kommer på, hva slags ting de kan inneholde hvis det er en sånn velg den, den eller den, du vet hva du får i den, den andre eller den tredje. Og du har ingen..altså den gule gruppen har ingen hensikt i å prøve den vanskeligste, da vil de bare feile, de har ikke egenskaper til det, de har ikke ferdighetene. Så de må ned på et litt...enten den første eller den andre, ikke sant? Så du må gjennom det i klassen, men du kan på en måte styre de inn på de lettere oppgavene, det er å sikre poeng, sikre kunnskap der.
- M29: Så det de kan, det kan de godt på en måte?
- L28: Ja..ja...men selvfølgelig, du kan ikke ignorere det som er nytt, eller det som de ikke har kommet gjennom, du må gjennom det.
- M30: Så det er ingenting som blir valgt bort? Som blir strøket av pensumlisten...?
- L29: Nja, neei...fokuset blir flyttet, la oss si det sånn...
- M31: Så i de grønne gruppene, der går du kronologisk gjennom alt, og tar alt nøye...
- L30: Ja...ja...du bruker...i de grønne gruppene da, i et sånt ligningskapittel så vil en bruke mindre tid på de grunnleggende flytte-bytte-reglene og ditt og datt og datt...det sitter. Så da kan du bruke mer tid på andregradsligninger og sånt...du gjør det, du flytter fokuset.
- M32: Men det er jo en time, eller en bolk i uka, som er samlet, eller klassevis, hva skjer i de timene?
- L31: Ehm...hvis jeg tar min åttende da, som eksempel. Da har jeg tre grupper...eller min klasse er delt inn i tre grupper, rød, grønn og blå. Så det er en forholdsvis flink klasse da, det skal sies, men de er da samlet en gang i uken, de har to gruppetimer og så har de en samlet, og da jobber de på den oppgave...differensieringsplanen, de jobber samlet. Jeg går gjennom veldig lite teori i den timen der.

- M33: Og hvis du gjør det, da er det mer ting folk spør om da...?
- L32: Ja. Det blir mer en jobbeøkt. Jeg har denne hjelpelisten jeg setter opp...på tavlen. Og det gjør jeg også i gruppene...
- M34: Hjelpeliste...er det...?
- L33: De skriver seg opp på listen fordi de trenger hjelp, men så har de og fått klar instruks at så snart de skriver seg opp på listen får de ikke lov til å bare sitte der og vente. De skal prøve å finne ut hva som er feilen, prøve å forstå det du ikke har forstått, du skal jobbe med det, og hvis du fortsatt sitter fast, så går du videre på neste. Nå i den åttende klassen, så må jeg innrømme at det er flere elever som er såpass flinke at de også går rundt og hjelper, for de kommer gjennom alt så fort. Jeg stoler på at der flinke nok til å hjelpe andre. Selvfølgelig får de også mer avanserte ting å jobbe med, det er ikke bare en sånn nå-skal-jeg-gå-rundt-og-hjelpe-folk-time, de får jobb å gjøre, de får ting å gjøre, men hvis de har tid så har de sjansen til det.
- M35: Hva syns de andre elevene om det da?
- L34: De er egentlig helt med på det. Jeg har hatt mange som har sagt ”Jada, men jeg kan gå å hjelpe, jeg”, og så begynte de å hjelpe og da innså de at ”nei, vent litt, dette er kanskje litt for mye for meg, jeg kan ikke forklare dette på en annen måte, da trekker jeg meg tilbake fra den støttehjelpelisten, jeg bare tar oppgaver, jeg jobber.”. Men de andre elevene har enn så lenge ikke hatt noen problemer med det. Så det...jeg har gått litt rundt med de hjelpeelevene og, for å se hva de gjør, og de...jeg har to stykker, spesielt to stykker, som faktisk kan forklare ting på to forskjellige, tre forskjellige måter til de andre elevene, så de ser et mye større bilde av matematikk...ja... Jeg er litt i tvil om jeg vil kalle de en ressurs eller ikke, fordi jeg vil ikke kalle elevene en ressurs i en time, jeg syns det er litt feil, men samtidig de har mye å gi.
- M36: Ja, de tilfører mye positivt...
- L35: De tilfører veldig mye positivt, ja...ja... Men hvis vi bare ser på den andre mattegruppen, den støttegruppen, de er da også ute av klassen når de andre har samlet matte, så de har faktisk ikke samlet matte sammen med resten av klassen, de er såpass svake.
- M37: Ok, så de aller svakeste har alltid støttetiltak...
- L36: De aller svakeste...eller ikke alltid, men i dette tilfellet har de det.
- M38: Ok, det blir vurdert fra case til case, eller...? Hvem er det som gjør det?
- L37: Case til case, ja.. Nei, det blir nok lederteamet her, med anbefaling fra læreren...
- M39: Så du kan ikke bare bestemme...
- L38: Nei, altså jeg kom med anbefalingen til trinnleder, og han snakket med ledelsen på skolen og så fikk vi grønt lys på det.

- M40: Ja, så du må gå gjennom litt... Men hvis du vil, kan du gå gjennom ting i denne fellestimen, eller blir det litt sånn..dumt..?
- L39: Jo, jeg kan det. Jeg har gjort det før. Fordi... alle bruker det samme læreverket ikke sant, så da vet du hva alle skal gjennom, og av og til har jeg funnet ting som er relevant, men som ikke er en del av læreverket, læreboken, og så gått gjennom det, presentert noe nytt. For eksempel vi snakket om primtall, men ingen av lærerne på gruppene gadd gå gjennom denne...sette opp den silen, det blir en sil der vi krysser ut disse primtallene...nei, tallene som du kan dele med mindre, og da har du kun primtallene igjen. Ingen hadde tenkt å ta den, så jeg tok den i en fellestime. Det var interessant fordi det var litt utenom det vanlige, de grønne de kunne se litt system, ”oi, her var det noe, dette var noe annet”, mens de svakere de fikk faktisk utbytte av det, for de lærte at hvis jeg trenger primtall, kan jeg bare sette opp og krysse ut. Så de fikk også noe ut av det... Men det var litt utenfor boken da.
- M41: Ja, så da visste du at ingen hadde hatt det før...
- L40: Ja, det er akkurat det.
- M42: Så det kan være et problem...hvis du finner ut at noe er vanskelig kan det hende at noen har terpet mye på det i en gruppe du ikke har, og da...
- L41: Ja, altså du må nesten se litt på hva temaet er, men å bryte opp den nå-er-det-mattetime-felles-nå-skal-vi-bare-jobbe-timen og gjøre noe annerledes, litt gøy, av og til...logikkspørsmål, logikkoppgaver har jeg også tatt der...for det er det veldig få læreren som faktisk gidder å gjennomgå, for de kommer såpass lite inn i boken, så det har jeg tatt der. Jeg har også tatt informasjon og trening på føring av oppgaver i fellesskap. Det er sånne omfattende ting som kan tas der, oppgavetrening rett og slett. Så det er ikke bare sånn ”jobb med oppgaver nå” bam! Det blir litt variasjon, det blir det.
- M43: Men det er litt problematisk å ta stoff fra boken i de timene?
- L42: Ja...ja...Det kan bli det, spørts litt hva det er. Begynnelsen av kapitlet selvfølgelig, da er det bare å kjøre i gang. Men litt ut mot prøven så er det gjerne mer repetisjonstime.
- M44: Du nevnte jo at de aller svakeste har denne støttegruppen, men finnes det noe lignende for de aller sterkeste?
- L43: Ehh...nei...det kan tolkes som en av svakhetene, ja... Ehm...de fortjener mer vil jeg si personlig, ja. Selvfølgelig, de får muligheten til å jobbe med neste nivå boken, neste trinn hvis de vil, oppgaver fra høyere oppe. Før, så på tiende...vi har hatt tilfeller der de har begynt å jobbe med videregående pensum i tillegg.
- M45: Ja, for jeg har vært i kontakt med en som tar matte på videregående i tillegg. Så det er en mulighet for det altså?
- L44: Jada. Altså...det har skjedd. Det har vært tilfeller før. Men når de kommer så langt er de vanligvis i tiende, og da er det vanligvis mer enn nok å fokusere på eksamen som

kommer. Men ja, det er absolutt rom for... hva skal vi si...forberedelse...for videre pensum...kanskje utvidelse av programmet, la oss si det sånn. Og det...selvfølgelig, du må være obs på det, fordi det er tross alt tilpasset opplæring det også. Men det finner du i det norske skolesystemet...det er så lett å tenke tilpasset opplæring bare nedover...fra snittet og ned, ikke andre veien. Det må lærerne, i alle fag egentlig, være mer observante på.

- M46: Det er en ting jeg har tenkt litt på... Da jeg gikk på skolen hadde vi arbeidsplan som var delt etter nivå, men ikke delt klasse, og ofte var det sånn at på de laveste nivåene var det mye mindre å gjøre enn på de høye, og det hendte jo da at vi bare gjorde det mellomste nivået for da ble vi fort ferdig. Det ble en sånn behagelighetstenkning og senking av ambisjonsnivået... Skjer det her av og til?
- L45: Ser den...underbygning av faget.... Jeg har ikke lagt merke til det...fordi vi oppfordrer elevene hele tiden til å pushe seg selv, og de er vant til å prøve...hvis de jobber med de blå oppgavene til vanlig, hvis de har tid eller motivasjon til det, så oppfordrer vi hele tiden til å prøve litt på de som er over. Hvis du finner noe som er litt for lett, så bruk differensieringsplanen aktivt for å finne det neste nivået av spørsmål, av oppgavene og jobb med de. Og det har fungert, det har det, det vil jeg si. Ehm..det vekker ikke bare motivasjon, men også refleksjon over oppgavene og over egen innsats, og det tror jeg du får mer av i gruppene enn du ellers ville fått i hel klasse.
- M47: Så du føler det ville vært mer sånn behagelighetstenkning hvis de hadde vært i samlet klasse, enn når de er i grupper?
- L46: Jaa...kanskje..kanskje...men nå har jeg såpass lite erfaring med den typen der...
- M48: Og nå blir det jo mye fokus på at du kan stige i gradene?
- L47: Jaa..det er dynamisk inndeling, ikke sant? Så du kan enten opp eller ned, eller...
- M49: Ja, så de kan bytte grupper?
- L48: Ja, de kan bytte grupper på to måter. Den ene er rett og slett resultatbasert. Altså hvis du har en i grønn gruppe som hele tiden tar den mellomste, behagelige veien, i stedet for å utfordre seg selv hele tiden, det vil reflektere i karakterene også, du vil ikke få så mange poeng på prøven for du tar det mellomste alternativet hele tiden, da vil karakterene falle...og da risikerer du å gå ned en gruppe. Jeg har sett en i grønn gruppe som gjorde ingenting fordi han *kunne* stoffet...hahaha, tenkte han, og så plutselig på prøven; resultat så var på blå gruppe nivå, så han falt noe så drastisk, han jobbet seg opp igjen, men det var en oppvekker...”nei, vent litt, her må jeg gjøre noe”. Og han kom opp til grønn igjen på slutten, men han jobbet som en hest for å få det til. Jeg tror at kanskje fordi gruppene er dynamiske så er det mer prestasjons...
- M50: Så det er hele tiden et mål for elevene å komme opp i den grønne, eller å stige...?
- L49: Ja, ja det er det... Den andre måten er at elevene i samarbeid med foreldrene kan søke om å bytte gruppe. Ehm...det skjer av og til...
- M51: Er det til jul de kan gjøre det eller kan de gjøre det hele...?

- L50: Ja, altså vi har hovedgruppeinndeling to ganger i året, på begynnelsen og etter jul, vanligvis etter at karakterkortet er delt ut. Men selvfølgelig... for eksempel begynnelsen har du veldig lite erfaring med elevene, og vi klarte å plassere en veldig flink gutt i en blå gruppe..der bommet vi, ikke sant? Han hadde en dårlig prøve, han var småsyk den dagen, hadde en dårlig prøve, det var en kartleggingsprøve han slet med, pœen var ikke god nok eller noe sânt, jeg vet ikke hva det var...
- M52: Typisk litt sânn ytre faktorer...
- L51: Ja, han fikk dårlige resultater på begynnelsen av året, på de første tingene, og da ble han plassert, men så seiler han gjennom alt mulig, og foreldrene sier "hva er dette her for noe?" og han sier det samme. Så da har vi vurdert nå å flytte han opp, for vi ser på de senere prøvene: femmer, sekser, femmer, sekser...vi bommet! Og vi er fullt klar over det, så vi flytter han opp, ingen vits at han skal være der resten av året.
- M53: Men disse byttene..hender det at elever vil bytte pga vennene er i en annen gruppe?
- L52: Til syvende og sist er det læreren som bestemmer hvor alle skal gå. Og læreren skal være såpass oppgående at han vet om det er vennegjenger eller klikker eller...som må blandes eller ikke blandes, så til syvende og sist..hvis du får...begrunnelsen må være bedre enn at "alle vennene min går i den gruppen"... Det eneste sosiale hensynet jeg har hatt i disse gruppene her, var et tvillingpar der den ene var et lite hakk over de andre, de ville ikke gå på den samme gruppen.
- M54: De ville ikke?
- L53: Nei, de ville ikke fordi den som var litt svakere, fortsatt seksere, femmer-sekser, ville ikke...han følte at hvis han var på samme gruppe som broren, som var ren sekser hele tiden, så var det en sânn prestasjonsangst...
- M55: Litt sânn sammenligning...
- L54: Ja, ja...så det er eneste gangen jeg har tatt sosiale hensyn.
- M56: Så det hender i sânne spesialtilfeller, men det er ikke sânn at "siden du var den eneste i vennegjengen din så..."
- L55: Nei, nei..det blir veldig veldig sjelden det...altså selvfølgelig kan det skje, altså hvis det er en elev som bare har to venner på skolen, og denne eleven går i blå og de to andre går i rød for eksempel...selvfølgelig, da må du ta hensyn til det og, ikke sant. Hvis det er andre i den gruppen som han virkelig hater og de andre hater han, og det kan være utstøtning...usj...det kan være stygt det...mobbing rett og slett. Så selvfølgelig, du vurderer et annet sted for han.
- M57: Ja, men grunnregelen er at det ikke blir tatt hensyn til...
- L56: I tilfeller kan det skje...
- M58: Men du sa tidligere at det ikke var noe særlig mobbing på grunn av...du opplever ikke at det blir satt merkelapper på elevene eller at de...?

- L57: Nei, jeg har ikke det. Og jeg tror heller ikke at mine elever har opplevd det heller, i hvert fall ikke disse i åttende.
- M59: Men hvordan er det blant dere lærere... nå underviser du litt forskjellige grupper, er det sånn at det avgjøres fra år til år, eller er det sånn at du alltid har...?
- L58: Pleier å bytte litt på det... ehm... det... trinnet deles opp i to grupper... altså klassene, B og E, og A, C, D. Så kontaktlæreren... nå har vi faktisk... eh... det er tilfellet at nesten alle klassene har en kontaktlærer som er mattelærer, så vi har en ganske høy tetthet av mattelærere da. Så kontaktlæreren i enten B eller E, og i A, C, eller D, en av de skal ta den grønne gruppen uansett. Men så deles det ut etter behov rett og slett. Så i den BE-gruppen, jeg er kontaktlærer i E-klassen, da skal jeg få den grønne gruppen, altså den grønne gruppen i den konstellasjonen. Men så i den ACD, så vil jeg få en annen gruppe, jeg ville aldri fått to grønne grupper. Vi prøver å unngå at den samme læreren får den samme fargen to ganger, for å si det sånn.
- M60: ...og begrunnelsen for det er...?
- L59: Vel... for å holde læreren frisk... hehe... altså hvis du underviser det samme på samme måte, så risikerer du å ikke se behovet for andre måter å undervise på, ikke sant? Å forklare ting på forskjellige måter... forklarer du det samme... samme matematiske problemstilling i to grupper, på to forskjellige nivå, så... du kan gjerne prøve det nivået i den gruppen her, den høye i den lave, se om det fungerer. Eller så kan du forklare det på den svake måten til den svake gruppen, på et grunnleggende nivå, og så kan du ta det opp i den grønne. Altså, det... du må ha forskjellige måter på lur, du kan ikke falle inn i en sånn rutine...
- M61: Og dere lærere er fornøyde med den måten å gjøre det på? Du skulle ikke ønske at du bare hadde grønn, eller bar gul...?
- L60: Ja, ja... For å være helt ærlig, jeg vil gjerne ha flere støttegrupper. Og det har jeg sagt til ledelsen, jeg vil gjerne ha mer av støtteundervisningen, fordi jeg synes det er kjempegivende, jeg får mest ut av det. Altså, grønn gruppe er flott og fint det og, men når jeg ser den mestringsgleden som den støtte- og den gule gruppen får; knallbra! Da har jeg gjort jobben min!
- M62: Så det er ikke mer populært å ha for eksempel en gruppe eller...?
- L61: Nei, egentlig ikke...
- M63: Og det varierer fra år til år...
- L62: Ja, ja... og konstellasjonene varierer også av og til, sånn neste år er det kanskje A og E... da får du god blanding blant elevene også, ikke sant? AE og BCD, for eksempel... det kommer an på timeplanen og hvordan denne er strukturert da selvfølgelig...
- M64: Har du lagt merke til noen typiske kjennetegn... altså kjennetegn på den typiske grønne eller gule eleven? Er det noen... på måten de jobber eller...?

