



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

En kvalitativ studie av nivådifferentiert undervisning i matematikk

A Qualitative Study of Level-Differentiated Teaching in Mathematics

Kandidatnummer: 179

GUPEL412 Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolkning / Matematikk

Veileder: Elena Severina

Innleveringsdato: 03.06.2019

Antall ord: 9957

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Abstract

Level-differentiated teaching is a topic that is and has been a subject of great debate during recent years. It is a topic where researchers have long tried to discover the effective results, without finding clear and unambiguous answers to the matter. In this thesis, I aim to identify three teachers' and one leader's experiences with mathematic education differentiated by academic level. The informants' experiences were based on a trial period that took place at a Norwegian school during the fall of 2018. By using qualitative interview as a method, I revealed the informants' thoughts, opinions and reflections about differentiation of students based on academic level. By analyzing the results, I found that the teachers experienced both positive and negative aspects with level-differentiated education in mathematics. After ended trial period, the school has chosen to try other approaches to differentiation than the organizational in order to make it better for the students. This discovery may indicate that their experiences with organizationally differentiated mathematics teaching by academic level were not as positive as the school might have anticipated prior to the trial period.

Forord

Denne bacheloroppgaven markerer slutten på mitt tredje år av grunnskolelærerutdanningen ved Høgskolen på Vestlandet. Arbeidet har gitt meg innsikt i en problemstilling som har vært gjenstand for stor debatt de siste årene. Videre kan denne oppgaven gi innsikt i et tema som er vanskelig å forske på metodisk, og kanskje også være et sammenligningsgrunnlag for annet forskningsarbeid.

Arbeidet var en ambivalent prosess. Enkelte dager var preget av stor frustrasjon og liten fremgang, mens andre dager har gitt stor glede og inspirasjon. Nå som arbeidet er over, er det merkelig å tenke tilbake på alle erfaringene jeg har gjort meg ved å høre på informantenes erfaringer, lese andre lignende undersøkelser og generelt arbeid med min egen oppgave. Det var derfor en svært lærerik, givende og spennende prosess.

Jeg ønsker å takke min veileder, Elena Severina, som gjennom dette semesteret ga gode og konstruktive tilbakemeldinger. En stor takk rettes også til mine praksislærere for gode faglige innspill til oppgaven i løpet av praksisperioden. Jeg vil også takke skolen som ga meg samtykke til å gjennomføre undersøkelsen – uten tillatelse fra dere ville ikke denne oppgaven sett dagens lys. Informantene som valgte å stille til undersøkelsen og dele sine opplevelser og erfaringer vedrørende nivå-differensiert undervisning fortjener også en enorm takk. Avslutningsvis gjenstår det å takke min mor og min samboer for god korrekturlesing og ellers støttende samtaler.

Ønsker deg riktig god lesing videre!

Bergen, juni 2019

Kenneth Haram Carlsen

Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Valg av tema.....	1
1.2	Problemstilling og avgrensning	1
1.3	Disposisjon	2
2	Bakgrunn.....	3
2.1	Tilpasset opplæring og differensiering i et historisk perspektiv	3
2.2	Tidligere forskning	4
2.3	Aktualitet	6
3	Teori	7
3.1	Tilpasset opplæring	7
3.2	Inkludering	8
3.3	Differensiering.....	8
3.4	Tilpasset opplæring sett i et differensiert relasjonsperspektiv.....	9
3.5	Motivasjonsteorier	10
3.5.1	Motivasjon.....	10
3.5.2	Prestasjonsmotivasjon	10
3.5.3	Forventning om mestring.....	11
3.5.4	Den nærmeste utviklingszone	11
3.6	Selvoppfatning	12
4	Metode	13
4.1	Undersøkellesdesign	13
4.2	Valg av metode.....	13
4.3	Utvalg.....	15
4.4	Etiske og juridiske hensyn.....	15
4.5	Validitet og reliabilitet	16
4.6	Svakheter ved metoden.....	17
4.7	Metodiske avgrensninger	17
5	Analyse og drøfting	19
5.1	Tema 1: Fra et lærer- eller ledelsesperspektiv.....	19
5.1.1	Presentasjon av datamaterialet.....	19
5.1.2	Drøfting av datamaterialet.....	20
5.2	Tema 2: Nivådifferensiert undervisning sett i etterkant av forsøksperioden	22
5.2.1	Presentasjon av datamaterialet.....	22
5.2.2	Drøfting av datamaterialet.....	25
5.3	Tema 3: Nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring	26

5.3.1	Presentasjon av datamaterialet.....	26
5.3.2	Drøfting av datamaterialet.....	27
6	Konklusjon	29
7	Referanser	31
8	Vedlegg.....	34
	Vedlegg A: Anonymisert forespørsel om deltakelse på undersøkelse.....	34
	Vedlegg B: Samtykkeskjema ledelse	35
	Vedlegg C: Samtykkeskjema lærere.....	37
	Vedlegg D: Intervjuguide ledelse	39
	Vedlegg E: Intervjuguide lærere	40
	Vedlegg F: Transkripsjon intervju 1 – Informant A	41
	Vedlegg G: Transkripsjon intervju 2 – Informant B.....	47
	Vedlegg H: Transkripsjon intervju 3 – Informant C.....	55
	Vedlegg I: Transkripsjon intervju 4 – Informant D	60

1 Innledning

1.1 Valg av tema

Både gjennom egen skolegang og flere praksisperioder har jeg i hovedsak blitt undervist og selv undervist via bruk av tradisjonelle metoder uten nivåddifferensiering. På en av skolene jeg har hatt praksis ved i løpet av mine tre år ved Høgskolen på Vestlandet (heretter HVL) praktiserte de nivåddifferensiert matematikkundervisning. Som kommende matematikklærer vekket dette raskt engasjement og nysgjerrighet hos meg. Det ble også grobunn for en rekke spørsmål, som «Er nivåddifferensiert matematikkundervisning et bedre alternativ enn tradisjonell matematikkundervisning?», «Kan nivåddifferensiering gi bedre faglige resultater?» og «Vil lærerne merke forskjell på elevenes motivasjon og trivsel?».