- L63: Ja...det er...hovedsakelig motivasjon mer enn noe annet...
- M65: Så motivasjon er en nøkkelfaktor?
- L64: Jaja, absolutt! Ehmm...motivasjon...selvfølgelig nede på disse støttegruppene og gule gruppen kan du jo også risikere å få disse IO-Planene, individuelle opplæringsplaner, det skjer også selvfølgelig...og det må du ta hensyn til, da må du tenke annerledes. Nei, det...altså...sosialt er det lite forskjell.
- M66: Så det er ikke slik at de mest populære som regel er på den grønne gruppen, eller som regel er...?
- L65: Nei, absolutt ikke. Men når jeg sier at disse IO-Planene er nede på disse støttegruppene, så er ikke det nødvendigvis tilfellet. Altså du kan for eksempel ha folk som har utpreget autisme, for eksempel, IO-Plan der, men de er absolutt på det øverste, det beste av de beste i matte, ikke sant? Så det kan gå begge veier, spørres hvilken plan det er snakk om.
- M67: Ja. Men jeg er litt interessert i hva som gjør...om det er noen...om du ser noen fellestrekk...om de på den grønne gruppen er flinkere til å spørre om hjelp for eksempel, eller om de jobber mer hjemme, eller om de har foreldre med høy utdanning, eller...
- L66: Jo, altså...jeg tror..det er klart at styrken i hjemmet har noe å si. Altså...jeg...med foreldresamtaler og sånn, så ser du en speiling av foreldrene i eleven, selvfølgelig, men samtidig, det kan være helt motsatt og. At eleven bare skjønner det, men fortsatt er det...foreldrene er begge to...de har ikke jobb, eller...ingen ressurser, eller..det kan være begge veier. Nei, det er veldig, veldig vanskelig å generalisere, det er det.
- M68: Så det er ikke noe utpreget...
- L67: Neei, nei, nei...kanskje atferden av og til...nei...nei...jeg tror ikke det...
- M69: Men hvis vi ser litt på atferden; er det vanligvis mer uro i de lavere gruppene i forhold til de høyere, eller?
- L68: Ikke nødvendigvis...for på de lavere gruppene..vanligvis mindre. For det er vanligvis mindre elever der, og dermed...blir det et tettere samarbeid mellom lærer og elev, ikke sant? Der har du det med lærertettheten som kommer inn, og da er det lettere for læreren å holde styr på de, lettere å få de til ro, ikke sant? Så det går litt der og... I hver fall i mine øyne...
- M70: Ok. Hvis vi ser litt på arbeidsmetoder, legger du opp til noen forskjeller der i de gule og de grønne? Nå tenker jeg på sånn om de på om de får mer gruppe oppgaver i den gule og i den grønne er det mer en og en jobbing for eksempel, eller...?
- L69: Neei...det...det er et spørsmål om gruppen, og eventuelt tema. Alle vil ha fordel av å ha litt variasjon av og til...ehm...det er opp til læreren å bestemme hvordan den variasjonen skal komme egentlig.
- M71: Så det blir lagt opp til at elevene skal snakke sammen og...

- L70: Ja, ja, i hvert fall i mine timer. Altså...en ting er å gjøre mattestykker, det er en ting. Men å faktisk klare å behandle matte som et muntlig fag, det er også viktig.
- M72: Snakke det matematiske språket...
- L71: Jaa..og faktisk være presis og nøyaktig i det du snakker om, det er også vanskelig. Og det er noe som jeg synes personlig at blir nevnt i læreplanen, men ikke så flittig fulgt opp. Ehm...ta geometrien for eksempel. Det er veldig lett for meg å stå ved tavlen å konstruere og ditt og datt og forklare, forklare, forklare, men når elevene skal forklare til hverandre...da er det plutselig ”jamen, er dette en linje eller stråle eller...?”. Få begrepene inn. Og i den støttegruppen, hjelpe meg, å bruke matte muntlig, ”nå skal du forklare til han hvordan du ville ha tenkt for å løse dette problemet”, trenger ikke løse problemet, men hva slags strategier ville du ha brukt for å komme frem. Og da begynner du å få den tankeprosessen og, ikke sant? Å reflektere over oppgavene, dra ut informasjon fra oppgavene, hva slags metode, nå har vi informasjonen, ”hva ville du ha gjort?”, ”jeg ville ha delt sånn og sånn og sånn, og gjort sånn”, ”ok, hva ville du ha sagt i stedet for det, forklar meg hva du hadde gjort”. Begrepene er like viktig, så du kan ikke bare sitte og jobbe, du må gjøre noe annet og, du må ha litt variasjon, de tjener på det.
- M73: Og det er felles for alle, det gjør du i alle gruppene?
- L72: Prøver det i hvert fall...
- M74: xxx snakket om at dere hadde evaluert dette en gang, gjør dere det jevnlig eller?
- L73: Mhm...vi hadde en evaluering...når var det da...var det i fjor? Jeg husker ikke... Jeg må innrømme at jeg bare delte ut lappene, jeg, og samlet dem inn igjen etterpå...ehmm...så jeg..det er han som har mest kontroll og styr på det...
- M75: Så du husker ikke om det dukket opp noen tendenser eller?
- L74: Det var..mer eller mindre positivt over hele...fra foreldrene og fra elevene og. Men..jeg tror han har tallene et sted, jeg har faktisk ingen ting med den vurderingen å gjøre, så jeg kan ikke si særlig mye om det.
- M76: Men det blir gjort i hvert fall...har dere en plan for når det skal gjøres? En gang i året...eller?
- L75: Igjen, det er litt utenfor mitt ansvarsområde det der...
- M77: Ok. Det siste jeg lurer litt på er ledelsens synspunkt på det her...er det de som har kommet på at dere skal ha nivådeling, eller det et forslag fra lærerens side? Har de noen innvirkning på...
- L76: Ehmm...sånn ja...det er jeg faktisk usikker på, siden programmet var i gang da jeg begynte her...ehm...så igjen, jeg tror ikke jeg kan...jeg tror det er xxx som er mest egnet til å svare på det.

M78: Men dere har ikke en sånn løpende kommunikasjon med ledelsen for å snakke om hvordan det går og sånn?

L77: Jo, altså selvfølgelig, vi har trinnmøter og fagmøter og sånn..ehm..pleier å ha en sånn fagdag hvor vi da diskuterer matte og hvordan ting går og sånn, men da blir det mer faglige ting og ikke pedagogiske ting som blir tatt opp. Men jeg tror det er en sånn...hva skal vi si...noenlunde enighet med resten av mattelærerne på alle trinnene om hvordan vi skal gjøre det. Den er nokså inngrodd nå...ganske fast nå...

M79: Ok. Jeg er igjennom lista mi nå...Har du noe å tilføre?

L78: Så bra. Neei...jeg vet ikke...jeg tror jeg egentlig har sagt det jeg mener om det...jeg liker programmet jeg.

(Intervjuet avsluttes.)

Tegnforklaring: Tekst inni ”” angir replikker læreren har hentet fra elever.

LÆRERINTERVJU 2

Dato: 18.11.2011

Varighet: ca. 50 min.

Lærer, skole A, 10. trinn

Meg1: (Introduserer intervjuet.)

M2: Det første jeg lurer på er hvilke begrunnelser dere har for å gjennomføre nivådeling?

Lærer1: I utgangspunktet var det vel en tro på at hvis en nivådelte elevene, så fikk en muligheten til at de som har behov for det... for de gruppene som består av de som er svakest, er også færrest elever på, så da kommer en tettere på elevene i forhold til i vanlig klasse. Ehm... det tror jeg egentlig var utgangspunktet for hvorfor vi delte inn; vi tenkte på de svakeste. Samtidig som de som er flink kommer i en homogen gruppe, den har noen fordeler. Og selvfølgelig noen svakheter som vi mister når vi nivådeler, men det er en sånn avveining i forhold til det vi hadde tro på av fordeler og... vi hadde alltid hatt lyst til å prøve det. Hadde liksom gått noen år med den troen på at dette var kanskje *en* ting å satse på.

M3: Og nå har dere hatt det i hvor mange år?

L2: Ehm...vi har vel hatt det nå i en...skal vi se...en 5..6 år...tror det er noe sånt...

M4: Du snakket litt om at dere mistet noe i den grønne gruppen...kan du si litt om fordeler og ulemper ved nivådelingen?

L3: Altså...hvis en skal ta det negative først, så er det jo det med at elever med ulikt faglig ståsted ikke sitter ved siden av hverandre og ikke kan hjelpe hverandre, den dimensjonen mister du når du nivådeler...nivådifferensierer. Det har jo vist seg også forskningsmessig tror jeg, at det er god læring i å lære hverandre, at en som er flink forklarer en som ikke er så flink. Det er god læring for begge parter egentlig...ehm..det tror jeg egentlig er det største minuset med nivådeling...du mister den dimensjonen der. Og...jeg tror fordelene i hvert fall som mange har følt av lærerne og sånn er at, og for så vidt elevene og, at en tilpasser lettere den gruppen en har til det nivået en underviser på. I grønn gruppe, som nå er det vanskeligste, er det kanskje...du forklarer det på en annen måte enn du ville gjort i en hel klasse der du har masse forskjellig...der på en måte nivået er fra de som kanskje ikke skjønner så mye til de som er veldig flink, i forhold til i en gruppe der de svakeste må ta ting veldig nøye og forklare helt grunnleggende ting. Så du legger listen litt etter hvor du er hen. Jeg føler det fungerer bedre med nivådeling enn i en hel klasse. I en klasse må du på en måte, hvis du skal forklare noe, så må du på en måte legge deg sånn midt på treet.

M5: Ja, og da faller de av i begge ender...

- L4: Og så syns de...de flinkeste syns dette er helt banalt enkelt, og du mister kanskje litt fokus på de, og så treffer du på en måte midten, mens de svake syns kanskje også det er vanskelig. Så der syns jeg at den største fordel er egentlig, at du lettere kan tilpasse undervisningen.
- M6: Har dere sett noen endring i læringsutbytte? Føler du at de...
- L5: Nei, det er vanskelig å måle om nivådifferensieringen har noen positiv...altså forskningen sier jo at det ikke har effekt...(latter)...så vi har jo ikke forskningen med oss i forhold til det, men... Vi gjorde en undersøkelse i forhold til hvor godt fornøyd man var med ordningen i forhold til foreldre og elevers oppfattelse av denne måten å gjøre ting på. Og det var veldig positiv tilbakemelding både fra elever og lærere...eller foreldre.
- M7: Husker du hva det dreide seg om?
- L6: Det gikk på flere ting...informasjon i forhold til...hvordan de følte at undervisningen var i forhold til nivå, eh...om...de nivådelte gruppene er jo dynamiske, så elevene kan jo gå opp og ned sånn som de vil på en måte, eller nesten i hvert fall. Det er ikke sånn at de skal være der fra august til jul, hvis de i løpet av en måned finer ut at dette her var for vanskelig kan de gå ned, eller motsatt; hvis det er for lett kan de gå opp. Det var litt forskjellig nivå på disse spørsmålene, både det som gikk på kommunikasjon skole-hjem, og det som gikk på selve på en måte organiseringen av gruppene.
- M8: Vet du hvordan dere ligger an i resultatmessig på eksamen i forhold til...
- L7: I matematikk har vi gjort det bra de siste årene. Forrige gang jeg hadde tiende så hadde vi ikke nivådeling..ehh...men vi begynte jo med det før det..det er jo tre år siden, og vi begynte vi med det to år før det, så vi har hatt nivådeling i fem år. Eksamensresultatene har egentlig vært ganske stabile...eh..bra...ganske høyt...vi har gjort det ganske bra på matte uansett ordning egentlig.
- M9: Så dere gjorde det bra tidligere og, og fortsatte å gjøre det bra egentlig.
- L8: Ja, altså for tre år siden var det vel en markant økning, men da var det jo på en måte et trinn som ikke hadde hatt nivådeling. Vi hadde da litt over fire i snitt, fire komma en eller noe tror jeg det var. Og så året etter der, det første året med nivådeling, så lå det omtrent på det samme...fire...og jeg tror det var litt under fire nå. Men det varierer jo litt...hva er årsaken til den variasjonen? Har det noe med undervisningen å gjøre? Antageligvis...influerer det veldig. Variasjon innenfor årskullene kan ha en betydning...det er mange parametere å ta hensyn til og det er vanskelig å relatere det til en ting.
- M10: Mhm..mhm... Du snakket litt om at du la listen litt forskjellig i de ulike gruppene...har du forskjellige grupper nå forresten?
- L9: Jeg har en grønn, som er de flinkeste, og en gul som er de svakeste. Jeg har på en måte ytterpunktene.

- M11: Ja. Hvordan legger du opp undervisningen i de to forskjellige gruppene?
- L10: Ehm... Både tempomessig og når en forklarer... I grønn gruppe så går det jo ganske mye raskere, altså forventningen til at elevene sitter inne med en kunnskap er mye større der enn i en gul gruppe... hvor jeg... det går seinere, de er ikke kommet så langt... både tempomessig og faglig ståsted er mye lavere. Så en må på en måte ta ting om igjen og om igjen, og... eh... legge listen lavere på en gul gruppe enn på en grønn gruppe.
- M12: Så du bruker kanskje tavlen mer i en gul gruppe da eller...?
- L11: Ja, eller går rundt og hjelper mer, det kommer an på hvilken stemning det er. Men noen ganger er det veldig mye tavle på gul for å gå gjennom noen begreper, men hovedsakelig går det og på å hjelpe hver enkelt, jeg kommer gjennom hver enkelt mange flere ganger i en gul gruppe enn i en grønn gruppe, eller i en hel klasse for den saks skyld.
- M13: Ja, for det er flere i den grønne enn i den gule...
- L12: Det er jo 30 i den grønne og en 10 i den gule... det er ganske stor forskjell...
- M14: Er det gjennomtenkt, eller er det bare slik elevene fordeler seg etter resultatene?
- L13: Det var jo det jeg sa innledningsvis... litt av intensjonen er jo at vi skal rekke over de svake på en helt annen måte med denne organiseringen, enn i en klasse. Når du er i en full klasse med 30 elever kommer du på en måte ut av en time med dårlig samvittighet fordi det var enda fem elever som satt med hånden oppe og som du ikke fikk hjulpet, ikke sant.
- M15: Så vi kan si at i den gule gruppen må du bruke mer tid på sånt som...
- L14: Det handler jo om... pushing for å få de til å jobbe, sant? Og når de jobber så må du på en måte hele tiden korrigere for de gjør så veldig mye mer av disse basale feilene. Men du ser det mye bedre syns jeg... altså det er mye letter å ha oversikt over ti elever enn tredve, hvis disse hadde sittet i en full klasse... de hadde mye letter blitt "glemt" da, hvis du skjønner?
- M16: Mhm... så i den grønne gruppen... de klarer mye bedre å jobbe litt på egen hånd...
- L15: De er mye mer selvstendige, ikke sant? Og så har de... de klarer å jobbe selvstendig fordi de kan mer, trenger ikke så mye hjelp og hvis de trenger hjelp så er det ikke så... det går mye kjappere da.
- M17: Ja, for du trenger kanskje ikke forklare så mange ganger...
- L16: Nei, det blir i hvert fall på en annen måte. Jeg føler at det funker bedre når du har den homogene gruppen enn en vanlig klasse. Nå har jeg de klassevis også, en gang i uken, tre kvarter er det vel i uken.

- M18: Ja, hva gjør du da?
- L17: Da jobber de bare selvstendig. Vi har egentlig bestemt at det er en sånn arbeidsøkt. Klart hvis det er et behov for å gjennomgå noe så gjør jeg det jo, men det er veldig sjelden...
- M19: Er det dere lærere som har blitt enige om det eller?
- L18: Ja...ja, det er vanskelig å på en måte, å gjennomgå et konkret emne...repetisjon kan funke, men å gjennomgå noe, fordi de er kommet så forskjellig av gårde. Noen kan oppleve "hvorfør gjør du dette her nå? Jeg har jo kommet langt forbi dette her med konstruksjon av trekant" for eksempel. Mens de svake er ikke der i det hele tatt.
- M20: De har kanskje ikke kommet til det i det hele tatt...
- L19: Nei. Det er vanskelig å treffe...det er det som er utfordringen i matematikk for de regner i så utrolig forskjellig tempo. Det er derfor det funker egentlig ganske bra i grønn gruppe, de er også veldig forskjellig i hvor langt de har kommet, men allikevel der har du en kontinuitet. Det har du også i gul gruppen, men sammen så blir det veldig vanskelig å ha noe som..funker. Derfor så jobber de med arbeidsplanen.
- M21: Men hva med pensum og sånn? Er det noe som lukes ut...
- L20: Nei, akkurat det samme, vi har akkurat samme pensum, akkurat samme prøver. Ingenting forskjell i forhold til hva de måles etter. Vi kutter ikke liksom i bredden, men vi høvler kanskje litt på...vi går ikke sånn i dybden på gul gruppe som i grønn gruppe.
- M22: Så de gule de prøver seg ikke på de mer avanserte oppgavene?
- L21: Du kan ikke ha de liksom avanserte algebrastykkene på gul gruppe, da ødelegger du helt motivasjonen. Så du må på en måte høvle litt i forhold til oppgaver og sånn, at de ikke skal gjøre så mye. Men vi tar det basale og det som på en måte er nødvendig. Men sånn hadde det vel kanskje blitt uansett, men det er lettere å gjøre nå, når du har kontroll på den gruppen som er litt mindre, da kan jeg styre det.
- M23: Finnes det noen ekstratiltak enten for de ekstra flinke eller for de helt...
- L22: Ja, vi har nå et samarbeid med Fana Gymnas. De har...det er tre ungdomsskoler som har tre elever hver som får lov til å ta 1T. Eh...og etter en sånn prosess her da...nå har jeg bare snakket med de i grønn gruppe, de flinkeste, du må på en måte ha et visst nivå før du klarer det. Så da kom vi vel frem til en seks elever som søkte på det og så ble det loddtrekning, og tre elever kom med på det. Målet er at de skal få karakter og fullføre 1T parallelt med tiende klasse.

- M24: Skal de ta privatisteksamen da?
- L23: Ja, tror det var målet, ja...at de skal ta privatisteksamen...
- M25: For de aller svakeste da?
- L24: Har jo ikke noe sånn ekstra for de...jeg har jo en elev som jeg har tilbudt å gå opp en gruppe...opp et nivå, for jeg ser at hun jobber så bra og kan fort klare å mestre neste gruppe også, men hun har sagt til meg at hun heller vil være i den lille gruppen, for der får hun mer hjelp. Så det viser seg jo at det slår i hvert fall positivt ut for noen, at de føler at de får mer hjelp når de er i en liten gruppe enn når de er i en stor klasse. Men det er...i matematikk er du jo også avhengig av at elevene har litt egeninnsats...og det er jo klart det er litt tungt til tider å ha svake elever som også kommer i en svak gruppe og som også på en måte influerer dårlig på hverandre. Det er jo en del av de som...i hvert fall en to-tre stykker som er i gul gruppe, som har motivasjonsproblemer. De har dårlig selvbilde og vanskelig for å komme i gang med arbeidet. Så den jobben der er jo ganske...stor til tider.
- M26: Og det er det mer av i den gule gruppen enn i den grønne?
- L25: Jaja...mhm...det er kanskje lettere å se dem når de er i den gule gruppen enn når de er i en klasse med mangfold, der vil de kanskje bli mer anonym. Det er lettere på en måte å sitte og ikke gjøre noe, og ikke bli sett, enn i en gul gruppe der du blir sett uansett på en måte.
- M27: Det går ikke an å gjemme seg.
- L26: Nei, det går ikke an.
- M28: Det snakkes mye om...kritikken går jo mye på dette med stigmatisering og at en lager tapere og vinnere. Merker du noe på det sosiale miljøet i klassene?
- L27: Mhm...jeg har ikke merket så mye til det, men jeg har hørt at andre har...andre lærere har, og andre elever for så vidt, har...kanskje spesielt når de begynte med det i åttende...har gitt tilbakemelding om at det var et problem eller utfordring. Men jeg har ikke hørt at det har vært et generelt problem, det har kanskje vært hos enkelte elever...har ikke hørt det som et generelt problem, det har jeg ikke. Men som sagt jeg har ikke kartlagt akkurat denne biten...men det er klart...som jeg sa i sted med motivasjon og sånn, de svakeste har jo litt med at de kanskje ser på seg selv med at her er den svakeste gruppen, og selvbildet blir jo kanskje forsterket...eller ikke forsterket av at de går sammen med andre som er faglig svak...jeg vet ikke hvordan det influerer, vi har ikke gjort noen undersøkelser på det. Men vi er obs på det da...
- M29: Men det er ikke sånn...du ser ikke at klassen grupperer seg, at de gule alltid sitter sammen, og de grønne?
- L28: Nei, nei...i den klassen jeg har har jeg aldri sett det. Jeg har heller ikke gjort noen kommentarer på det.

(PAUSE – bytte av rom)

- M30: Hmm...hvor var vi. Ja, du sa jo tidligere at elevene kan bytte opp og ned i gruppene. Hvordan foregår det? Er det veldig fritt eller må de ha underskrift fra foreldre, eller...?
- L29: Ja...det er jo ikke sånn at de kan komme til en lærer og si ”jeg vil flytte” og så flytter de. Det må på en måte...være med tyngde hjemmefra. De må tenke gjennom hvorfor de vil flytte slik at de ikke bare flytter fordi kompisen eller vennen går i en annen gruppe, det må være litt gjennomtenkt. Vi sier ofte på gjerne på sånn utviklingssamtale hvis det er elever som av ulike årsaker også kunne tenkt seg et miljøskifte i forhold til hvem de sitter sammen med og kanskje de skulle prøvd seg...kanskje arbeidsvanene ikke er gode, og kanskje de skulle gått opp en gruppe for å få litt utfordringer, eller..ja...det er mange sånne ting som kommer inn der, og da er det å gå hjem og tenke gjennom, og komme tilbake til mattelæreren og si at ”nå har vi tenkt gjennom og vi vil gjerne prøve å bytte gruppe”, så er ikke det noe problem.
- M31: Men er det mange som vil bytte på grunn av venner?
- L30: Nei, det er veldig liten sånn...det er veldig få som kommer og vil bytte av den grunn. Det er mer at de vil bytte fordi at...enten fordi..det er jo forskjell på hvordan de liker lærerne, det er en faktor...
- M32: Ok. Hvordan blir det tatt hensyn til?
- L31: Altså, det...hvis en kommer og sier at han har bedre kjemi med den andre læreren eller i den gruppen der, så tar vi hensyn til det, klart det. Hvis eleven kan gjøre det bedre i en annen gruppe så hvorfor ikke? Det er jo litt av poenget med...intensjonen med gruppene; de skal jo ikke være statiske, men dynamiske.
- M33: Mhm. Er det mye bytting?
- L32: Nei, det er ikke det. Vi kommer jo også med anbefalinger. Hvis vi for eksempel ser på en tentamen at her var det en som gjorde det kjempebra, og hvis det da er ledig i grønn gruppe...hvis det ikke er smekkefullt der, så kan eleven flytte fra nest øverste til øverste gruppe, så kan han få lov til å flytte, men det er ikke sikkert eleven har lyst til det. Kan godt hende at han tenker ”nei, jeg vil være her, selv om jeg har gode resultater er jeg fornøyd med settingen og...det som skjer i den gruppen passer meg bra”.
- M34: Men når du sier at noen ønsker å være i den gruppen de er...jeg har sett en del tilfeller blant elever som har nivådelt arbeidsplan, der noen som burde valgt det høyeste nivået velger et lavere nivå for å gjøre det lettere for seg selv...
- L33: Ja, det er sant...da er jo utfordringen å få i hvert fall de som burde tatt den største utfordringen til å gjøre det. Jeg kan tenke meg at gutter...andel gutter er større i den gruppen der, enn jenter. Jenter tror jeg takler den valgsaken der bedre enn guttene gjør. Gutter har jo ofte en tendens fra barneskolen til at de

velger den letteste veien til målet. Jentene er kanskje mer nøye. Eller flinkere til å planlegge. Men det tror jeg ikke har noe særlig med nivådeling som sådan å gjøre, det har mer med arbeidsplaner og konseptet å jobbe etter i skolen...det passer ikke alltid guttene så godt.

M35: Så det er...er det en utbredt behagelighetstenkning her?

L34: Nei, det har jeg ikke inntrykk av. Men det kan hende jeg ikke har fanget opp dette godt nok. Men jeg har inntrykk av at i hvert fall de som er på grønn gruppe prøver å gjøre...i hvert fall de som jeg hjelper, for det er kodet i boken; grønn og blå og rød, gjør mange grønne oppgaver, altså de vanskeligste oppgavene. For de vet jo...jeg ser jo prøver også at noen av de velger litt for lette oppgaver, og det tar jeg opp med de når jeg gjennomgår, når de får tilbake prøvene, at det med å velge...altså det er jo litt taktikk inne i bildet i forhold til "skal jeg safe og få to poeng, eller skal jeg prøve på en oppgave som jeg synes var litt vanskelig og kanskje få tre eller fire poeng?". På en prøvesituasjon er det kanskje en annen tanke som slår inn enn akkurat i timene der en...ja...det her med behagelighetshensyn i forhold til...det med å ta en vanskelig oppgave er kanskje mer styr for noen enn andre. Eller...kanskje ikke...vi har en vei å gå...vi har ikke kartlagt dette på noen måte, men å være bevisst på det tror jeg er viktig og hele tiden...Dersom jeg ser at de i grønn gruppe bare gjør lette oppgaver, så har jeg en jobb å gjøre med dem.

M36: Men hva med ambisjonsnivå; er det hele tiden et mål å komme høyere opp i gruppene?

L35: Som jeg nevnte i sted, så har jeg en elev i den svakeste gruppen som gjerne kunne gått opp et nivå. Jeg snakket med henne tidligere i høst om det, men da ville hun ikke, fordi hun som sagt følte at hun fikk...da skulle hun opp i en gruppe som var dobbelt så stor – 15-20 stykker, og da føler hun at hun får bedre oppfølging i den gule. Kanskje hun ikke har helt trygghet i forhold til faget heller, selv om hun gjør det bra i forhold til de andre på gul gruppe og ferdighetsnivået er sikkert på linje med de som er på blå, som da er neste ferdighetsnivå. Så det er en sånn trygghetsfølelse for noen elever som gjør at de gjerne blir i den gruppen...så det er ikke alltid at de velger å gå opp selv om de kanskje kunne gjort det, det har med trygghet i forhold til læreren de har og også kanskje læringsmiljøet. Så det er mange hensyn for de elevene også å ta..mhm...

M37: Mhm...nå har vi snakket mye om elevene, men hvordan er det blant dere lærere...?

L36: Troen på denne løsningen? Nei, jeg vet at vi har noen som ikke liker den, men slik er det vel alltid i skolen uansett hvordan vi organiserer ting at noen er enig og andre er uenig. Men jeg har inntrykk av at de aller aller fleste er positive til denne ordningen. Men klart vi har jo hatt en del runder med resten av personalet da som mener at denne satsingen er fåfengt og at vi bruker ressursene på feil måte.

M38: Andre lærere da?

- L37: Ja, altså konkurrerende fag som norsk og engelsk for eksempel. Det går jo på hvem som skal ha støtte, delingstimer og så videre og så videre, det er jo kamp om ressursene, og da mener de at vi bruker de feil. Vi bruker de på nivådeling, som forskningsmessig ikke er noe gunstig.
- M39: For nå har dere flere lærere enn dere ville hatt vanligvis?
- L38: Det er ikke så veldig mye mer egentlig, fordi at vi har fem...altså på tre klasser har vi fem lærere. Ehhh...og den ene...vi har tre lærere i utgangspunktet som har klassene, og så har vi en lærer som ville vært der uansett fordi vi har sånne paragrafelever, sant, de som trenger støtte uansett, det er en gruppe. Så der er det fire, og da har vi egentlig bare en ekstra. Så i forhold til det som man tror så er det ikke så stor forskjell ressursmessig, faktisk. Men det høres voldsomt ut når man tenker gjennom og kanskje hører at det er fem lærere på tre klasser, i forhold til hvis vi skulle delt det på...sånn som delingen er i engelsk og norsk, menn hvis du ser på hvordan ressursbruken er på de to, så er det ikke så stor forskjell faktisk...
- M40: Ok. Du sa at du hadde en grønn og en gul gruppe, men hvordan blir gruppene tildelt?
- L39: Altså i utgangspunktet så skal både lærere og grupper rullere. Det er tanken. Men på mitt trinn har vi en utfordring i forhold til...Vi har en far-datter-problematikk, så vi kan ikke rullere på den måten som vi gjerne ønsket. Så det blir litt fastlåst, for hvis jeg skal gi en annen den grønne gruppen kan det godt hende at datteren sitter der.
- M41: Så en vil helst ikke at datteren får faren som lærer?
- L40: Nei, det er ikke bra. (bytte rom-pause)
- M42: Vi snakket om rulling og bytting av grupper....
- L41: Ja, altså de andre gjør det, de ruller, de andre trinnene, men vi har ikke kunnet gjøre det på grunn av den problematikken.
- M43: Syns du det er en svakhet eller tror du det er en fordel?
- L42: Jeg ser jo klare fordeler med det. Jeg tror...Om jeg må bytte...om det er det beste, det vet jeg ikke, for jeg opplever elevene som fornøyd med at de har den samme læreren i forhold til kontinuitet og at de vet hva de har å forholde seg til. Men jeg har ikke evaluert det med...altså satt det opp mot de andre trinnene egentlig, så jeg vet ikke om det har så stor effekt på elevenes resultater når det kommer til stykket, altså hvilken lærer de har, det er jeg usikker på. Men jeg vet jo at læreren er en stor og viktig faktor i forhold til elevenes læringsutbytte generelt sett. Og det var jo intensjonen som sagt i utgangspunktet, at gruppene skulle være dynamiske og lærerne skulle på en måte...ikke bare det at elevene skulle få forskjellige lærere, men også at lærerne skulle få ulike grupper. Belastningen skulle bli fordelt. Altså hvis du hele tiden har tredve elever, en

grønn gruppe med tre elever i forhold til gul gruppe, så har du jo ganske stor forskjell i rettbyrde og sånt... men de andre har byttet. Men om det har noe å si det vet jeg ikke..har på en måte ikke tenkt så mye på det siden vi ikke har kunnet gjøre det...

M44: Liker du bedre å ha den grønne gruppen eller den gule gruppen, eller er det det samme..?

L43: Det kommer an på utgangspunktet...eller innfallsvinkelen du har på den problematikken der. Faglig sett så er det jo selvfølgelig kjekkere å ha den grønne siden...ehh... Men som sagt det kommer an på innfallsvinkelen du har, hvis du for eksempel ser på det som en utfordring å få de gule til å bli bedre...og det er jo færre elever der, så det er jo en ganske grei gjeng å være med sånn sett. Men faglig sett...du kan bli ganske frustrert i den gule gruppen, i forhold til at når du tror at ting har gått inn så har det kanskje ikke gått inn allikevel, og den frustrasjonen har du jo ikke i grønn gruppe, der går det på andre ting, kanskje at...andre ting som er utfordrende der som i en hvilken som helst annen klasse...kanskje at noen ikke har gjort det de skal og sånn, men det har du jo uansett hvordan du organiserer... Nei, jeg vet ikke jeg...jeg tror...innfallsvinkelen blir forskjellig...du går inn i den gule gruppen med...med den tanken om at det er viktig at de føler trygghet og at motivasjonen blir...selvbildet som ofte er litt svakere og dårligere, du må jobbe litt med det i tillegg til det faglige, og det er lettere i en nivådelt gruppe enn i klasse... men om jeg klarer det er en annen sak, om jeg klarer å bygge de opp, det vet jeg ikke. Men hvis jeg er bevisst på det, så kan det jo være at det er mulig...for det er noen av de på gul gruppe...i hvert fall en eller to, som sier...jeg prøver å motivere de og få de til å jobbe, fordi de sier at de kan ingenting, matte er kjedelig og hele den ramsa der, men så prøver du å få de til å jobbe og så ser du at de gjør noen stykker og så får de det til og så skryter du av de, og så prøver du å bygge de opp, men det er så utrolig...de har bygget seg...de har dratt seg så kraftig langt ned i gjørmen selv på en måte, og det skal utrolig mye til å få de opp igjen. Ehm..akkurat den der jobben der er kanskje mest utfordrende, mest utfordrende...enn i grønn gruppe hvor ting mer går på skinner på en måte...du blir kanskje litt sløv av det også... Det er ganske stor forskjell der altså...