Etter hvert begynte tanken om å gjøre dette til mitt bachelorprosjekt å vokse frem. Jeg forsøkte å finne svar på noen av disse spørsmålene ved å ta utgangspunkt i hvordan et utvalg informanter fra en ungdomsskole oppfattet bruk av nivåddifferensiert matematikkundervisning. I forbindelse med denne undersøkelsen stilte jeg som nøytral aktør, da jeg personlig verken er for eller imot nivåddifferensiering. Jeg er først og fremst interessert i å undersøke hvilke resultater det ga og hvilke erfaringer lærere hadde med denne typen undervisning. Med nivåddifferensiert undervisning og nivådeling mener jeg i denne oppgaven at skolen benyttet seg av en form for organisatorisk differensiering etter faglig nivå. Hva dette innebærer forklares nærmere i kapittel 3.3.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Skolen er i stadig utvikling (NOU 2015: 8, 2015). I denne undersøkelsen forsøker jeg å se på hvilket potensial nivåddifferensiert matematikkundervisning har. I forbindelse med en praksisperiode tidligere i grunnskoleutdanningen, deltok jeg på et møte der ulike skoler diskuterte og drøftet sine spørsmål rundt og erfaringer med nivåddifferensiering. Temaet fanget raskt min interesse. Etter å ha undersøkt litt fant jeg ut at nivåddifferensiering er noe flere skoler har eksperimentert med både nasjonalt og internasjonalt.

Jeg begynte å reflektere over hvorvidt nivåddifferensiering har en fremtid i barns skolegang, eller om det er andre ting som heller bør endres og settes søkelys på. Planen videre ble å

undersøke erfaringer med nivå-differensiering på en skole, for å høre hvordan enkelte lærere og ledere opplevde denne undervisningspraksisen.

Problemstillingen til undersøkelsen ble derfor:

«Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå-differensiert undervisning i matematikkfaget?»

Med tanke på oppgavens omfang på 15 studiepoeng, mente jeg det var helt nødvendig å gjøre avgrensninger. Under intervjuene dukket det opp flere spennende problemstillinger som kunne vært grobunn for videre undersøkelser, men oppgavens begrensede omfang gjør at de ikke kan drøftes ytterligere. Jeg valgte derfor å avgrense ved å fokusere på hvordan informantene opplevde at nivå-differensiering som tiltak påvirker tilpasset opplæring.

1.3 Disposisjon

Kapittelet om bakgrunn forsøker å gi leseren et historisk perspektiv vedrørende temaet. Kapittelet presenterer også tidligere forskning og forsøker å belyse hvorfor temaet er aktuelt. På denne måten får jeg plassert oppgaven i en større faglig kontekst. I kapittel 3 presenterer jeg teori som legger forutsetningene for drøftingen av datamaterialet i kapittel 5. Metodekapittelet forklarer hvordan jeg samlet inn datamaterialet, hvilke metodiske valg jeg gjorde og hvilke hensyn jeg tok i undersøkelsen. I kapittel 5 blir det først gitt en presentasjon av datamaterialet, før dette blir drøftet opp imot teorien fra kapittel 3. Avslutningsvis blir det gitt en konklusjon basert på oppgavens problemstilling.

2 Bakgrunn

2.1 Tilpasset opplæring og differensiering i et historisk perspektiv

Det norske skolesystemet har siden starten av syttitallet vært preget av stadige læreplanreformer. Mønsterplanene fra 1974 og 1987 ble erstattet av L97, før «Kunnskapsløftet» kom i 2006, også kjent som LK06. Alle disse reformene illustrerte skift i synet på hvordan skolen skulle fremstå som oppdrager og kunnskapsformidler (Bergen Kommune, 2013). Kursplanssystemet på ungdomstrinnet er et norsk eksempel på nivå-differensiering i skolen. Ordningen ble avskaffet i Mønsterplanen i 1974 som følge av omfattende feilplassering av elevene, reduserte muligheter for sosial mobilitet og gode erfaringer med sammenholdte grupper (Kunnskapsdepartementet, 2017). De store endringene og reformene i grunnskolen på nittitallet sørget for at det ble vedtatt en felles lov for grunnskolen og videregående opplæringen (Opplæringsloven) i 1998, for å sikre elevens rettigheter. Loven ble revidert i 2008 (Solerød, 2012).

Ifølge Innst. S. nr. 15 (1995-1996) har enhetsskolen vært et bærende element i skolepolitikken siden etterkrigstiden, til tross for at det i enkelte tilfeller har vært andre skolesyn inne i bildet. Enhetsskoleprinsippet bygger på at alle barn får en likeverdig opplæring i en felles og inkluderende skole (Haug, 2011). Prinsippet om at alle har rett til tilpasset opplæring i et samordnet felles skolesystem bygget på samme læreplan, er en av bærebjelkene for arbeidet med reformer i utdanningssystemet. Ettersom tilbudet aldri blir helt likt, ble enhetsskolen senere betegnet som fellesskolen (Solerød, 2012).

Reformene har ofte kommet som et direkte tiltak etter svake PISA- eller TIMSS-resultater (Hovdenak & Stray, 2015). Norge har deltatt i TIMSS hvert år siden 1995, med unntak av 1999. Det var en betydelig nedgang i resultatene i matematikk fra 1995 til 2003. Siden 2003 har det vært en jevn fremgang i matematikk både på barne- og ungdomstrinnet frem til 2015 (Utdanningsdirektoratet, 2016a). PISA-testene ble først gjennomført fra 2000 og hvert tredje år deretter. PISA-resultatene i matematikk har relativ god korrelasjon med TIMSS-resultatene og var svake i både 2003 og 2006. Resultatene har i etterkant vært bedre, men er fortsatt relativt svake sammenlignet med andre nordiske land (Utdanningsdirektoratet, 2016b). Kunnskapsløftet i 2006 kom som en direkte konsekvens av resultatene i flere fag disse årene (Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement, 2004).

Kunnskapsløftet innebar en rekke endringer i prinsippene for nasjonal styring av grunnopplæringen. Målet var å forbedre læringsresultatene for alle elever. Det skulle gjøres ved at norsk skole skulle være en inkluderende skole, hvor det var plass til alle elever og at alle skulle gis samme muligheter til å utvikle evnene sine. Kunnskapsløftet skulle også bidra til å sikre tilpasset opplæring for alle elever og legge økt vekt på læring (Regjeringen, 2018).