M45: Mhm...men er det mer attraktivt blant lærerne å ha en grønn gruppe enn en gul gruppe for eksempel?

L44: Nei, jeg har ikke tenkt på det den måten... Det kan godt...jeg ser jo det at lærere som har grønn gruppe og får gode resultater er jo...sier kanskje det høyt i større grad enn hvis de får bare treere og toere på gul..får femmere og seksere på grønn, så er kanskje...sånn er det vel uansett hvis en får gode resultater at behovet der for å si det til kollegaene. Men jeg har ikke opplevd det som noe status nei, det har jeg ikke. Kan godt hende at lærerene vil ha den grønne gruppen, eller de beste elene for det er der en får best resultater, men jeg har ikke tenkt gjennom den problematikken egentlig... Det er på mange måter like kjekt å ha den gule gruppen som den grønne, hvis du tenker sånn, fordi det med å omgås elever er jo på en måte uavhengig av faglig ståsted tenker jeg...

- M46: Legger du merke til noen typiske kjennetegn i de ulike gruppene...på elevene? Altså hva kjennetegner en typisk grønn elev, en typisk gul elev...?
- L45: Typisk grønn elev er at han alltid har med seg det han skal av bøker og utstyr, mens en gul elev er mer typisk...altså jeg vil si at du ser nok mer glemming hos en gul elev, strukturen er ikke der på samme måte som hos en grønn, eh...det går på har en gjort det som en skal, lekser, bøker og så videre, den biten der er ikke helt til stede hos gul alltid som i grønn. Unntak finnes selvfølgelig i begge grupper, men mer av det i gul enn i grønn, og sikkert mer av det i blå enn i rød og. Så du ser en sammenheng med faglig nivå og graden av struktur i forhold til orden og sånt, og selvstendighet, det gjør du. Og kanskje sammenheng med hjemmeforhold også...
- M47: Ja, vet du noe om hjemmeforhold?
- L46: Jeg vet at noen av de som sliter faglig også sliter hjemme, det er en sammenheng. De som gjerne i grønn gruppe som kanskje burde vært flinkere, litt sånn underyttere kan de være, tar man tak i hjemmefra i større grad enn foreldre til en i gul gruppe. Det ser en forskjell på...eller i hvert fall blant de jeg har og som jeg kan uttale meg om, de ser jeg forskjell på. Det er nok kanskje litt mer gjennomsliktig i gul gruppe siden de er så få, men det er nok større grad av problemer både skole og i hjemmet...vil ikke si at det er noe særlig problemer på grønn gruppe, der er ressursene større.
- M48: Hva med læringsstrategier? Er det en spesiell måte å jobbe på som går igjen i de ulike gruppene?
- L47: Hm...kanskje det...jeg tror det er ganske likt egentlig. Jeg vet jo ikke hva de gjør hjemme. Men i...altså matematikk er jo litt sånn at en gjennomgår noe og så jobber de selvstendig og så får de hjelp, det er ganske likt på alle gruppene...
- M49: Men det er ikke sånn at de på grønn er flinkere til å spørre om hjelp, eller blir motivert av ikke å få ting til...?
- L48: Altså...i grønn...det er jo mange som spør om hjelp der og, men de har kanskje mer av den der indre driven i grønn gruppe i større grad...for i gul gruppe må du gå mer å gjete på de, i hvert fall på enkeltelever. De detter litt ut sånn i forhold til...sitter kanskje og ser ut i luften og tenker på andre ting, og så må du på en måte få de inn igjen på sporet. I grønn gruppe så sitter de kanskje og hjelper hverandre to og to, ikke sant. De har nok en annen...det går nok på at motivasjonen og ambisjonsnivået er større, og dermed jobber de bedre.
- M50: Men du ser ikke noen klare tendenser i at de gule alltid glemmer å lese oppgaven, eller...?
- L49: Ah...det kan de nok være litt sløv med i grønn gruppe og, at de går litt fort av gårde...faktisk. Det med å lese oppgaven er en utfordring uansett hvilken gruppe du er på, så jeg kan ikke si at det er en forskjell, jeg har ikke noe belegg for det.

- M51: Ok. Så de største forskjellene ligger kanskje på motivasjon og selvdisiplin, og hjemmeforhold...?
- L50: Jeg tror det...og ambisjonsnivået. Motivasjon, og selvfølgelig at de kanskje er mer strukturert. Unntak finnes der og, det er ikke alle som er like strukturert på grønn heller, men i langt større grad, ja, der enn i gul. Jeg tror nok du vil finne en sammenheng der, med faglig nivå og...i hvert fall blant jenter. Jenter er nok mer strukturert uansett nivå, enn gutter...
- M52: Vi har snakket om det sosiale i klassen...ser du noen gruppering av elevene i gruppene...er det sånn at de mest populære elevene ofte er i en spesiell gruppe? Eller gir de ulike gruppene ulik sosial status?
- L51: Nei, den sosiale statusen settes i klassen som sådan, det er nok for liten tid å sette noen sosial status når du bare har gruppe to ganger i uken. Det sosiale hierarkiet dannes i klassemiljøet, så det merker jeg ikke noe... Altså det er jo mange av de som for så vidt er sosiale som også går i gul gruppe, som har høy sosial status som også går i...det er en del av de...og sånn har det alltid vært egentlig at en del av de som er veldig populære på skolen sosialt sett også...ikke nødvendigvis går i de faglig sterke gruppene, men kanskje sliter faglig og tilhører en av de lavere gruppene, for å bruke den betegnelsen. Jeg kan egentlig ikke se noen sammenheng der nødvendigvis. Det varierer nok fra år til år og fra trinn til trinn...
- M53: Mhm. Du sa at dere hadde evaluert denne ordningen en gang...
- L52: Ja, og det er noen år siden. Det var vel etter at første...trinnet hadde gjennomført...tror det var fra åttende til tiende...eller i hvertfall at det hadde vært noen år. Da ble det gjort en undersøkelse...på de to første trinnene, stemmer det, på de to første trinnene som brukte det... da var det både spørsmål til foreldre og elevene. Jeg husker ikke akkurat konkrete eksempler på de spørsmålene, men det gikk på selve ordningen, og spørsmål knyttet til organisering og informasjon og...ja.
- M54: Evaluerer dere med jevne mellomrom? Finnes det en mal på det?
- L53: Nei, det gjør det ikke, det er på en måte sånt som vi tar etter hvert. Vi i ledergruppen er obs på at vi...for det første er det en organisering som ikke alle i kommunen synes er så veldig bra, og det er en diskutabel måte å organisere ting på, det er vi fullstendig klar over, og det er ikke sånn at dette skal være for ever og alltid. Det var en uprøvd ting som vi gjerne ville prøve, og så kan det godt hende at vi om noen år ikke har den lenger, at vi gjør det på en annen måte. Vi har så vidt diskutert...med tanke på pisa, der vi ser at Singapore gjør det bra, så driver de med noe som heter mattesamtalen. Og kanskje organisere...altså bruke litt av den nivådelingen til å ha mattesamtaler, eller en sånn overgang til det i stedet for, vi har vært inne på den tanken.
- M55: Så det er ikke noen regelmessig plan for evaluering...?
- L54: Nei...nei, det er det ikke.

- M56: Og det var stort sett positive tendenser i den evalueringen dere hadde?
- L55: Ja, men det gikk jo...det går jo mer på ”hva føler du? Var dette en bra ordning for deg?” den type spørsmål. Så det er ikke noe sånn...kvalitativ undersøkelse egentlig, som sier noe om kvaliteten på selve undervisningen og nivådelingen egentlig, det blir mer sånn ”hva følte du? Følte du at det var bra for deg?”...den type...
- M57: Så dere måler ikke resultatene eller...?
- L56: Vi ser jo eksamensresultater og standpunktkarakterer, men om de er høyere eller lavere, så kan jeg jo si at ”ok, det var bedre i år enn i fjor, men hva skyldes det?”. Det er veldig vanskelig å relatere til akkurat en spesiell ting.
- M58: Ja, sant. Det siste punktet på lista mi er ledelsen. Hvordan stiller de seg til denne ordningen? Er de positive eller...? Var det de som kom på at dere skulle ha denne ordningen...?
- L57: Ja, nå sitter jeg i ledelsen, så... Det var jo vi som kom på det, som jeg sa innledningsvis så var det et ønske om å prøve det her, selv om vi visste hva folk rundt omkring i ulike fagmiljøer sier om denne ordningen, så hadde vi en tro på at det ville funke. Vi vet at andre ungdomsskoler også gjør det, og de gjør det bra, så vidt jeg vet. Ehm...så det var på en måte tanken da. Vi diskuterer jo for så vidt den...selv om vi ikke har en sånn evaluering som går til foreldre og elever, så har jo vi i ledelsen en sånn...vi er hele tiden obs på ordningen, vi har fagoppfølging hvert år der vi på en måte må forklare den i forhold til de...
- M59: Ja, så det blir på en måte gjennomgått av ledelsen...
- L58: Ja, det blir jo på en måte gjennomgått. Eller hvert år blir det tatt opp som en evaluering på den måten. Det handler jo om hvordan vi skal bruke ressursene. Så i forhold til organisering og ressursbruk, så blir det jo på en måte evaluert om vi skal fortsette med det eller om vi skal gjøre noe annet. Så som jeg sa i sted så har vi jo lekt litt med tanken på å organisere det på en annen måte...eventuelt fra neste år eller året etter det, med tanke på å få mulighet til å ha mattesamtaler.
- M60: Er planen da å ha de innad i gruppene eller?
- L59: Nei, det har vi ikke tatt stilling til...hvordan det eventuelt skal gjøres...
- M61: Nei, det er egentlig litt utenfor mitt område også...
- L60: Jaja, men det var bare den tanken om at dette ikke er satt, og at dette skal vi ha i mange år fremover. Det vet jeg ikke, det var et ønske om å prøve det og se hvordan det fungerer...

- M62: Da tror jeg vi er gjennom, hvis du ikke har noe å tilføye? (..) Men vi kan si at du føler nivådelingen hjelper elevene til å jobbe bedre, det er en hjelp til elevene. Men det er vanskelig å måle et konkret...økning i læringsutbytte. Og det er lettere å ta hensyn til enkelte elever?
- L61: Jeg tror jeg har sagt det meste... Det er vanskelig å måle om selve ordningen som sådan har positiv effekt på karakteren. Det er jo plusser og minuser her, men jeg syns det er lettere å komme tett på de som trenger hjelp, i forhold til om de hadde sittet i en hel klasse, men ...også er det lettere å tilpasse nivået på undervisningen. Men vi mister jo den dimensjonen at sterke elever kan hjelpe de svake, der viser det seg jo at det er et ganske positivt læringsutbytte.
- M63: Men det er vel kanskje litt sprang innad i gruppene?
- L62: Det er det, og du har jo karakterforskjeller både i grønn og gul gruppe som gjør at elevene kan hjelpe hverandre...så den effekten er der jo uansett...

(Intervjuet avsluttes)

LÆRERINTERVJU 3

Dato: 15.12.2011

Lærer 10. trinn, skole B

Varighet: ca. 60 min

- Meg1: (Introduserer intervjuet)
Kan du begynne med å fortelle litt om systemet deres?
- Lærer1: Ja, systemet er slik at vi har tilført ekstra ressurser til matematikken. Hvis en ser på en enhet, et team på tiende klasse, så består det av tre klasser, de tre klassene er delt opp i fem grupper, det vil si at det er tilført to ekstra lærere hver eneste mattetime, det er ganske mye. Når vi deler klassene i fem grupper så får vi...ja, i toppen på det som vi kaller femmer-nivå, så har vi ganske store grupper, men når vi kommer nedover på toer- treer- og ener-nivå, så blir gruppene mindre, men det er jo med den motivasjonen at de svakeste elevene skal få økt lærertetthet, de skal få bli undervist på sitt eget nivå, og ja, de skal slippe å høre på alle de vanskelige forklaringene som blir gitt til de flinke elevene. Men femmer-gruppen er tilnærmet lik en vanlig klasse, sånn en 27-28 elever, men fordelene der er jo at det bare er flinke elever og du kan undervise på et jevnere, høyere nivå hele tiden, og at når elevene samarbeider så er de på et sånt greit nivå at de kan gjøre en del ting sammen... Men om vi får ressurser til og fortsette å bruke fem lærere på tre klasser i fremtiden, det vet jeg ikke. Dette er jo ressurser som ble tilført etter at vi hadde forholdsvis dårlige resultater i matematikk, vi bestemte oss for å gjøre noe med det, hadde et prosjekt som endte ut i den der nivådelingen og ja, ble tilført ekstra ressurser på det. Hvor godt systemet hadde fungert om vi skulle tatt de samme tre klassene og bare delt i tre nivågrupper og kanskje fått litt sånn støttelærere inn, det vet jeg ikke.
- M2: Nei, så det er jo flere sider med denne måten å gjøre det på, det er ikke bare nivådeling vi snakker om her, det er også ekstra...
- L2: Nei, det er også en del ekstra ressurser...neida... Og...nå har ikke jeg undersøkt resultatene på eksamen de siste årene, men når jeg var på tiende for to år siden, så hadde vi i hvert fall en formidabel fremgang på karakterer sammenlignet med årene før, og det var vel kanskje første gang dette hadde kommt riktig i system. Så der lå vi jo helt i glanstoppen på snitt på eksamen på 4,2 tror jeg, og det er ganske høyt nivå på eksamen der alle, eller elever fra alle nivåer deltar.
- M3: Ja... Du sa at noe av utgangspunktet for at dere begynte med dette var at dere hadde dårlige resultater...
- L3: Ja. Eller dårlig og dårlig, vi lå nok over et snitt her i Bergen og på landsgjennomsnitt, men vi lå ikke så høyt i forhold til sammenlignbare skoler som vi gjorde i norsk og engelsk. Så relativt sett så var mattenresultatene våre dårligere enn i norsk og engelsk og derfor var det vi bestemte oss for å jobbe med dette.
- M4: Ja, dere så et potensiale...

- L4: Ja, ja...
- M5: Nivådeling er jo egentlig ikke *lov* om en skal si det sånn... så jeg regner med at dere har noen begrunnelser for hvorfor dette er det rette å gjøre...
- L5: Mhmmh... jada, jada, og nå må jo jeg være litt forsiktig her med hvordan jeg ordlegger meg her og hvordan du bruker dette ikke sant. For vi vet jo det at vi beveger oss i et grenseland for hva som er lov. Og man leser jo artikler om dette i skoleblad og i pressen og i pedagogisk litteratur, og vi er på foredrag der dette blir lagt frem for at vi driver med noe som ikke er helt, helt husrent. Vi kaller det tilpasset opplæring, vi kaller det tilpasningsgrupper, og vi bruker N-ordet så lite som mulig, men jeg har brukt det overfor deg. Gruppene er ikke hundre prosent faste, det er bevegelse mellom grupper og vi må ta hensyn til elevers ønsker og foreldres ønsker. Men det er klart at i veldig stor grad ender vi opp med grupper som går på hvilket nivå de holder, og dersom de viser fremgang og ønsker å gå opp et hakk, så får de gå opp, og så er det noen som ønsker å bli værende på den gruppen de er selv om de har hatt stor fremgang – du har hatt en av de her inne i dag, og da går det på relasjon til lærer og trygghet i gruppen og sånne ting, og det at ”jo, jeg har gått opp i femmer, men får bli værende her på firer fordi at her føler jeg meg trygg. Når jeg er sammen med alle de flinke på femmer-nivå føler jeg at jeg ikke kan noen ting, og da får jeg hetta...” de fikser det ikke... Så vi gjemmer oss vel bak det at gruppene ikke er hundre prosent fastlåste, det er bevegelse og at det ikke bare er lærers vurdering som ligger til grunn, men vi tar hensyn til elevers ønsker og foreldres innvendinger. Så det er en liten sikkerhetsmargin i det, men det ligner, det ligner til forveksling på en god gammaldags kursplangruppe... som ikke er lov. Men nå vil ikke jeg bli sitert på dette i avisen at lærerne vet at de gjør noe ulovlig og så videre, da må det i hvert fall anonymiseres ganske kraftig. (latter)
- M6: Neida, neida, jeg skal ikke ta det videre til noen... Jeg er bare litt interessert i å vite...
- L6: Jeg kjenner regelverket og jeg kjenner vår begrunnelse, men jeg har også meninger som jeg håper får komme frem de og.
- M7: Ja, og det er jo det jeg er ute etter. For det skrives jo veldig mye om dette; det er ikke lov, men det blir gjort...
- L7: Ja, ja...og du vet; Hattie, som det skrives veldig mye om for tiden, så i følge hans parametre for hva som er vellykket undervisning, så scorer jo dette veldig dårlig.
- M8: Men han har vel et litt sånn annerledes målesystem eller...så jeg vet ikke hvor mye vi kan legge vekt på rangeringene hans i denne sammenhengen...men nå har ikke jeg lest boka hans sikkert heller altså, så...
- L8: Nei, nei...jeg vet ikke.