De nye læreplanene for grunnskolen skal tas i bruk høsten 2020. Målet er at disse læreplanene skal gjøre avstanden i kompetanse til andre skoler i Europa mindre. Ønsket er at fagene skal bli mer relevante, elevene skal få mer dybdelæring og at det skal bli bedre sammenheng mellom fagene (Utdanningsdirektoratet, 2018b). De siste årene har det derfor vært en politisk maktkamp mellom partiene i regjeringen om hvilken retning skolesystemet bør ta. De ulike partiene ser ulikt på hvordan man skal ivareta prinsippet for tilpasset opplæring for hver enkelt elev. På den ene siden har vi Høyre som mener at nivådifferensiert undervisning kan være løsningen, mens på den andre siden har vi Sosialistisk Venstreparti som er imot nivådifferensiering og som ønsker å beholde enhetsskolen (Gjerde, 2013). Partiene var også lenge uenige om lovligheten til nivådifferensiert undervisning, før Utdanningsdirektoratet tillot det i 2013 (Kunnskapsdepartementet, 2017).

2.2 Tidligere forskning

Nivådifferensiert undervisning er et tema som er og har vært gjenstand for stor debatt de siste årene. Det er også et tema som forskere lenge har forsøkt å finne ut effekten av, uten å komme frem til klare og entydige svar (Kunnskapsdepartementet, 2017). Mange tidligere studier trekker sprikende slutninger og blir ofte ansett som svært avhengige av faktorer som sammensetning av klassen, lærerens undervisningspraksis eller annet (Kunnskapsdepartementet, 2013). I forskningen omtales dette som at faktorene er kontekstspesifikke (Kunnskapsdepartementet, 2017), noe som gjør nivådifferensiert undervisning til et tema det er vanskelig å forske på metodisk (Kunnskapsdepartementet, 2013).

Nivådeling er likevel ikke et nytt begrep, og det finnes flere tidligere studier knyttet til det. Metastudien til John Hattie er kanskje den mest kjente og benyttes ofte i diskusjonen i forbindelse med nivådifferensiert undervisning. Hattie er en svært respektert forsker, men

norske politikere har en tendens til å presentere argumentene hans på en måte som er i samsvar med egen ideologi (Svarstad, 2015). Det er ingen tvil om at denne undersøkelsen har god gyldighet og stabilitet, men det må likevel påpekes at undersøkelsen var gjennomført etter andre rammer og betingelser enn hva man har i den norske skolen. Det kan derfor diskuteres om undersøkelsens funn og slutninger kan generaliseres til å gjelde for den norske skolen, noe som også gjelder andre undersøkelser fra utlandet. I Hattie's undersøkelse gikk det frem at både nivådeling og tilpasset opplæring har liten til ingen effekt på elevenes læringsutbytte, og at det er svært mange andre faktorer som har større betydning (Hattie, 2009).

I en studie fra Dallas i 2013 viste derimot nivådeling store forbedringer i resultatene. Forbedringen var like god uavhengig av elevenes nivå. Hovedargumentet for å dele inn i homogene elevgrupper var at det blir enklere å undervise på en måte som når alle elevene. Argumentet imot var at elever blir motivert av sine medelever når man er på ulikt faglig nivå. Denne studien benyttet seg av ulike metoder for å dele inn klassene, slik at man kunne studere resultatene med ulik grad av homogenitet. I denne undersøkelsen var effekten best dersom inndelingen ble gjort ut fra karakterer eller testresultater, og effekten mindre dersom andre inndelingsmåter ble brukt. Denne studien bekreftet bare de positive forventningene til nivådeling, og ikke de negative. Studien hevdet også at nivådeling ga store forbedringer i både lesing og matematikk. Effekten var nesten like stor for svake elever som for sterke (Collins & Gan, 2013).

Det er også gjennomført eksperimentelle studier i Kenya og Norge hvor studiene påpekte at nivådeling kan være både gunstig eller skadelig avhengig av faktorer som classesammensetning og lærerens undervisningspraksis. Disse studiene ble gjennomført med ulike rammebetingelser, og fikk følgelig ulike resultater. I Kenya ble halvparten av elevene fordelt på nivå, mens den andre halvparten ble fordelt tilfeldig. I denne undersøkelsen anså man nivådeling som gunstig, og resultatet skyldtes en positiv lærereffekt og bedre tilpasset undervisning. I Norge utførte forskerne Marte Rønning og Edwin Leuven eksperimentet med utgangspunkt i det gjeldende regelverket for klassesdeling i Norge. Fordelingen ble derfor gjort med utgangspunkt i skolestørrelse og demografi, og sett opp imot regelverket avgjorde forskerne om elevene ble plassert i aldersblandede klasser eller i klasser der alle elever gikk på samme trinn. I denne undersøkelsen fant forskerne ut at

elever hadde mer utbytte av å gå i vanlige klasser enn nivådelte klasser, som følge av medeleveeffekten (Kunnskapsdepartementet, 2013).

I Norge er det også kommet noen større studier på feltet. Blant annet har universitetslektor Bård Knutsen ved NTNUs lærerutdanning gjennomført en studie om nivådifferensiert undervisning i matematikk og naturfag på tiende trinn. I denne studien var hovedfokus på de høytpresterende elevene i naturfag. Resultatene i denne undersøkelsen var positive, og elever på alle nivåer hadde gode opplevelser med nivådifferensiert undervisning. Knutsen mente at når lærerne ble tvunget til å tilpasse undervisningen til det faktiske nivået, merket de bedre hvor mange elever som faktisk slet med faget (Tunstad, 2013). Det kan derfor bli spennende å se hvilket inntrykk og hvilke opplevelser utvalget i denne undersøkelsen satt igjen med.

2.3 Aktualitet

I Kunnskapsløftet legges det stor vekt på at det faglige skal tilpasses hver enkelt elev (Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement, 2004). Mange ungdomsskoler har derfor innført nivådifferensiert undervisning i matematikk som et tiltak for å ivareta kravet om tilpasset opplæring. Det norske skolesystemet har, som sagt, lange tradisjoner med enhetsskolen og fellesskolen, hvor alle skal ha like muligheter (Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen, 1995). Nivådeling kan stride mot dette prinsippet, men det trenger ikke gjøre det. Kanskje er det nettopp derfor at det er et begrep som er og har vært svært omdiskutert blant pedagoger, politikere og skoleledere? Bare det at Kunnskapsdepartementet (2017) gikk ut med en veiledning vedrørende hvordan lærere og skoler kan organisere elevene, illustrerer dette.

Nivådifferensiert undervisning er derfor et aktuelt tema å diskutere opp imot fremtidig skoleutvikling og skoleorganisering. Dagens skoler forsøker i stor grad å utvikle seg for å bli enda bedre for dens elever, og det er stor uenighet om hvordan dette skal og bør gjøres. I PISA-testen i 2015 presterte Norge for første gang bedre enn OECD-gjennomsnittet, men lå likevel resultatmessig bak mange andre sammenlignbare land (Kjærnsli & Jensen, 2016). Dette viste at den norske skolen fortsatt har et betydelig forbedringspotensial og at mye fortsatt kan endres til det bedre.

3 Teori

3.1 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring står sentralt i både Opplæringsloven, Kunnskapsløftet og andre sentrale styringsdokumenter for skolen. Tilpasset opplæring er et virkemiddel for at alle skal oppleve økt læringsutbytte (Utdanningsdirektoratet, 2018a). I Opplæringsloven (1998, § 1-3) står det at «Opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev». Tilpasset opplæring skal derfor skje gjennom variasjon og tilpasning i undervisningen for å sikre et godt læringsutbytte for elevmangfoldet innenfor fellesskapet i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2018a).

Skolen skal tilstrebe tilpasset opplæring for alle, men det er likevel ikke slik at hver elev har krav på et individuelt opplæringstilbud (Haug, 2013). Tilpasset opplæring er de tiltakene skolen setter inn for å sikre at alle elevene får best mulig utbytte av den ordinære opplæringen. Det kan være tiltak knyttet til organiseringen, pedagogiske metoder, arbeid med læringsmiljø og oppfølging av lokalt arbeid med læreplaner og vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2018a).

Tilpasset opplæring har to ulike perspektiver; et individperspektiv og et systemperspektiv. Disse perspektivene er en videreføring av smal og bred tilnærming til tilpasset opplæring. I individperspektivet vektlegger man en individualisert undervisning basert på elevenes ulike behov og forutsetninger. Dette perspektivet står imot skolens ideologi, som fremhever viktigheten av tilpasset opplæring innenfor fellesskapet i skolen. Systemperspektivet tar utgangspunkt i det sosiale og kollektive fellesskapet i skolen. Innenfor dette fellesskapet utvikles elevenes læringsatferd. Disse to perspektivene utelukker derfor ikke hverandre, men står i et gjensidig forhold til hverandre og handler mer om hvordan man oppfatter begrepet tilpasset opplæring (Overland, 2015). Tilpasset opplæring omtales likevel ofte ensbetydende med individorientert undervisning (Håstein & Werner, 2018).

Både Opplæringsloven og Kunnskapsløftet setter krav for den enkelte elev, men hvordan tilpasningen skal skje legges det ikke direkte føringer for. Imidlertid sier Opplæringsloven litt om hvordan det ikke kan gjøres. I § 8-2 i Opplæringsloven (1998) kommer det frem at til vanlig skal ikke organiseringen skje etter faglig nivå, kjønn eller etnisk tilhørighet. Paragrafen har vært så omdiskutert at Kunnskapsdepartementet måtte gå ut med en veiledning med en

rettslig gjennomgang av reglene i loven. Veiledningen hadde som mål å bidra til en klarere forståelse for reglene som grunnlag for det skjønnset som lærere og skolen i fellesskap må anvende (Kunnskapsdepartementet, 2017). Skolen kan altså ikke sette sammen elever i klasser basert på evner og ferdigheter i et fag over tid. Unntak kan likevel gjøres i enkeltsituasjoner eller i situasjoner hvor elevene er delt i klasser som skal ivareta deres behov for sosial tilhørighet.

I St.meld. nr. 30 (2003-2004) blir det sagt at alle elever og lærlinger har krav på tilpasset og differensiert opplæring ut fra deres egne forutsetninger og behov. I dette rundskrivet som handler om blant annet Kunnskapsløftet, legges det altså klare føringer for at undervisningen skal differensieres og at elevene skal få undervisning tilpasset sitt nivå. Det er likevel stor uenighet i hvordan dette skal gjøres basert på ulike tolkninger og vurderinger av Opplæringsloven og andre sentrale skoledokumenter.

3.2 Inkludering

Tilpasset opplæring skal ivareta prinsippet om inkludering. Inkludering handler om at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen. En skiller mellom ulike typer fellesskap: fellesskap innen voksenstyrte aktiviteter, fellesskap mellom voksne og barn og fellesskap mellom jevnaldrende. Videre bygger prinsippet om inkludering på prinsippet om likeverd. I praksis betyr ikke det at alle elever skal behandles helt likt, men at man tilpasser opplæringen til den enkelte elev ut ifra dens behov. Det skilles videre mellom tre former for inkludering: faglig, sosial og psykisk. Kort fortalt handler disse tre formene om at elevene deltar aktivt i et faglig fellesskap, er sosialt aktive med venner og jevnaldrende, og om hvordan den enkelte opplever sin skolesituasjon (Overland, 2015).

3.3 Differensiering

Prinsippet om tilpasset opplæring ligger til grunn for begrepet differensiering (Gundem, 1994). Differensiering er derfor et av tiltakene som blir brukt for å tilfredsstille kravet om tilpasset opplæring. Differensiering betyr å gjøre forskjell og dreier seg om hvordan skolen legger til rette for forskjellighet i opplæringen (Repstad & Tallaksen, 2011). Man skiller mellom to differensieringstiltak: tiltak vedrørende elevgrupperingen og tiltak vedrørende

variasjon i lærestoffet. Tiltak vedørende elevgruppen deles videre i organisatorisk og pedagogisk differensiering (Imsen, 2006).

Den organisatoriske differensieringen innebærer deling av elevgruppen i atskilte klasser/grupper eller etter nivå og interesse, mens den pedagogiske differensieringen handler om tiltak innenfor klassens ramme (Imsen, 2006). I Norge oppfordres det til bruk av pedagogisk differensiering, og dette blir blant annet omtalt i St. Meld. nr. 22 (2010-2011). Den pedagogiske differensieringen kan utføres på mange forskjellige måter uten å påvirke klassestrukturen, og er ofte mindre synlig enn den organisatoriske differensieringen. Et svært vanlig tiltak er at elever får arbeide med oppgaver tilpasset sitt nivå. Dette kan blant annet gjøres ved å merke oppgaver av ulike vanskegrad med fargekoder i lærebøkene (Imsen, 2006).