- M9: En liten avsporing der... Kan du si noe om positive og negative sider med denne måten å gjøre det på?
- L9: Ja, ja... i utgangspunktet veldig positivt at vi i forbindelse med hele tenkingen rundt matematikken har fått tilført ekstra ressurser slik at vi er flere lærere, sant, det er kjempepositivt. Så intensjonen, i intensjonen ligger det jo at det skal være grupper som er ensartet sammensatt slik at du kan undervise på et jevnt nivå. Slik det ofte er i en normal klasse er det jo sånn at du gjerne underviser for et gjennomsnitt og de aller flinkeste de må klare seg selv, og det gjør de, de aller svakeste de får ikke den tilpasningen de har krav på. Så det er en stor fordel. Og i og med at vi er flere lærere så blir det mindre grupper, fem stykker som deler på rettebyrden og undevisningsbyrden, så er det klart at det blir lettere arbeidsmessig når det er fem stykker som deler på det i forhold til hvis det var tre som skulle dele på det. Så kan du si også at selv om du har en gruppe med 30 elever, flinke elever, så er det forholdsvis greit å rette allikevel, fordi de ligger på samme nivå og det er stort sett de samme feilene de gjør og det er fort gjort å kjøre gjennom, sammenlignet med sånn blandet klasse hvor du må lete deg frem på mye rart...ja. Fordelen er; mindre grupper, ensartet elevmasse innenfor de forskjellige gruppene.
- M10: Så det er vel egentlig en fordel både for dere som lærere og for elevene?
- L10: Ja. Eh...så skal jeg si noe om det negative, for det er mange negative virkninger av det. Nå i år har jeg en firer-gruppe, nest høyeste nivå, herlig nivå å undervise på, fantastisk flott gruppe å ha. Treer-nivå hadde jeg i fjor, kjempegreit nivå å være på, femmer-nivå og helt topp. Å ha de laveste nivåene...er et slit, og jeg lurer på om vi når intensjonene våre for de aller svakeste elevene med at de blir satt sammen i grupper på en 8-10 elever, der det er dårlig motivasjon, det er dårlige grunnferdigheter og at de egentlig akkumulerer så mye lite motivasjon på en gruppe at de virker negativt inn på hverandre. Jeg tror at mange av de svakeste elevene kunne hatt godt av å gå i en mer blandet gruppe med å ha noen venninner, noen kamerater, som kan være positiv drahjelp. Noen som er litt flinkere enn de, at de kan samarbeide med. Mange undersøkelser viser jo det at, det at man er på forskjellig nivå når man samarbeider, det kan være med på å dra de svakeste opp. Som klassestyrer, eller kontaktlærer, så syns jeg det er litt negativt å miste kontakten med så mange av mine egne elever, altså de som jeg skal ha foreldrekontakt med. I og med at jeg er matte, er realfagslærer, så er det veldig kjekt å ha kontakt med så mange som mulig av de. Det er også veldig kjekt å ha kontakt med de aller flinkeste elevene i sin egen gruppe, sant, de mister jeg gjerne til en annen lærer hvis jeg ikke har femmer-nivået, så...ja, det er de negative tingene... Jeg har forsøkt å tenke over dette her, historien min her på [skole B] skole, og kanskje en av de aller flinkeste klassene jeg har hatt i matematikk, der resultatene var de aller høyeste i gjennomsnitt var den siste klassen jeg hadde før vi begynte med nivådeling. Så det er ikke noe hinder for å få bra resultater at du har en normal klasse. Men det er ikke noe jeg går og tenker over daglig dette, nå har systemet fungert, vi har fått svar tilbake at vi får gode resultater, det har vi i hvert fall hatt de siste årene, om det vil vedvare det vet vi jo ikke. Men jeg syns det funker og vi har vel funnet oss til rette med det, men jeg ser klart noen negative ting, spesielt dette med at det på de to laveste nivåene så er

det for mye dårlig motivasjon som blir akkumulert i et klasserom, vanskelig å få de med syns jeg...

- M11: Mhm...det er litt mange som lager negativ...
- L11: Ja, ja, det blir liksom forsterket av at det er mange som er negative som har dårlig selvbilde. Hvor mye bedre det ville blitt...jeg har liksom noen minner av noen svake elever som lærer av noen som er litt flinkere og flinke elever som lærer av de som er enda litt flinkere, at det er slags dynamikk i en såkalt normal klasse og.
- M12: Men blir det gjort likevel? Jeg mener; selv om dere har disse gruppene så er det jo ikke nødvendigvis slik at alle i en gruppe er på akkurat samme nivå?
- L12: Nei, og det er de jo ikke, det er de ikke. Det sier seg jo selv at i en sånn toppgruppe med 30 elever, så er jo ikke alle helt på topp. Det er ganske stort sprik mellom de som lukter på sekseren nesten samme hva...som også på en dårlig dag greier sekseren, og de som kanskje kan få en femmer på en dårlig dag og kanskje er en sånn firepluss-elev, det er veldig stor forskjell på de i måten, eller evnen til å forstå. Og det var kanskje en av feilene vi gjorde til å begynne med disse toppgruppene, at vi gikk alt for høyt på banen, la oss på et alt for høyt nivå, at det kanskje var bre ti stykker i den toppgruppen som klarte å følge med på det nivået vi underviste på, egentlig var inne på videregående pensum og tenkte at tjohei her har vi bare flinke elever og dette skal gå så bra. Så der har vi funnet ut at vi må legge listen mye lavere. Og så er det jo selvfølgelig mange lærere som tenker at i sånn utvikling av glupe hoder i vårt samfunn, så burde vi spisset den der toppgruppen enda mer, kanskje bare hatt en sånn 10-15, for det er jo de virkelige mattetalentene vi skal ta vare på og få drevet videre, skal bli de gode ingeniørene, de gode forskerne i fremtiden, og der er norsk skole litt dårlig på å gi de utfordringer. Det kunne ikke vi forsvart; å bruke så mye ressurser på en så liten eksklusiv gruppe.
- M13: Det er vel kanskje noe med at de må lære seg å være i en klasse også da, tenker jeg...
- L13: Mhm..jada...og det er klart at dette systemet, hvis dette var et system som var gjennomført i alle fag så ville det jo vært helt meningsløst, og det er det jo ikke, sant. De er jo i klassen stort sett hele tiden, alle tilhører en klasse, men i to økter, to langøkter i uken, altså 70-minutters økter, så er de nivådelt i matematikk. Og så er de også på forskjellige grupper når de har fremmedspråk, og det er vel der de er delt, men resten av øktene i uken så er de i sin normalklasse, og det er ikke noe nivådeling i norsk og engelsk eller noen av de andre fagene. Så det er i matematikken de er delt i nivå og fremmedspråk er de delt etter hvilket språk de har.
- M14: Men med tanke på det sosiale miljøet...det er jo ofte det som trekkes frem; at det er negativt for det sosiale miljøet. Føler du at det har kommet til uttrykk her? At det har noen konsekvenser på det sosiale miljøet?

- L14: Jeg har ikke merket noe direkte, nei. Men det er klart at elever sammenligner hverandre på alt mulig. Og det er klart at elevene vet jo hvor de hører til i dette hierarkiet. Hvordan de bruker det mot hverandre det har jeg ikke noen sånn veldig sterk fornemmelse om. Jeg innbiller meg at det ikke er noen sånn mobbekultur her på skolen, jeg tror vi skåret greit på sånne anonyme undersøkelser som har vært gjort på det, men det er klar at dette er en skole med vellykkede, flinke mennesker, med vellykkede flinke foreldre, med god økonomi, og press på å ha de rette klærne og så videre og så videre, så i en sånn sammenheng så kan godt dette med hvilket nivå du ligger på i matematikk, hvilken gruppe du går på, at det kan skape status og det motsatte. Vi hører jo det at mange skoler sier det at det gir ikke noen høy status å være flink på skolen, på vår skole gjør det det, det gir veldig høy status å være flink på skolen, fordi de kommer fra et miljø der de... veldig mange av foreldrene er høyt utdannet og de sikter høyt i utdanningssystemet veldig mange av elevene våre, så det at... jeg kan ikke si at jeg har merket noe sånn direkte på miljøsidene på det, ikke hørt noen uttalelser som ”du som er så dum at du går på den gruppen”. Jeg hører gjerne det motsatte hvis vi har timer i klassen der de får jobbe, altså sånn såkalt studietid de får jobbe med, så sier de gjerne ”kan ikke jeg få sitte sammen med deg og så kan vi jobbe med matte for du er jo så glup, du er jo i femmer-gruppen”. Så jeg har hørt den positive delen av det, men ”nei, jeg vil ikke sammen med deg, du er jo helt idiot som er bare på toer-gruppen”, jeg har aldri hørt det den veien.
- M15: Så det hender at de hjelper hverandre?
- L15: Ja, altså vi har av og til timer som ikke er knyttet til fag, som heter studietid, da er de i normal klasse. Da kan de...for eksempel nå før tentamen så har vi hatt en del sånne timer at de har jobbet i normal klasse, på tvers av grupper, og da kommer den effekten inn at ja...hakkebakkeloven: at de store skal hjelpe de små og ingen har lov til å spise hverandre (latter)
- M16: Ehm...men du føler at det har hatt en positiv effekt på læringsutbytte?
- L16: Ja, ja det føler jeg, det føler jeg, men dette er vanskelig å måle. Vi hadde en fremgang, en markant framgang. Eh...jeg vet jo det at...altså Mona Røsseland som har skrevet lærebøker og saker, hun sa det jo til meg en gang at ”ja, men med det elevgrunnlaget og det foreldregrunnlaget dere har, hvis dere bestemmer dere for å fokusere på matematikk og dere tilfører ekstra ressurser, så ville dere hatt fremgang samme hvordan dere hadde organisert det” og det kan godt hende det, ”bare det at dere setter fokus på det og har bestemt dere, tilfører ekstra ressurser, det er mer enn nok det til å få fremgang”. Det kan godt hende hun har rett i det, jeg skal ikke... Men så vet vi jo ikke hvordan utviklingen ville gått hvis vi ikke hadde gjort det, men vi har...eneste sammenligningsgrunnlaget vi har er resultatene våre før dette og hvordan de har blitt i ettertid, og det ser ut som det har blitt en fremgang.
- M17: Ja, mhm... Nå er dere fem grupper? Fire?
- L17: Vi er fem grupper på hver team, altså på hver tre klasser så er vi fem lærere.

- M18: Ok, og da er det litt alt etter hvor elevene ligger hvilke grupper dere...
- L18: Ja, de er delt etter nivå, det må vi si sant, men så har de lov til å ønske seg... og det er noen som jeg kanskje ville anbefalt å være på en treer-gruppe som er på en firer-gruppe, og det er noen på den firer-gruppen som jeg har som jeg ville ha anbefalt å gå opp i en femmer-grupper, men som ønsker å bli værende, og da får de lov til det. xxx, hun første som gikk inn her, hun har hatt firer i matte hele sitt liv, og så like før hun gikk inn så hvasket jeg hun i øret at "det ser ut som du får femmer på tentamen nå", og det første hun sier er "men jeg vil ikke gå opp i femmer-gruppen" sier hun, det er det første hun sier. Sant, det var det hun hadde fokus på, før hun har gledet seg over at hun har fått femmer så ville hun gi klar beskjed om at hun ønsket å være der hun er. Og det har med trygghet å gjøre selvfølgelig, det har med samarbeidspartnere, det har med relasjoner til lærer siden jeg også er hennes kontaktlærer, så..ja.
- M19: For det kan vel være en fordel for noen å ha samme lærer?
- L19: Veldig. Og spesielt for elever som er litt engstelig og som har dårligere selvtillit enn de burde ha. Hun er en sånn...ja...
- M20: Nå har jo du erfaring med å ha forskjellige grupper, hvordan legger du opp undervisningen i de forskjellige gruppene?
- L20: Eh...kan jeg først få si bittelittegranne om de laveste, elevene på de laveste nivåene, hvordan dette virker sosialt. Jeg sa at jeg ikke har hørt noe erting eller noe dårlige sosiale effekter av det. Det jeg derimot har hørt innad på en toer-gruppe som jeg har, det er at de har veldig lavt selvbilde, de føler seg egentlig litt lavere rangert enn de andre, de føler seg dummere enn de andre fordi de går på den gruppen, det har de vel sagt og "ja, vi idiotene på denne gruppen". Det kan komme sånne uttalelser fra de, at de ikke syns det er noe stas. Nei, hvordan jeg legger opp undervisningen, kan si det at... Jeg har hatt mye firer-grupper de siste årene, og foreldrene til de elevene på firer-gruppene er veldig redd for "lærer de ikke nok til at de kan få fem i matematikk?", "jo" sier jeg, "de lærere akkurat nok til at de kan klare det pensumet vi har". Men jeg går ikke noe utover det, det er ikke sånn at hvis du føler at "åh, her forstod de disse ligningene, denne algebraen forstod de godt" så bare drar du til et ekstra hakk og så plutselig så er du langt inne i videregående pensum, det gjør du aldri på en firer-gruppe sant, du ligger innenfor det pensumet som er beskrevet i boken, den oppgavetypen, den vanskelighetsgraden. Elever på firer-nivå må ofte ha ting repetert, en gjennomgang på tavlen, regne oppgaver som ligner på det som vi har gjennomgått, kanskje ta det samme neste økten. På femmer-gruppen bruker du ikke så mye tid på å gjennomgå og repetere. Da går du gjerne på oppgaver, problemløsningsoppgaver, de får kanskje oppgaver som er litt vanskeligere enn de som står i bøkene, litt artige nøtter der de må kombinere kompetansen sin på en litt annen måte enn de oppgavene de har hatt, og da kan du fort, i hvert fall for de aller flinkeste, falle inn på videregående pensum, men du må være forsiktig at du ikke går for langt. På toer-gruppe som jeg har hatt en del nå i år, så er det klart at...altså...der går det treigere, du kan ikke ha ambisjoner om å lære de alt som står i pensum, du kan ikke ha ambisjoner om å lære de nok til at de skal kunne få en femmer til tentamen, du kan ha

ambisjoner om å lære de nok til at de skal kunne få en treer. Da må du ofte tilbake til basic og lære de grunnleggende prosentregning, lære de grunnleggende brøkgregning, lære de helt enkle prinsipper innenfor geometrien, slik at de gjennom del en på en sånn tentamensprøve kan klare å få seg nok poeng til å komme fra toeren opp til treeren. Jeg må bruke mye konkretisering på de, det som en femmer- og sekser-elev skjønner intuitivt på...du tegner på tavlen, du tegner en tredimensjonal figur på tavlen og skriver på noen mål, de ser det for seg, ikke sant? Der må du med toer-elevene i myye større grad ha med deg bokser, du må klippe og brette og lime, holde på med dette for å skjønne det. Og så må du alltid med de svakeste elevene i en sånn 70-minuttersøkt alltid ha en pause, at de får gå ut å luften seg littegranne, for det at de har valgt å organisere dette i 70-minutter i stedet for 45, det er nesten en hån mot de svakeste elevene for det er lenge, det er fryktelig lenge for de å sitte og være konsentrerte om noe som de føler at de ikke får til. Vi har jobbet mye med algebra i høst og det er klart at...jeg har laget til noen algebraspill med terninger og kort der de er på lag to og to og konkurrerer, og kanskje ligger det en premie i den andre enden, for det å bli flink i matte er ikke god nok motivasjon, men hvis det ligger en premie så kan det være motiverende, så det er veldig forskjellig. Så det er litt synd at du ikke har fått sjanse til å se på det. Og det...sånn ideelt sett så skulle...det man kan gjøre med de svakeste gruppene er jo ting man ikke i så stor grad kan gjøre i normal klasse, sant? For det tar for mye tid egentlig, og de flinkeste vil egentlig miste mye god øvingstid fordi de kommer på sporet ganske raskt, selv om de kan trenge konkretisering fra tid til annen de også, så trenger ikke de så mye av det. Ja, ja, det blir veldig forskjellig. I den grad vi finner gode dataprogrammer som vi kan bruke så synes de det er veldig stas, ikke sant? Stor variasjon, mye konkretisering på de svakeste.