En vanlig teoretisk antakelse er at organisering av elevene etter faglig nivå (organisatorisk differensiering) har positive effekter på elevenes læringsutbytte. Læreren kan tilpasse opplæringen til elevenes faglige nivå, også kjent som lærereffekten. En innvending mot denne antakelsen er at elevene lærer av hverandre gjennom interaksjon i klassen. Dette kalles medeleveeffekten, og denne antar man blir svakere hvis man grupperer elever etter nivå ettersom faglige sterke elever ikke lenger kan påvirke de svakt presterende elevene positivt (Kunnskapsdepartementet, 2017). Undervisningen kan i enkelte tilfeller også føre til sosial utstøtning og stigmatisering av ulike elevgrupper (Strandkleiv & Lindbäck, 2004).

3.4 Tilpasset opplæring sett i et differensiert relasjonsperspektiv

Tilpasset opplæring er avhengig av lærere som ser og forholder seg til elevers forskjellighet, ikke bare faglig, men også relasjonelt. Lærere må ta i bruk ulike metoder for å nærme seg enkeltelevers kognitive og læringsmessige forskjeller. For å lykkes med tilpasset opplæring må også læreren ha ulike fremgangsmåter for å møte og kommunisere med elevene som mennesker og personer. Disse faktorene kan ifølge ulike studier påvirke elevenes atferd og utbytte av undervisningen (Stray & Stray, 2018).

Et sentralt aspekt ved relasjonsperspektivet på tilpasset opplæring handler om betydningen av lærerens måte å henvende seg til elevene på, og lærerens reaksjoner på elevenes atferdsutspill. Et differensiert relasjonsperspektiv vil vektlegge lærerens kunnskap om den

enkelte elev, både når det gjelder den enkelte elevs faglige nivå og læreforutsetninger, men også om elevenes sosiale kontekst og utviklingsbakgrunn. Uten en viss minimumskunnskap om slike forhold vil læreren fort møte ulike former for motstand fra den enkelte elev, som er vanskelige å tolke og forholde seg til. Denne motstanden kan komme til uttrykk som konsentrasjons- og motivasjonsproblemer, og kommer som følge av at eleven tar en forsvarsposisjon når den blir utfordret på egen selvoppfatning (Stray & Stray, 2018).

3.5 Motivasjonsteorier

3.5.1 Motivasjon

Motivasjon er en tilstand som forårsaker aktivitet hos individet, styrer aktiviteten i bestemte retninger og holder den ved like. Det kan oppleves hos individet som at du virkelig har lyst på noe eller ønsker å utføre en aktivitet. Motiverte skoleelever fortsetter å gjøre skolearbeid selv om de ikke trenger det, og leser og skriver gjerne om ting som interesserer dem på fritiden. Disse elevene trives med aktiviteten eller faget, noe som gir gode forutsetninger for læring (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

I motivasjonspsykologien skiller man vanligvis mellom ytre og indre motivasjon. Indre motivasjon handler om interesse for en aktivitet, mens ytre motivasjon handler om aktivitetens instrumentelle verdi. Den indre motivasjonen har rot i egenskaper ved selve aktiviteten fordi den interesserer, utfordrer eller skaper glede. Den ytre motivasjonen har først og fremst rot i forhold som ligger utenfor selve aktiviteten, som ros, gode karakterer eller belønninger. Elever kan være motiverte av både indre og ytre faktorer. Den indre motivasjonen kan også være et resultat av tidligere ytre motivasjon (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

3.5.2 Prestasjonsmotivasjon

Teorien om prestasjonsmotivasjon, ofte kalt McClelland-Atkinson-teorien, forsøker å forklare de indre prosessene som ligger bak motivasjonen vi har for å lykkes i livet. Prestasjonsmotivasjon handler om at enkelte mennesker er mer motiverte for å prestere enn andre. McClelland beskriver prestasjonsmotivasjon som en spontan opptatthet av å gjøre ting bedre. Vi motiveres til å delta i prestasjonsorienterte aktiviteter fordi vi ønsker å

gjøre det godt, men vi motiveres også til å unngå vanskelige oppgaver dersom vi er redde for å mislykkes (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

Ifølge teorien vil en skoleelev som befinner seg i en situasjon hvor det er viktig å lykkes, ha et motiv for å prestere. Et annet motiv, motivet for å unngå å feile, kan imidlertid komme i konflikt med det første motivet. Eleven befinner seg da under krysspress. Lysten til å lykkes motiverer til å gå i gang med en oppgave, men redselen for å mislykkes kan føre til at eleven ikke forsøker seg på en løsning. Beslutningen tas basert på motivenes relative styrke. Ifølge Atkinson vil disse to motivene være konkurrerende handlingsimpulser i situasjoner hvor individet vet at det blir vurdert ut fra en standard. Dersom elevens ønske om å lykkes overskygger redselen for å feile, har eleven i tråd med teorien høy prestasjonsmotivasjon (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

3.5.3 Forventning om mestring

Albert Banduras sosialkognitive teori om forventning om mestring tar hensyn til både forventninger om å nå et mål og verdien av å nå dette målet. En elev kan ha høye forventninger om å mestre en oppgave, men opplever ikke resultatet som betydningsfullt. Motsatt kan eleven anse oppgaven som betydningsfull, men har manglende tro på å mestre oppgaven. I begge disse tilfellene reduseres innsatsen og motivasjonen for oppgaven. Bandura slår fast at elevens forventning om hvor godt han eller hun vil lykkes, er avgjørende for motivasjonen. Forventning om å mestre (self-efficacy) er en elevs oppfatning av sin personlige kompetanse eller effektivitet når han eller hun stilles ovenfor en bestemt type oppgave. Elever med en sterk opplevelse av å kunne mestre, ser ut til å rette sin oppmerksomhet mot oppgavens krav og minimaliserer mulige hindringer (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