M21: Mhm...så de flinke klarer seg på en måte litt mer selv...

L21: Ja. Og så har vi jo de aller flinkeste, en gruppe på 6-7 elever, har vi jo nå to dager i uken at de følger undervisningen i første klasse på Fana Videregående. Og da hopper de ut av timer her og nå har de hatt tentamen her hos oss, og nå faktisk neste uke skal de ha tentamen sammen med første klasse på videregående. Men det er jo for å få tak i de aller flinkeste, de virkelige talentene...

M22: Mhm...hvor mange elever har dere i denne ordningen?

L22: I den på Fana Gymnas? Jeg tror det er en 6-7 elever...nei, vent litt, nå må jeg tenke...det må jeg sjekke ut... Er det kanskje 6 eller 7 totalt? Kanskje det bare er 2-3 elever fra 3 forskjellige skoler, de er jo integrert i en klasse... Jeg tror det bare er tre elever fra oss. I og med at jeg hadde femmer-grupper i fjor, så var jeg med å nominere kandidater, så det er der jeg husker det tallet fra. Jeg tror jeg nominerte en 7-8 stykker og så var det en loddtrekning blant de for å komme med. Noe som det også avstedkom protester fra foreldre som hadde elever som ønsket å være med, men som ikke fikk være med. At her ble det en urettferdighet at noen fikk bruke sin kompetanse og gå videre, men ikke alle som hadde lyst fikk lov.

- M23: Ja, men dette er litt utenfor, selv om det hadde vært veldig interessant å undersøke det videre, men det er noe med den avgrensningen.
- Men dere har en sånn fellestime innimellom fikk jeg inntrykk av., en sånn samlet... Hva blir gjort i den timen?
- L23: Vi...altså...du kan si at...ikke en hel fellestime, vi har...det vi på tiende klasse har er at vi har to 70-minuttersøkter som er på nivågruppe, tilpasningsgruppe, unnskyld. Og så har vi annenhver uke har vi en time som heter klassematte, og det er på grunn av at vi ikke har fem lærere til å dele disse gruppene så mye så ofte, men med de to 70-minuttersøktene så får vi ikke nok matematikk i forhold til det som står på planen, for alt er jo regnet ut etter 45-minuttersøkter, så da må vi justere inn en økt annenhver uke, men da har vi ikke nok lærere til å ha full deling, så da har vi de i klasse. Og da er det... altså hvis det er noe helt spesielt som jeg ser at de sliter med, så kan jeg ta det på et sånn mellomnivå ikke sant, sånn at vi får med oss alle. Det går veldig mye til oppgaveløsning i og med at de er på forskjellig nivå. I min gruppe får de lov til å sette seg sammen og jobbe sammen to og to og tre og tre, og da får vi inn den...og det er...det er de gangene jeg av og til får den der gode følelsen ”gud, hvor greit dette her var, at de sitter og er litt på forskjellig nivå, at de store kan hjelpe de små”, og at ja...og at de som ikke er så flinke...av og til så er det så fantastisk for de å få det forklart fra en elev som er litt flinkere enn seg selv, enn fra en lærer som er så mye flinkere enn de, for det går ofte rett gjennom hodet på de, for de er så lei av alle de der vanskelige ordene og den måten læreren forklarer det på, og så sitter det en elev fra et nivå høyere og som kan det litt bedre og så traff de blink. Det skjer av og til i de timene, derfor er det at jeg ikke er så overbevist om at det er en så god ordning som kanskje resultatene skulle tyde på.
- M24: Mhm...du mister jo litt den der at de flinkere kan lære de svakere...
- L24: jaja, jada jada, og ikke minst; flinke elever lærer jo utrolig mye av å forklare ting til noen som er litt svakere, det ligger fantastisk læring i det, ikke sant. Bare det å lære seg å bruke matematikkspråket, lære seg å resonnerer på en måte slik at andre kan forstå det, det er klart at det ligger mye læring i det.
- M25: Ok. Men sånn som prøver og pensum; får alle samme prøve? Har alle samme pensum? Men dere går ulikt....
- L25: Ja, ja...ja, det er et problem...
- M26: Jeg regner med at dere ikke får gått gjennom like mye på toer- og treer-gruppene, som...
- L26: Neida, neida, det er klart at du er ikke i nærheten av å nå målene som står på arbeidsplanen hver periode, du er ikke i nærheten av å nå de målene på en ener- og toer- og treer-gruppe, så når du ender opp med en kapittelprøve eller en tentamen til jul for eksempel, så vet du det at de som er på de svakeste nivåene... det er en hel bråte med oppgaver som de ikke har sjanse til å kunne løse. Det ville det også vært hvis de var i en normal klasse. Fordi at altså...hvis

vårt tema i matematikken er algebra eller å løse ligninger, og så kommer du til en oppgave og så ser du: de kan ikke brøkkregning, og det er jo en forutsetning for å skjønne hvordan du skal forkorte en brøk med x'er og y'er både oppe og nede, ikke sant. Da må du jo gå tilbake til basic da og jobbe med det. Og ja... du har ligninger og de skjønner ikke hvordan de skal gange en brøk med et helt tall, kan ikke løse ligninger da. Så det at... du kan endelig ha ambisjoner om at de skal lære like mye som de flinke, men du ser så mange ganger på veien at de har hull på ting de har lært før, eller at de har glemt det de hadde for to uker siden, og da må du gå tilbake og ta det, for sånn er jo forskjellene i matematikkfaget.

- M27: Ja, så målet er i hvert fall at de skal lære... de skal ha vært innom det meste, men det skal være noen ting de i hvert fall kan...
- L27: Ja, de skal ha vært innom det meste. Og det som er.. jeg vet ikke om du vet hvordan sånne prøver er lagt opp i dag, men i den tiden jeg gikk på skolen så måtte du jo ha alt i hodet, ikke sant, det du ikke hadde der, det fikk du ikke med deg. Så var det noen år der vi hadde regelbøker og kalkulatorer og du kunne bruke alt av hjelpemidler hele veien. Nå har det kommet inn en del en som er uten hjelpemidler, som egentlig er en ganske grei oppgave for de svakeste elevene, for de trenger ikke skrive så mye, de får et ark med oppgaver på, de skal skrive svaret direkte på oppgavene. Og det er klart at det å lære de nok til at de kan få bra med poeng på del en, og da skal de kunne fire regningsarter, det blir de testet i ikke sant, de skal kunne enkel brøkkregning, de skal kunne litt prosentregning, de skal kunne veldig enkle ligninger og sånne ting, og det å lære de den der basicen som gjør at de kan komme seg greit gjennom det. Og så viser det seg at del to sliter de svake elevene voldsomt med, for de får masse tekst, og matematikkoppgaver i dag har blitt veldig masse tekst og veldig mye sånn samfunnsfagrelaterte oppgaver der man skal trekke ut et problem og så skal man gjøre matematikk ut av det. Og det er klart for de svakeste elevene som kanskje også har dysleksi og ADHD, så er det der nesten en helt umulig oppgave, det går helt i surr for de. Og da er vi på neste punkt at jeg mener at matematikken i ungdomsskolen burde vært delt i to...nivåer. Det burde vært et grunnleggende matfefag som alle skulle ha vært igjennom og så skulle det vært et matfefag som gikk noe lenger som ikke skulle være for alle. Og at det å komme inn på yrkesfaglig utdanning skulle være fullt mulig bare med å ha den grunnleggende matematikken. For det er frustrerende å ha som ambisjon at de svakeste elevene skal lære seg funksjoner, de skal lære seg algebra når de ikke kan basicen og ikke er trygg på fire regningsarter, for det var det vi skulle brukt tiden til.
- M28: Ja, en kan vel kanskje diskutere om mange av de matematikkproblemene mange har egentlig er leseproblemer eller konsentrasjonsproblemer...
- L28: Leseproblemer og konsentrasjonsproblemer, åja, det er ikke tvil om det! Og så er det klart at noen som har sterke dysleksidiagnoser og andre problemer, har jo ofte rettigheter til å få utvidet tid på matteprøver og også rettigheter til å få hjelp til å lese opp oppgaver og til å kunne forstå innholdet i oppgaver. og noen har jo et sånt tekstprogram som heter tekstpilot der de kan scanne tekst og få det opplest flere ganger, men det er ikke alltid de forstår det likevel...

- M29: Mhm... Vi har vært litt inne på det tidligere, men kan du si noe om en typisk femmer/sekser elev, både når det gjelder hjemmebakgrunn, arbeidsmåter og... Finnes det noen kjennetegn som er gjennomgående?
- L29: Hmm... jeg har jo forsøkt å tenke over det, men... nei, altså... en typisk... en elev som er flink i matte... er jo gjerne en elev som er skoleflink jevnt over. Det sies jo det at den norske skolen forsterker sosiale forskjeller, og det gjør han i alle fag. Det er klart at elever som har foreldre som er høyt utdannet og som ønsker å gå videre, er mer ambisiøse i skolearbeidet sitt, ja, de har kanskje bedre genmaterieell i utgangspunktet, så det teller jo inn det også. Men elever som er flinke på skolen er stort sett flinke i alle fag og stort sett vellykket på de fleste områder. De er ofte flinke i idrett. Det er veldig mange på den der toppgruppen i matematikk som er veldig flinke i idrett. Og så har du selvfølgelig noen sånne unntak. Altså i matte så får du en del sånne elever som egentlig ikke er så flink på skolen, i andre fag. Som egentlig ikke er så veldig motivert og ryddig, men så har de et eller annet mattegen, noen logisk analytiske evner som bare er der og de bare ser alle løsninger. Du har de og. Men det er ofte kombinert med at de er litt rotehuer, at de får aldri seksere på prøver for de roter litt grann, de leser litt feil og de skriver litt skjeivt, men sånn på gjennomgang i klassen så ser du at "fader meg, han der er jo den glupeste av de alle". Og det... og det... matte er vel et sånt fag at noen er vel der at "dette er ikke noe problem, dette bare skjønner jeg". Du har noen sånne og. Og så er det jo snakket mye om at før var det gutter som gjorde det best, før var jo gutter for så vidt på mange måter best på skolen, sant, fordi for jenter så var det ikke så viktig for de skulle gjøre andre ting i livet. Men så kom jo jenter rasende på alle områder, men så var det jo noen sånne bastioner som guttene fremdeles hadde; det var jo gym og sløyd og matte. Men nå er jo jentene forbi der og, ikke sant. Og det er klart at det som skiller gutter og jenter er jo at jenter er jo mye mer målrettet, de er mye mer modne i den alderen, de gjør det som skal til, de får den mengdetreningen som skal til, sant. For matematikk handler jo som idrett om å lære seg en teknikk, og når du kan den så må du ha mye mengdetrening for at du skal huske igjen hva du har lært og hva du forstod når du møter et problem og sitter der helt alene. Og jenter er jo mye flinkere på den biten der, og det er jo en av grunnene til at de suser av gårde. Noe som er litt interessant er jo at på nasjonale prøver så gjør guttene det fremdeles litt bedre enn jenter. Og nasjonale prøver er jo en datagreie med litt sånn eh... ja, figurer de skal forstå og bare skrive inn et tall i en boks og klikke i en rute, og vise sånn generell tallforståelse, og der gjør guttene det fremdeles litt bedre enn jentene, men når du kommer til eksamen på ungdomsskolen så gjør jentene det mye bedre. Og den forskjellen der er jo at de er mye mer arbeidsomme. Det gjelder jo selvfølgelig ikke sånn hundre prosent for alle jenter og sånn er alle gutter og sånn, men tendensen er i den retningen... Og det som jeg merker mindre til nå er at en tid i verden så var det legitimt å si at "jeg suger i matte, jeg skjønner ikke matte". Det var egentlig greit fordi matte var et sånt nerdefag, og det å si det ødela ikke noe status på noen måte. Men det hører jeg mindre av nå, det er... matte er et fag som det er alright å være flink i både for gutter og jenter.

- M30: Ja, det husker jeg fra når jeg gikk. Da var det veldig sånn at ”matte det fikser jeg ikke” og blokket vi ut...
- L30: Og jenter som var flinke i matte var det vel nesten noe galt med, eller? (latter)
- M31: Ja, du burde ikke rekke opp hånda mer enn to ganger på en time, for gjorde du det så fikk du blikk...
- L31: Jada, jada, men den effekten er borte...syns jeg i hvert fall.
- M32: Ja, jeg har fått litt inntrykk av det, at nå er det om å gjøre å være flink... Men det har kanskje noe med endringene i matematikken i videregående å gjøre...P og T-matten?
- L32: Jada, jada, det er klart det at...ja, men pluss at de skal jo bli advokater og leger omtrent alle sammen her sant, og da er det et nødvendig onde at hvis du skal ha 5,8 i snitt at du må ha gode mattekarakterer, så noen ser vel på det sånn.
- M33: Mhm...ja, det kan jo hende. Du sa noe om dette med bytting, er det en systematisk ordning på disse overgangsvinduene eller er det noe som blir vurdert fortløpende?
- L33: Ikke fortløpende, nei. Stort sett til jul og sommerferien. Og det er klart at nå...nå er det et halvt år igjen, og nå vil vi helt sikkert oppdage nå på tentamen at det er en del som kanskje burde bytte. Og det er klart at det må vi vurdere, altså det kan ikke være sånn at vi bytter gruppe etter annenhver prøve. Hvis en ligger og vipper mellom fire og fem, og der fikk du fem minus og der fikk du fem pluss, så skal du opp en gruppe og så skal du ned en gruppe neste gang. Det går liksom ikke an, sant, så du må ta en del hensyn der. Men det har stort sett vært til jul og sommerferie. Og så har det vært...vi hadde noen i høst, faktisk et foreldrepar som mer eller mindre forlangte bytte.
- M34: Opp da, eller ned?
- L34: Ned. Midt i semesteret. Og det er klart at der kan du komme på delikate problemer som er vanskelige for matteseksjonen og som er vanskelige for skolens ledelse, for det går på personer, det går på lærer.
- M35: Ja, for de var ikke fornøyd, med...?
- L35: Nei, de var ikke fornøyd med læreren. Og det er klart at...enten vi liker det eller ikke så er det alltid sånn i et kollegium at det er noen lærere som er mer populære enn andre, det er kanskje noen som får bedre resultater enn andre, og ja...elever ser det, og...så det at... Så vi har sånne ting og. Og det er klart at der må vi holde tungen beint i munnen, for hvis det bare er det at de vil være sammen med venninnene sine eller en annen lærer, så kan ikke vi ta hensyn til det i alt for sterk grad, men hvis det er ting som har skåret seg helt mellom en elev og en lærer, så må vi forsøke å ta hensyn til det. Men det der er delikate problemer, ikke alltid så lett å håndtere...

- M36: Men det tas med i beregningen...?
- L36: Jada. Og så kan det være lærere som i perioder av helt legitime årsaker, er mye vekke. Det kan være sykdom, det kan være innleggelse på sykehus og det kan være andre ting som gjør at det stadig vekk er mye vikarer, og det å få kompetente vikarer i et sånt fag som dette er ikke alltid like lett. Og hvis det blir mye av det på en gruppe, mens det på en tilsvarende gruppe på et annet team har en lærer som er der hver eneste gang og alt går liksom strømlinjeformet så vil foreldre etter hvert merke det òg, så noen sanne saker har vi hatt og.
- M37: Mhm, ja. Du sa at dere hadde fått bedre resultater det første året, eller den...
- L37: Altså...nå...du er mest opptatt av resultater det året du har tiende klasse selv.
- M38: Jaha, det er klart, ja...
- L38: Og nå har jeg tiende klasse nå, og da kan vi si at for seks år siden når jeg hadde tiende, da hadde vi dårlige resultater på tentamen (*mener nok eksamen*). Altså ikke sånn på landsbasis, ikke på Bergen-kommune basis, men vi hadde så gode resultater i engelsk og norsk, og så lurte vi på hvorfor er matteresultatene våre såpass mye lavere. Så begynte vi å systematisere denne nivådelingen, og for tre år siden når jeg hadde tiende, så hadde vi kjempegode resultater, vanvittig gode resultater. Om vi får like gode nå, det vet jeg ikke. Jeg tror at resultatene i matte har vært gode de to foregående årene, for det har ikke vært snakket så mye om det og det betyr vel at vi helt sikkert ikke har gått tilbake...i noen sånn vesentlig grad. Så jeg tror nok vi har holdt det høye nivået vi kom opp. Vi mennesker er jo sånn anlagt at vi tenker at alt var mye bedre før, og når jeg tenker på de elevene jeg har nå sammenlignet med de jeg hadde for tre år siden, så har jeg liksom en følelse av at de er ikke så flinke, men det er kanskje litt sånn at ”det var bedre før”.
- M39: Mhm... Har dere evaluert ordningen på noen måte? Innad på skolen?
- L39: Vi har ikke hatt noe sånn gjennomgående diskusjon i stort matteforum. Vi har jo noe sånn...sånn mentorer på hvert trinn, altså en gruppe på en tre-fire mattelærere som har sine møter og sine diskusjoner, men en sånn gjennomgående evaluering der du eller lærere og elever blir spurt, det har vi ikke hatt. Evalueringen ligger vel i at vi er så fornøyd med at resultatene er gått opp og tenker at det betyr at alt er bra. Men jeg er veldig spent på hva som kommer ut av din undersøkelse, når er du ferdig?
- (avsporing om oppgaven, progresjon, elevutvalget...)
- M40: Jeg har et...eller egentlig to punkter igjen. Ledelsen, har de noe de skulle ha sagt om denne ordningen? Er de involvert i...?
- L40: Ja, det går jeg ut i fra. Du kan si når det gjelder ledelse, så skiftet vi rektor for et år siden. Den gamle leder hadde mye med dette å gjøre når det ble opprettet. Men grunnen til at det kom, det var vel forsøk, det var vel en lærer som hadde

en veldig... eller en gruppe med veldig mange svake... eller en klasse med mange svake elever, slik at det ble tilført såpass mye hjelpelærer eller støttelærere i matematikktimene, og da gjorde de bare et forsøk; de delte klassen i to de timene det var støttelærer til stede slik at de fra middels og oppover, kanskje to tredjedeler av klassen, var sammen med hovedlæreren... nei, de var faktisk sammen med støttelæreren, og så tok hovedlæreren den svakeste tredjedelen med seg på et grupperom. Og de var såpass fornøyd med den måten å gjøre det på og følte at de fikk resultater på det. Og så ble det diskutert som en måte å gå videre på, og så gjorde vi noen forsøk med at vi tok tre klasser og delte i tre. Og så ble dette snakket om at her må vi gjøre noe mer, sant, for å komme et skritt videre, og så ble det tilført enda mer ressurser og det er klart at sånn som det har vært de siste årene, så har vi brukt en god del ressurser på matte for å få dette til, for å kunne ha denne femdelingen. Nei, ledelsen, jeg har ikke diskutert med den nye leder om dette og jeg vet ikke hvor sterkt han er inne i bildet. Nå vet jeg han skal gå som hjelpelærer i matematikk på en gruppe etter jul og nok få systemet mer under huden. Økonomi er alltid et problem i skolen, også på vår skole, og det er klart at det kan spares litt penger med å redusere oss til fire for eksempel, noe støtteundervisning skal det være. Så... det kan godt hende skjer, det vet jeg ikke. Men vi kommer nok nå etter at nye leder er blitt mer varm i trøyen til å ha noen gjennomgripende pedagogiske diskusjoner på hvordan vi organiserer skoledagen, for nå er tiden inne for at han vil sette sitt preg på hvordan skolen drives og ikke bare være en som overtar noe som en tidligere rektor har bestemt seg for, så det ser jeg nok komme.

- M41: Mhm. Det siste jeg lurer på er... vi har jo snakket mye om det sosiale miljøet blant elevene, men jeg er også litt interessert i hva nivådelingen kan gjøre med miljøet blant dere lærere...
- L41: Du er så god i matte, så du får ta femmer-gruppen?
- M42: Hehe... ja, er det noe sånn?
- L42: Neida, vi har rullert på det. Men... ja... altså jeg hadde..i fjor hadde jeg en femmer- og en treer-gruppe, i år har jeg en firer- og en toer-gruppe. Det er ikke fordi jeg har blitt noe dårligere lærer siden i fjor at jeg har fått lavere nivå, men vi har diskutert oss frem til det, men vi har gjerne gjort det sånn at de av oss som har to grupper, noen har bare en, men de av oss som har to grupper får gjerne en fire eller fem og så en lavere. For det er tungt å sitte så mange mattetimer bare med de aller svakeste elevene. Det er jo når du får flinke elever og du får litt sånn respons at det er gøy å være mattelærer. Det er ikke det... jeg sier ikke det at det ikke er gøy å lede noen svake elever til å få bedre resultater, det kan være veldig inspirerende det og, men bare å ha det... det er... ja. Så når vi startet dette skoleåret så byttet vi om på alt, bare... ja, rensket bord og så delte vi kortene på nytt, og det er for at det ikke skal låse seg sånn fast, men så er det kanskje en... det har vært kanskje en tendens, i hvert fall fra noen av lærerne at de ønsker at noen av de unge skal ta de flinkeste gruppene fordi de er utrygge på exel, på å bruke datamaskiner og sånn, og de flinke elevene de kan så mye, de spør så mye vanskelige spørsmål som en del av de eldre mattelærerne føler seg på gyngende grunn på. Men... ja, det har vel kanskje

vært en tendens til det, men...nei, jeg er nå realist og jeg har hatt de fleste gruppene og har klart meg greit på det, men det er noen som er litt engstelig for å ha de flinkeste av den grunn, men de føler seg ikke noe nederlagstøtt for det. Og så er det noen som syns at det er kjempeutfordrende å jobbe med de svakeste elevene, og er flink til det og tålmodig til det. Så...neida, lærerne blir ikke plassert etter nivå, vi ruller litt, men også etter...

M43: Får dere velge litt selv også?

L43: Ja, ja, det gjør vi. Ja, det sa jeg når vi begynte nå i åttende at jeg har alltid hatt firer-gruppe, nå kunne jeg tenkt meg å ha de aller flinkeste en periode. Det sa jeg og det fikk jeg. Men som sagt, så ble vi enige om å bytte nå og da ble det firer-nivå. Men hvis jeg skal si et idealnivå som jeg liker, så er det det nest høyeste. Altså de som...elever som sånn i utgangspunktet er firer, kanskje sterk treer, svak femmer-nivå, de syns jeg er fantastisk inspirerende å jobbe med, for i den gruppen så er det veldig mange sånn motiverte elever som vet at hvis de jobber hardt så kan de få gode resultater. Og veldig mange...ofte er det elever der som du klarer å trekke fra fire til fem, som du klarer å tenne gnisten hos. Og så er det ingen av de som tror de er så gode at de ikke trenger å høre etter. Så jeg liker veldig godt å jobbe på det firer-nivået, så hvis jeg skulle valgt et sånn ideal-nivå som jeg skulle vært på resten av min yrkesaktive karriere, så ville jeg valgt det.

M44: Ja, ok. Da er jeg gjennom mine punkter, hvis ikke du har noe mer å tilføye.

L44: Du er fantastisk å holde tiden.

(Intervjuet avsluttes)

1 – DET SOSIALE

Eleven har byttet gruppe et hakk ned delvis pga venner og delvis pga kjemi med læreren og måten det blir undervist på.

Eleven tror kanskje noen kan føle seg litt diskriminert dersom alle vennene kommer i grupper over han/henne, men har selv ikke noe problem med denne måten å dele inn på. Han har heller ikke opplevd mobbing pga ordningen, eller at noen har vært misfornøyd. Påstanden om at han tror noen kan føle seg diskriminert blir senere trukket tilbake. Forteller også at systemet ikke blir sett på som en rangstige, men det kan være kjipt for enkeltelever som blir adskilt fra vennene sine bare pga at de er dårligere.

Eleven har venner i flere grupper og kan fint samarbeide med elever som er både sterkere og svakere enn han. De svakere elevene terper ofte på enkeltemner og kan mer om dem. Hvem han ønsker å samarbeide med og når han velger å samarbeide/jobbe alene varierer alt etter hva han skal jobbe med og hva som er hensikten med arbeidet. Liker best å jobbe alene når det er noe spesielt han trenger å trene på, mens han jobber hels med venner dersom han bare vil gjøre en del oppgaver for treningens skyld. Kan fint samarbeide innad i gruppen også, gruppen består av elever på firer-femmer-nivå.

Sosialt miljø og motivasjon henger sammen. Eleven uttrykker at det for ham er viktig å ha gode venner å samarbeide med for å bli motivert i arbeidet. Forteller at han ofte småprater med venner underveis i oppgavejobbingen, både om oppgavene og om andre ting. Noen ganger konkurrerer de om å gjøre flest oppgaver, komme lengst på arbeidsplanen, få til en vanskelig oppgave og lignende.

2 – DET PERSONLIGE

Liker matte fordi da kan han høre på musikk. Syns også det er greit fordi du hele tiden har et svar å forholde deg til, matte er konkret, derfor er det gøy. Jobber ekstra med de tingene han har problemer med. Ser løsninger; trenger ikke hjelp til å konkretisere → ”*det kan jeg jo bare bruke blyantene i pennalet*”. Tilpasser arbeidsmetoden til det han jobber med/hensikten med arbeidet. MEN: ”*Tar de grønne hvis de ikke ser for vanskelige ut*”. Eleven har byttet gruppe et hakk ned fordi han ikke likte arbeidsmetodene i gruppen over – mulig at han senker ambisjonsnivået sitt litt, evt. ikke liker presset i gruppen over. Sier det er veldig mye fokus på individuell jobbing der, lite snakking, strengere.

Eleven forteller at alle(de fleste) sikter høyt og målet er alltid å få en sekser eller få bedre karakter. Noen syns kanskje det er greit med den karakteren de har, og jobber for å holde seg der og ikke synke.

Å få til oppgavene fungerer som motivasjon, spesielt hvis oppgaven blir sett på som litt vanskelig. Det er demotiverende å stå fast hele tiden. Kommende prøver motiverer til å gjøre en ekstra innsats, det er alltid et mål å hole eller forbedre karakteren. Godt sosialt miljø og motivasjon avhenger av hverandre; gode venner kan motivere hverandre og jobbe sammen.

3 – DET ORGANISATORISKE

Delt i grupper etter en kartleggingsprøve første halvår i åttende klasse. Kan bytte underveis; både opp og ned, litt etter personlige ønsker, men mest etter lærerens anbefalinger. En fellestime i uka. Undervisning i grupper oppleves som mer tilpasset enn arbeid i felles klasse.

Undervisningen i de høyeste gruppene er mer kort og konsis, det forventes at elevene får med seg tingene raskt og etter en enkel gjennomgang, mer egenlæring her. Jo lavere du kommer, jo mer involvert er læreren. Lite konkretisering, men heller ikke behov for det høyt oppe, eleven kan konkretisere for seg selv.

Fellestimen fungerer som ren arbeidsøkt.

Foreldrene informeres om gruppeplassering, usikker på om de må underskrive.

Arbeidsplanbasert.

Mer fokus på enkeltemner på lavere grupper → svakere elever "mister" noe av pensum, mulighet til å få andre typer oppgaver.

1 – DET SOSIALE

Har ikke opplevd mobbing pga gruppene. Var litt skummelt å bli delt inn mtp hvilket nivå ville de bli plassert i. Kanskje småkommentarer i starten, nå kun mer på tull. Tror delingen er til hjelp. De sterke elevene blir lett irritert på de svakere som må få ting mye repetert og forklart, det ”stjeler” tid fra og forstyrrer de sterke. Når undervisningen er delt unngår du dette. Gruppeinndelingen er så innarbeidet at det blir ikke lagt så mye merke til hvilken gruppe man er i. Går an å samarbeide med elever fra andre grupper, men gjør det mest med andre fra grønn, evt. rød, men det er mest pga at de har faste plasser og eleven har flest venner i disse gruppene.

2 – DET PERSONLIGE

Blir motivert av å få utfordringer, får lyst til å jobbe videre når han får til en vanskelig oppgave. Lærer best når det er kombinasjon av tavle og individuelt arbeid, men det må være sammenheng mellom de to – det hjelper ikke hvis det undervises i noe som er langt foran/bak der han er med oppgavene. Lekser og krav kan hjelpe her. Liker godt å jobbe på egen hånd. Reflektert i oppgavevalget. Velger ut introduksjonsoppgaver og øker vanskegraden etter hvert. Demotiverende med mange oppgaver, velger heller ut de som han trenger å jobbe med.

Noen velger å bli i en lavere gruppe fordi de føler de får bedre oppfølging der. Men de fleste ønsker å bli bedre og prøver å komme opp i grønn gruppe/mestre de grønne oppgavene.

3 – DET ORGANISATORISKE

Delt etter kartleggingsprøve i åttende. Foreldrene ble involvert. Mye arbeidsplan og individuell jobbing i grønn gruppe. Lite variasjon i arbeidsformer, stort sett tavle, bok og arbeidsplan, med små innslag av exel.

Alle får samme prøve, men den inneholder delingsoppgaver, dvs. oppgaver med ulik vanskegrad. Poeng avhenger av vanskegraden.

Fellestime = ren arbeidstime.

Følger undervisning på Fana Gymnas, ekstrasiltak for sterke elever.

1 – DET SOSIALE

Opplever ikke mobbing eller press om å være i de høye gruppene. Har venner uavhengig av gruppetilhørighet og kan fint samarbeide med elever fra ulike grupper. Samarbeider også innad i gruppen. Kanskje de på lavere grupper syns det er dumt, føler seg dumme...

2 – DET PERSONLIGE

Trenger å få ting repetert flere ganger. Blir motivert av å få ting til, men liker egentlig ikke matte. En fordel å kunne samarbeide fordi medelever kan ofte forklare på en annen måte enn læreren. Liker nivådeling fordi da er undervisningen tilpasset nivået og det blir lettere å henge med, for alle. Mål å forbedre seg, få som sluntrer unna, men det er nok noen.

Velger å bli i lavere gruppe fordi der er han trygg, kjenner læreren. Flink til å spørre om hjelp, men venter til etter gjennomgang, spør sjelden høyt i klassen. Liker best å sitte alene og jobbe, eventuelt sammen med sidemannen. Har ikke behov for praktiske illustrasjoner eller andre hjelpemidler.

3 – DET ORGANISATORISKE

Delt etter første halvår i åttende, tentamen som utgangspunkt. Raskere progresjon jo høyere gruppe, mer repetisjon og økt lærertetthet jo lavere gruppe. Bytting skjer, men helst i etterkant av tentamen.

Mye tavle, arbeidsplan og individuell oppgaveregning. Avbrekk med små spill eller konkurranser innimellom – da oftest i fellestime. Fellestime er stort sett ren arbeidsøkt, evt repetisjon.

1 – DET SOSIALE

Eleven mener det var en større belastning å være i en samlet klasse, enn å bli plassert i en lav gruppe. I samlet klasse turde han aldri rekke opp hånden og spørre om hjelp, det var for flaut. Etter inndeling i grupper ble klassestørrelsen redusert, medelevene er på samme nivå og det er lettere å spørre om hjelp. Det har blitt jobbet med det sosiale miljøet mtp at svakere elever ikke skal bli mobbet, og eleven forteller at dette fungerer, han føler ikke at de svake blir sett ned på av de sterke. Godt sosialt miljø øker tryggheten og selvtilliten til å prøve og feile, til å spørre og vise hva det du ikke forstår → positivt for læringsutbyttet. I ”klassematten” er det vanlig å samarbeide med venner fra andre grupper. Før inndelingen syns eleven det var vanskeligere, fordi da følte han seg som en byrde for de andre, og det var ikke så gøy å vise hva han ikke forstod. Han føler at det er mer aksept etter inndelingen. Skjønner at nivådeling kan ha negative konsekvenser for noen, men har ikke opplevd det selv, eller hørt om noen på skolen som har det.

2 – DET PERSONLIGE

Eleven lærer best når læreren gjennomgår på tavla og ”tvinger” elevene til å følge med og være med i undervisningen med å notere i bøkene sine. Ellers er det lett å ”dette helt ut”, noe han sier at han og andre ofte gjør. Det hjelper også at læreren spør underveis om de forstår det som blir gjennomgått, men da er det viktig å være trygg på klassen slik at han tør å si nei hvis det er noe han ikke forstår, det har han blitt etter inndelingen. Det er også alltid et mål å komme høyere opp, og han har nå et sterkt ønske om å få komme opp i firer-gruppen. Men det er et dilemma at han da må bytte lærer, og tilpasse seg hans undervisningsmetode, samt at han må bli kjent med en ny klasse igjen. Dette siste er ikke et så stort problem iom at de nå går i tiende og har kjent hverandre lenge. Fremhever veldig at trygghet og selvtillit er viktig, og at nivådelingen har en positiv effekt på dette. Tidligere, i hel klasse, følte han seg ofte dum og syns det var flaut å være svak. Tør nå å spørre om hjelp og si fra når det er ting han ikke forstår, men pleier å vente til etter gjennomgang på tavla, da er det lettere for læreren å sette seg inn i hva det er han trenger hjelp til, og han forstyrrer ikke de andre i klassen. Han tror også inndelingen er en fordel for de sterke elevene, da de kan få større utfordringer i gruppen enn i vanlig klasse. Forteller at han lett blir avledet og har litt vanskelig for å komme i gang med og å konsentrere seg om oppgavene. Liker å jobbe med oppgaver når han får det til, men er ikke den som greier å sitte lenge og gruble, da vil han ha hjelp raskt.