3.5.4 Den nærmeste utviklingssone

I den sosiokulturelle tilnærmingen til menneskelig motivasjon legges hovedvekten på den sosiale samhandlingen som individet deltar i. Dermed kan vi ikke forstå skoleelevens motivasjon for matematikk uten samtidig å forstå den rollen språket eller kulturen i de sosiale omgivelsene spiller. Elevene møter med sine spesielle erfaringer, kunnskaper og tenkemåter. I skolen møter de lærere som i større eller mindre grad tar utgangspunkt i

denne erfaringsbakgrunnen og medelever som enten er gode eller dårlige modeller for dem (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

Lev Vygotskij er en av teoretikerne som vektlegger den sosiale samhandlingens betydning for utvikling, læring og motivasjon. Vygotskij var særlig opptatt av at læreren må stimulere elevenes nærmeste utviklingssone for å bringe dem til et høyere erkjennelsesnivå. Den nærmeste utviklingssonen er avstanden mellom elevenes aktuelle mentale alder og de ferdigheter i problemløsning eleven kan nå ved hjelp av andre. Oppgaver en elev ikke klarer alene, men som den klarer med hjelp fra andre aktiverer mentale funksjoner som allerede er under utvikling, og ikke bare de som har modnet. Blir avstanden til den nærmeste utviklingssone for stor, skaper det frustrasjon, mens dersom avstanden blir for liten, utfordres elevene for lite. I begge tilfellene reduseres motivasjonen for skolearbeidet (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013).

3.6 Selvoppfatning

Skaalvik & Skaalvik (2013, s. 82) definerer selvoppfatning som «enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv». Et menneskes tanker, følelser og viten om seg selv, har betydning for individets læring og utvikling. Oppfatningene om seg selv, stammer fra tidligere erfaringer og personens forståelse og tolkning av disse. Denne oppfatningen er subjektiv og utgangspunktet for vedkommendes følelser, motiver og atferd (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

Sosial sammenligning spiller en viktig rolle i utviklingen av selvoppfatningen. Det innebærer at individer vurderer egne evner ved å sammenligne seg med andre gjennom aktiv deltakelse i den sosiale virkeligheten. I skolen tilrettelegges det for sosial sammenligning gjennom de ulike vurderingene elevene får, noe som gir sammenligningsgrunnlag på egne prestasjoner opp imot andres. Hvorvidt sammenligningen påvirker selvvurderingen avhenger av personens subjektive vurderinger om hvor viktig det som sammenlignes er (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

4 Metode

4.1 Undersøkellesdesign

Et forskningsdesign er en plan for hvordan undersøkelsen legges opp, og beskriver retningslinjer for hvordan man ønsker å utføre prosjektet (Thagaard, 2013). I denne undersøkelsen har oppgavens tema vært fastsatt, mens problemstillingen i oppstarten var uklar. Jeg har derfor benyttet meg av et eksplorerende design, hvor formålet er å gi innsikt og forståelse vedrørende erfaringer med nivådifferensiert matematikkundervisning (Fangen, 2010).

4.2 Valg av metode

I denne undersøkelsen har jeg belyst min problemstilling ved hjelp av en kvalitativ metode. Kvalitativ metode egner seg til å belyse problemstillinger rettet mot analytiske fenomener og forståelser av om sosiale fenomener (Thagaard, 2013). Ettersom problemstillingen vedrørende nivådifferensiering omfatter et pedagogisk tema som er gjenstand for stor debatt og ulike tolkninger, mener jeg dette var en velegnet metode for å belyse problemstillingen.

Et kvalitativt intervju er en metode som gir få fylldige og detaljerte beskrivelser. Metoden passer også godt når formålet er å forstå eller beskrive noe (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg mener derfor at dette var en passende metode ettersom det gir informantene større frihet til å uttrykke seg. Kvalitative intervju er også godt egnet til å belyse menneskers erfaringer og oppfatninger. Ettersom min problemstilling etterspør informantenes erfaringer, vil disse komme best frem når informanten får være med på å bestemme det som tas opp i intervjuet. Det at informantene kan rekonstruere hendelser og erfaringer er noe som ikke hadde vært mulig å gjøre dersom metoden hadde vært en annen (Christoffersen & Johannessen, 2012).

I et strukturert intervju har man på forhånd fastsatt både temaet, spørsmålene og rekkefølgen på spørsmålene i forkant av intervjuet. Noen av spørsmålene ga informantene likevel stort rom for variasjon i svarene, og kunne derfor oppfattes som åpne ettersom informantene hadde ulike opplevelser. Dette bidro til at informantene kunne lede samtalene i ulike retninger. Oppfølgings spørsmål ble stilt dersom informantenes svar var åpne for å

tolkes og dersom jeg trengte tydeligere avklaringer på hva de egentlig mente (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Selv om noen spørsmål var relativt åpne, benyttet jeg meg i undersøkelsen av en form for standardisering. Det vil si at alle informantene ble stilt de samme spørsmålene. Selv om alle intervjusituasjonene var forskjellige, fikk jeg på den måten et visst sammenligningsgrunnlag. Standardiserte intervjuer er også mindre tidkrevende å gjennomføre, de forenkler analysearbeidet og er mer fokusert på problemstillingen. Av den grunn utformet jeg en intervjuguide med en liste over temaer og spørsmål som skulle gjennomgås i løpet av intervjuet og som belyste problemstillingen jf. vedlegg D og E (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Ved utformingen av intervjuguiden forsøkte jeg å stille enkle og konkrete spørsmål som kunne bidra til å belyse problemstillingen. Intervjuguiden hadde tre ulike temaer vedrørende nivåddifferensiert undervisning og som til sammen skulle bidra til å besvare oppgavens problemstilling. Intervjuene tok sted på informantens arbeidssted og ansikt til ansikt. Dette kunne medføre avbrytelser, men ettersom undersøkelsen ikke gikk på sensitive opplysninger ville det kunne gjøre informanten tryggere. Selve dokumenteringen av intervjuet skjedde gjennom lydopptak, noe jeg går nærmere inn på under etiske og juridiske hensyn i oppgavens kapittel 4.4.

I forkant av intervjuene gjorde jeg visse grep for å introdusere undersøkelsen. Jeg presenterte meg selv for informantene og informerte om prosjektet som helhet. Utover dette informerte jeg om eventuelle konsekvenser ved å delta i undersøkelsen og hvordan innsamlingen av data ville foregå. I forkant av intervjuet garanterte jeg for anonymiteten til undersøkelsens informanter og at de til enhver tid hadde rett til å avslutte intervjuet (Christoffersen & Johannessen, 2012).

I forbindelse med transkriberingen valgte jeg å la være å nummerere de ulike utsagnene i intervjuene. Begrunnelsen for dette er at jeg i kapittel 5 henviser til de ulike informantene og presenterer utdrag av deres utsagn i oppgaveteksten. Gjennom undersøkelsen arbeidet jeg systematisk med hvert enkelt spørsmål og fulgte progresjonen i intervjuguiden. Jeg følte derfor at dette ble mer leservennlig. Dermed slipper leseren også å ha alle transkripsjonene tilgjengelig når han eller hun leser oppgaven.

4.3 Utvalg

Det var i undersøkelsen essensielt at informantene var profesjonsutøvere av læreryrket og samtidig har utøvet nivådifferensiert matematikkundervisning. Utvalget bestod derfor av tre lærere som oppfylte disse kriteriene, i tillegg til en leder med lærerbakgrunn som var med på å sette i gang prosjektet om nivådifferensiert matematikkundervisning. Informantene i undersøkelsen var dermed et kriteriebasert utvalg (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Med utgangspunkt i det første spørsmålet i intervjuguiden kunne jeg si noe om undersøkelsens utvalg. Alle informantene var matematikklærere med relativ lik utdanning og ansiennitet. Undersøkelsens utvalg var derfor relativt homogent. Etersom informantene hadde relativ lik bakgrunn, anså jeg fire informanter som tilstrekkelig for å belyse problemstillingen (Christoffersen & Johannessen, 2012).

4.4 Etske og juridiske hensyn

I undersøkelsen måtte jeg ta hensyn til flere retningslinjer. For det første må man som forsker respektere informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, respektere informantens privatliv og ta ansvar for å unngå skade for undersøkelsens deltakere. Undersøkelsen måtte derfor meldes inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (heretter NSD) ettersom den samlet inn personopplysninger elektronisk (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Videre stilles det krav om samtykke for å delta i undersøkelsen jf. Personopplysningsloven (2018). Samtykket måtte være en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring fra personen opplysningene gjelder om at vedkommende godtar behandling av opplysninger om seg selv. I undersøkelsen kunne informantene samtykke skriftlig på et utformet samtykkeskjema i forkant av intervjuet. Informanten samtykket i at vedkommende ønsket å delta i undersøkelsen, hvilke behandlinger samtykket omfattet og hvilke behandlingsansvarlige forskere samtykket gjaldt for, jf. vedlegg B og C. Etersom denne undersøkelsen tok for seg personer i lærerroller og i ledelsen var alle av undersøkelsens informanter myndige (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Undersøkelsen måtte også ta høyde for at all informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner er taushetsbelagt i henhold til Forvaltningsloven (1970). Derfor måtte resultatene fra undersøkelsen som inneholdt personopplysninger bli formidlet i anonymisert

form. I denne undersøkelsen kommer det derfor ikke frem hvilken skole undersøkelsen er gjennomført på eller navnet på informantene. Alle opplysninger som kunne tilbakeføres til den enkelte informant ble derfor anonymisert (Christoffersen & Johannessen, 2012).

I forbindelse med transkriberingen ble det gjort flere tiltak for å sikre at personopplysninger ble håndtert i henhold til NSD, datatilsynet og HVL sitt reglement. Jeg benyttet meg i forbindelse med datainnsamlingen av opptaksutstyr med tilgang til internett. Opptakene ble derfor transkribert og slettet innen et døgn etter intervjuet ble gjennomført (Høgskolen på Vestlandet, 2018).

4.5 Validitet og reliabilitet

I denne oppgaven ble det gjort flere grep for å styrke oppgavens validitet og reliabilitet, som nevnt tidligere i kapittel 4. Validitet går ut på at man virkelig undersøker det man vil, og ikke noe annet enn det (Thuren, 2013). Det handler altså om hvor godt datamaterialet representerer et fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2012). I min undersøkelse valgte jeg å lage en strukturert intervjuguide som sikret at undersøkelsen handlet om informantenes opplevelser rundt nivådifferensiert matematikkundervisning for å styrke undersøkelsens validitet.

Indre validitet dreier seg om hvorvidt undersøkelsen gir et godt svar på problemstillingen. For å sørge for at undersøkelsen har høy indre validitet, er det viktig å ha god kontroll på mulige avvik som kan oppstå ved funnene man gjør (Dahlum, 2018). For å øke den indre validiteten passet jeg på at informantene svarte på de samme spørsmålene slik at undersøkelsen kunne gi svar på problemstillingen ved hjelp av den strukturerte intervjuguiden.

Ytre validitet handler om hvorvidt undersøkelsens funn kan generaliseres til å gjelde for enheter utover undersøkelsesutvalget (Dahlum, 2018). Ettersom undersøkelsen tok for seg en skole og informanter bare fra denne, er det vanskelig å argumentere for at undersøkelsens funn kan generaliseres til å gjelde for andre skoler i Norge. Utvalget var ikke valgt ut tilfeldig, og bygde samtidig på et kriteriebasert utvalg.

Reliabilitet viser til påliteligheten, altså om undersøkelsen er korrekt og nøyaktig utført (Thuren, 2013). Det handler om hvilke data som brukes, innsamlingsmåte og bearbeiding.

Man kan teste reliabiliteten ved å gjøre undersøkelsen på nytt eller ved å se om andre forskere får samme resultat (Christoffersen & Johannessen, 2012). I denne undersøkelsen valgte jeg å benytte meg av en strukturert intervjuguide, og på den måten kan undersøkelsen med stor sannsynlighet gjenskapes av andre forskere. Likevel kan det tenkes at oppfølgingsspørsmålene ville vært annerledes og intervjuene med stor sannsynlighet ville tatt andre retninger. Ved å stille oppfølgingsspørsmål på de åpne spørsmålene forsikret jeg meg også om at alle informantene forstod de forskjellige spørsmålene. De standardiserte spørsmålene styrket derfor undersøkelsens reliabilitet.