Han blir motivert av å tenke på fremtiden. Skjønner at matte er viktig og at det blir vanskeligere å henge med på videregående om han ikke følger med og jobber godt nå. Men har egentlig lyst til å slutte med matte så fort som mulig.

3 – DET ORGANISATORISKE

Trinnet er delt i et A-team og et B-team, hvert team er igjen delt inn i 5 mestringsgrupper ut i fra elevenes karakterer. Det er flest elever i de høyeste gruppene, færre jo lenger ned du kommer. Gjennomgående høyt nivå, ikke toer-gruppe på A-teamet. Kan bytte gruppe dersom han har gjort det bra/føler at han trenger mer/mindre utfordringer. Dette skjer etter samtale med lærer, eller etter tentamen.

Økt lærertetthet på lavere grupper. Elevene får raskt hjelp. Ikke vanlig/lov med samarbeid da det lett fører til uro og aktiviteter utenom faget. Undervisning i samlet klasse består vanligvis av undervisning i tråd med undervisningen læreren har hatt på gruppa si, evt bare jobbing med

arbeidsplan og oppgaver i bøkene. Undervisning i gruppe består av mye tavle og forklaringer, deretter arbeid med oppgaver på egenhånd.

1 – DET SOSIALE

Eleven føler ikke at delingen har noen innvirkning på det sosiale miljøet i det hele tatt, verken positivt eller negativt. Har aldri opplevd kommentarer eller annen mobbing. Er sammen med klassen resten av dagen, så klassefølelsen blir beholdt. Samarbeider med elever på gruppen, men også i fellestimen. Hvem han velger å samarbeide med avhenger litt av hva som er målet med arbeidet; hvis målet er å få gjort mye/mange oppgaver velger han som regel en fra gruppa.

2 – DET PERSONLIGE

Liker best å jobbe muntlig/ha muntlige gjennomganger. Liker ikke å jobbe skriftlig eller å lese seg til ting på egen hånd. Føler at ting sitter raskt så sant forklaringene/gjennomgangene er gode. Syns ikke at matte er kjempegøy, men syns det er interessant og føler at han lærer mye av det og at det er at fag han mestrer godt, noe som gjør at det er gøy å holde på med. Blir motivert av å få ting til, det hjelper på motivasjonen at han kan arbeide som han vil, at gjennomgangene er mye muntlig. Lærer mer i grupper, da kan de gå raskere frem, lære mer på kortere tid. Alle ønsker å stige i gradene og få sluntrer unna, men matten kan bli nedprioritert dersom det er mye prøver eller annet arbeid som skal leveres eller lignende.

3 – DET ORGANISATORISKE

A-team og B-team, fem mestringsgrupper på hvert team. Delt etter prøve i åttende, justeres etter prøver/tentamen utover i niende og tiende. Mye muntlig undervisning og gjennomgang på tavla, ellers oppgaver. Lov til å samarbeide. Fellestimen består stort sett av oppgaveregning og å vente på at timen skal ta slutt.

Tredelt arbeidsplan.

1 – DET SOSIALE

Litt småkommentarer i starten, men ingenting nå. Syns det er positivt å bli kjent med andre fra andre klasser. Opplever trygghet i klassen, og det er ikke flaut å si fra når det er ting han ikke forstår. Det er mulig å samarbeide, men gjør det sjelden, liker best å jobbe alene.

2 – DET PERSONLIGE

Liker å arbeide praktisk, men det gjør de sjelden. Liker best å jobbe alene, har ikke behov for å snakke eller samarbeide mer. Gjør mye oppgaver og er ukritisk i utvalget; begynne på toppen og går nedover. Liker egentlig ikke matte. Blir motivert av å få ting til, det hjelper ham til å jobbe videre. Matte blir fort kjedelig om han står fast. Karakterer motiverer, samt det å kunne regne ting, bruke matematikk i dagliglivet.

Kan gå opp en gruppe, men velger å bli værende pga han er redd han ikke får like mye oppfølging i en høyere gruppe, og at det vil ta lang tid å bli kjent med de ”nye” i klassen og lærerens undervisningsmåte. Lærer best i gruppe siden undervisningen er tilpasset her. Vil ikke ha ”vanlig” undervisning igjen.

3 – DET ORGANISATORISKE

Delt i 3-4 grupper (eleven er ikke helt sikker). 8 stykker i klassen. Mye tavleundervisning, oppgaver og arbeidsplan. Lov til å samarbeide.

Bytting skjer, men mange blir bare værende i gruppen sin.

Fellestimen består stort sett av arbeid med arbeidsplan og oppgaver. Eleven skjønner ikke vitsen med å ha denne.

Alle har samme prøve. Noe forvirring ang retting og føring, da de lærer forskjellige ting i gruppene. Men går stort sett greit da det er gruppelæreren som retter prøvene.

SAMMENDRAG – LÆRERINTERVJU 1

1 – DET SOSIALE

Læreren har ikke opplevd mobbing pga nivådeling i sin fartstid på skolen. Føler heller ikke at elevene får såkalte merkelapper. Opplever mer kommentarer på elever som har støtteundervisning i andre fag, hvor resten av klassen har felles undervisning, i maten blir ”alle tatt ut”. Men har jobbet en del med klasse miljø i sine klasser, viktig at elevene fokuserer på andre ting enn hvor flinke medelevene er når det kommer til sosialt samvær.

2 – DET PERSONLIGE

Læreren mener at elevene erfarer mye mer mestring når undervisningen nivådeles. Dette gjelder spesielt de laveste gruppene. De høye gruppene er såpass selvmotivert, og vanskelig å si om mestringsfølelsen økes der. Motivasjon er en nøkkelfaktor, ofte ser en at motivasjonen for faget stiger/synker i takt med kunnskapene → dårlig motivasjon på lave grupper, god/bedre motivasjon på høye grupper. Styrken i hjemmet har også mye å si, ofte ser en speiling av foreldrene i eleven.

Læreren er svært glad i å undervise svake elever og gjerne de med spesielle behov, såkalte støttegrupper. Her opplever han at forbedringspotensialet er så stort at du lett ser når det skjer en endring i eleven og mulighetene for læring er svært stor. Fokuseres ofte på å skape trygge relasjoner mellom elevene og til læreren, dette er viktig for at elevene skal tørre å si fra om det de synes er vanskelig.

Opplever ikke utbredt undertrykking eller behagelighetstenkning i faget. Elevene pushes til å velge utfordrende oppgaver, og det virker som om det alltid er et mål for elevene å stige i gradene. Enkelttilfeller har forekommet, med dette fanges fort opp iom at eleven fort får dårligere karakterer og risikerer å måtte bytte gruppe et hakk ned.

3 – DET ORGANISATORISKE

To og tre klasser i et ”team”. Hvert team er delt inn i fire eller fem grupper; grønn, rød, blå og gul, og en støttegruppe ved behov.

To hovedårsaker til gjennomføring av programmet; fremme tilpasset opplæring for alle, og øke lærertettheten slik at elevene får tettere oppfølging. Antall elever på gruppa øker i takt med nivået.

Stort sett gruppeundervisning, men fellesmatte en økt i uka og fagdager i forbindelse med tentamen der elevene jobber med det temaet de har mest behov for, uavhengig av gruppetilhørighet. Fellestimen blir ofte en ren jobbeøkt, men noen ganger undervises det i ting utenfor pensum, evt klassen har felles introduksjon til nytt kapittel. Problematisk med undervisning når elevene befinner seg på ulike steder i pensum. Undervisningen i de ulike gruppene er ikke utpreget forskjellig, men jo færre elever jo tettere samarbeid.

I de svakeste gruppene jobbes det mye med å skape trygghet og gode relasjoner, det snakkes mye. Pensum er det samme, men bredden blir skrumpet inn, antall oppgaver og hvor dypt du går inn på de ulike temaene varierer, ofte fokuseres det kun på det grunnleggende på de laveste gruppene. Progresjonen er raskere og ting går mer av seg selv på de høyeste gruppene.

Lærerne rullerer på hvilke grupper de underviser i slik at de får litt variasjon. Elevene kan ilt skoleåret bytte gruppe dersom karakterene viser at det er nødvendig, evt hvis foreldrene har et sterkt ønske om det. Sosiale hensyn kan tas i spesielle tilfeller.

Det er ikke en bestemt plan for evaluering, men ordningen diskuteres på trinn og team-møter og vurderes på denne måten kontinuerlig. Systemet er per i dag ganske inngrodd.

SAMMENDRAG – LÆRERINTERVJU 2

1 – DET SOSIALE

Har ikke opplevd mobbing som et generelt problem. Kan ha vært enkelttilfeller, men ikke som direkte konsekvens av nivådelingen. Tenker kanskje at svake elevers dårlige selvbilde kan bli forsterket, men er ikke sikker. Merker ingen sosiale grupperinger ut i fra nivådelingen. Den sosiale statusen settes i klassen, og er uavhengig av hvilken gruppe elevene er i i matematikkundervisningen.

2 – DET PERSONLIGE

Læreren mener at elevene delvis mister muligheten til å lære av hverandre, at sterke elever hjelper svakere elever. Men samtidig blir undervisningen mer tilpasset ved nivådelte grupper. Elever i høyere grupper er mer selvstendige, mer motivert og mer strukturert. Svakere elever bærer preg av mindre struktur, dårlig motivasjon og trenger mer oppfølging og pushing i arbeidet. Kan risikere å få en opphopning av dårlig motivasjon i de svakeste gruppene.

Har hendt at elever velger å bli værende i en lavere gruppe pga trygghet. Målet er likevel å stadig stige i gradene. Opplever at underytere lettere blir fanget opp i et slikt system, da det ikke er like lette å gjemme seg bort i mindre grupper.

Lærerne rullerer og elevene får dermed ny lærer hvert år, noe som kan gi både negative og positive konsekvenser. Læreren sier selv han liker best å ha grønn gruppe, der flyter ting lettere, andre utfordringer. Svake grupper kan teste tålmodigheten. Men det avhenger av lærerens innfallsvinkel. Hjemmeforhold spiller en rolle, elever med problemer har ofte også problemer i hjemmet. Typiske forskjeller går på hjemmeforhold, motivasjon og selvdisiplin.

3 – DET ORGANISATORISKE

Startet som et prøveprosjekt med utgangspunkt i en ide om at en på denne måten ville kunne komme tettere på elevene, da spesielt de svakeste som gjerne har et ekstra stort behov for oppfølging. Samtidig vil de sterke få muligheten til å holde en jevnere og raskere progresjon → tilpasning for alle.

En undersøkelse viser at både foreldre og lærere er positive til organiseringen, både mtp kommunikasjon skole-hjem, undervisning og oppfølging. Usikker på hvor mye ordningen har å si direkte for læringsutbyttet.

Ingen markant forskjell i undervisningsmetode i de ulike gruppene. Legger listen lavere på de lavere gruppene, bruker mer tid på grunnleggende ting, går mer rundt og hjelper da det i de svakeste gruppene er færre elever.

Beskriver fellestimen som en ren ”jobbeøkt”. Går kun gjennom ting hvis det er stort behov for det, men det er svært sjelden. Vanskelig å gå gjennom ting fordi elevene befinner seg på så forskjellige steder, repetisjon kan funke.

Alle gruppene har samme pensum, samme prøver og vurderes etter de samme standarder. Men fokuset flyttes i de laveste gruppene. Prøvene er laget på en slik måte at en kan velge mellom vanskelige eller lettere oppgaver. Noen svært sterke elever får tilbud om å delta i IT-undervisningen på Fana Gym, mens det finnes støttegrupper for svært svake elever/elever med ekstraordinære behov.

Bytting skjer vanligvis i etterkant av tentamen/ved starten på ny termin. Byttet må være gjennomtenkt og faglig begrunnet. Læreren anbefaler gjerne på utviklingssamtaler enten ut i fra faglige resultater, men noen ganger også på bakgrunn av at eleven kan ha godt av et miljøskifte for å endre arbeidsvaner, hvem han sitter med osv. Sosiale hensyn kan bli tatt, både i forhold til lærere og medelever.

Lærerne bytter på hvilke grupper de har fra år til år. Hele tiden en diskusjon i forhold til bruk av ressurser, men ikke en formell vurdering/evaluering av ordningen. Vanskelig å evaluere ordningen mtp resultater, da årskullene varierer, og flere faktorer spiller inn.

SAMMENDRAG – LÆRERINTERVJU 3

1 – DET SOSIALE

Har ikke opplevd mobbing som følge av nivådelingen. Elevenes plass i det sosiale hierarkiet bestemmes av andre ting enn hvilken mattegruppe de er i. Godt sosialt miljø i klassen. Har hørt positive bemerkninger i form av ”kan jeg få jobbe med deg siden du er så flinke”, men aldri andre veien. Elevene kan samarbeide innad i gruppene da det er et visst sprang. Elevene samarbeider også på tvers av gruppene i såkalte studietimer. Men mister den store ”de-svake-lærer-av-de-flinke-effekten”. Det sosiale miljøet blant lærerne preges heller ikke av nivådelingen, det er ikke økt status å ha den ene eller den andre gruppen.

2 – DET PERSONLIGE

Påpeker tidlig at relasjonen til lærer er viktig for elevene. Enkelte elever velger å ikke bytte gruppe, selv om de er faglig sterke nok. For noen kan det være skremmende å bytte gruppe og dermed bytte lærer og medelever. Det kan akkumuleres mye negativitet, dårlig motivasjon og dårlig selvtillit på de laveste gruppene, noe som forsterker negativiteten. Elevene mister delvis muligheten til å lære av de som er flinkere. Ser at hjemmeforholdene spiller inn. Føler at læringsutbyttet til elevene har økt, men dette er vanskelig å måle. Ofte er dysleksi og/eller konsentrasjonsproblemer hovedårsaken til at noen elever er svake. Flinke elever er ofte gjennomgående flinke i alle fag, flinke i idrett, strukturert og kommer ofte fra et godt etablert hjem med høyt utdannede foreldre, god økonomi osv. Men noen unntak; noen bare *skjønner* matte. Jenter har tatt igjen gutter, men gutter er fremdeles bedre på ting med data, og de scorer derfor bedre på nasjonale prøver siden disse foregår elektronisk.

3 – DET ORGANISATORISKE

Har tilført ekstra ressurser slik at de kan blande tre klasser som deretter deles inn i fem mestringsgrupper. Satt i gang som prøveprosjekt etter dårlige matematikkresultater sammenlignet med andre nærliggende skoler og andre fag på skolen. Gruppene er ikke faste, elevene kan bytte-da som regel etter tentamen, evt etter sterke ønsker/innvendinger, ordningen er et tiltak for å fremme tilpasset opplæring og gruppene kalles tilpassingsgrupper eller mstringsgrupper, ikke nivågrupper. I tillegg er det en økt i uka med matte i sammenholdt klasse.

Undervisningen kan nå bedre tilpasses, trenger ikke undervise midt på treet, men kan i større grad fange alle. I tillegg er det flere lærere som deler undervisnings- og rettebyrden. Vanskelig å undervise på laveste nivå pga mye negativitet som samles opp. I tillegg kan du som kontaktlærer miste kontakten med en del av elevene dine, da en lærer ikke kan undervise alle gruppene samtidig.

Samme pensum, samme prøver, men ulik dybde og annet fokus. Lavt nivå: mye repetisjon, grunnleggende ting, konkretisering, ekstra hjelpemidler, ekstra tiltak for å holde motivasjonen oppe osv. Høyt nivå: raskere progresjon, mer på nye ting, mer tavle, mindre konkretisering. Noen følger undervisning på Fana gym.

Fellestimen består stort sett av oppgavejobbing. Elevene får da lov til å jobbe sammen og det skjer da ofte god samarbeidslæring, elever fra ulikt nivå lærer av hverandre.

Alltid en avveining med tanke på bruk av ressurser. Lærerne ruller fra år til år hvilke grupper de skal ha. Kan komme med ønsker.