4.6 Svakheter ved metoden

Selv om jeg i denne undersøkelsen gjorde mitt ytterste for at forskningsresultatene skulle være så gyldige og pålitelige som mulig, vil det alltid finnes svakheter ved metoden som benyttes. Siden undersøkelsen var basert på et kriteriebasert utvalg, kan man ikke trekke generaliserende slutninger. Grunnen til det er at de kriteriebaserte, kvalitative utvalgene ikke var basert på en utvalgssелеksjon som sikret tilfeldig utvelging. Utvalget kan derfor være både for lite og skjevt (Thagaard, 2013).

Selv om undersøkelsen var utført etter nøyaktig samme intervjuguide og retningslinjer, trenger ikke det å bety at de ulike informantene har fått identiske oppfølgingsspørsmål. Ved å benytte åpne spørsmål kunne det derfor forekomme svar som ikke kan sammenlignes. Kvalitative undersøkelser er også ofte svært tid- og ressurskrevende. I et godt og grundig kvalitativt opplegg må forskeren regne med å bruke ett til to år på å samle inn data og analysere disse (Grønmo, 2004). Undersøkelsens datagrunnlag stammet fra et semester, og var derfor ikke så dypt.

En annen svakhet med kvalitativ metode er at informantene i enkelte tilfeller kan oppleve at de ikke får den anonymiteten som etiske retningslinjer fordrer. De svarer kanskje ikke det de egentlig mener, og gir det som betegnes som strategiske svar (Grønmo, 2004). Spørsmålene i undersøkelsen handlet om informantenes erfaringer, og det finnes derfor ikke et fasitsvar.

4.7 Metodiske avgrensninger

Informantene er omtalt som informant A, B, C og D. Dette valgte jeg å gjøre for å unngå assosiasjoner knyttet til de ulike kjønnene. Det er også gjort med tanke på leservennlighet,

da det blir lettere for leseren å få oversikt og på den måten finne frem i transkripsjonene dersom leseren ønsker det. Jeg valgte å avgrense kapittel 5 ved hovedsakelig å presentere opplevelsene og observasjonene som var felles for flere av informantene. Noen steder tok jeg likevel med enkeltmeninger og utdrag fra transkripsjonene som jeg mente bidrog til å belyse problemstillingen ytterligere. Ettersom oppgavens kapittel 5 presenterer informantenes opplevelser og erfaringer i tråd med den strukturerte intervjuguiden, vil leseren kunne gå til transkripsjonene i vedlegg F til I ved behov.

Jeg skilte heller ikke mellom lærernes og ledelsens erfaringer og opplevelser.

Intervjuguidene for lærerne og ledelsen var i forkant av undersøkelsen svært lik, og deres erfaringer var svært sammenfallende. Intervjuguiden for lærerne inneholdt innledningsvis et spørsmål mer, som jeg ikke benyttet meg av i analysearbeidet. Det kunne virke som at ledelsen hadde fått høre enkelte av lærerens tilbakemeldinger før jeg gjennomførte undersøkelsen, og at informanten fra ledelsen derfor gjenga flere av lærernes opplevelser og erfaringer.

5 Analyse og drøfting

Problemstillingen for undersøkelsen er som nevnt: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå-differensiert undervisning i matematikkfaget?» Jeg så derfor på hvilke erfaringer og opplevelser lærerne og ledelsen hadde gjort seg i perioden de forsøkte nivå-differensiert undervisning. Denne undersøkelsen gjengir derfor informantenes subjektive inntrykk av opplevde situasjoner.

5.1 Tema 1: Fra et lærer- eller ledelsesperspektiv

5.1.1 Presentasjon av datamaterialet

I spørsmål 1) fortalte informantene om sin bakgrunn. Svarene ble fjernet for å sikre informantenes anonymitet. Med utgangspunkt i dette spørsmålet fant jeg ut at utvalget var relativt homogent. I spørsmål 2) skulle informantene kort forklare hva de la i begrepene «tilpasset opplæring» og «differensiering». Informantene ga til tross for at de var et relativt homogent utvalg, noe ulike forklaringer og hadde ulikt fokus i defineringen av begrepene. Hovedsakelig var likevel mye likt og i samsvar med definisjonene i oppgavens kapittel 3.

I forbindelse med «tilpasset opplæring» definerte for eksempel informant A at det var «å legge opp undervisning for å treffe hver og en på sitt nivå», informant B sa det var å «treffe eleven der de er» og informant D mente det var å «treffe hvert individ mest på deres nivå». Utover dette omtalte informant B tilpasset opplæring som «en rettighet» og informant D som «noe alle burde ha» (vedlegg F-I spørsmål 2).

Vedrørende «differensiering» var det imidlertid noe større forskjeller i svarene. Det virket som informant B, C og D anså tilpasset opplæring og differensiering som sammenfallende begreper med nær tilknytning til hverandre. Informant B sa at «den pedagogiske biten av differensiering ligner litt på tilpasset opplæring», informant C mente at differensiering handler om «å gjøre forskjell», mens informant D koblet det til «å benytte seg av ulike arbeidsmåter eller didaktiske og pedagogiske metoder». Informantene ga eksempler på ulike former for differensiering, men bare informant B skilte mellom begrepene organisatorisk og pedagogisk differensiering (vedlegg G-I spørsmål 2).

I spørsmål 3), skulle informantene forklare hva de mente med nivå-differensiert undervisning. Da benyttet informantene seg i stor grad av svarene de allerede hadde gitt i spørsmål 2). Informant B koblet derfor begrepet nivå-differensiert undervisning til det som omtales som organisatorisk differensiering, mens de resterende informantene ga eksempler på både pedagogisk og organisatorisk differensiering uten å benytte eller skille mellom begrepene (vedlegg F-I spørsmål 3).

Spørsmål 4) handlet om hvorfor skolen ønsket å forsøke nivå-differensiert matematikkundervisning. I løpet av undersøkelsesprosessen kom det frem at det var lærerne på skolen som ønsket å forsøke nivå-differensiering. Ifølge informant A var det som et tiltak «for å forsøke å løfte elevene hvor de er» og informant B var det for å forsøke «å gjøre det bedre for elevene». Informant C sa de ønsket «å nå flere elever», mens informant D mente det kom som et tiltak for «å tilfredsstille kravet om tilpasset opplæring» (vedlegg F-I spørsmål 4).

Informantene håpte at tiltakene de nevnte som svar på spørsmål 4) skulle bidra til at elevene satt igjen med opplevelse og forventning om mestring og læring etter matematikktimene. Som både informant B og D sa var det «vanskelig å ivareta alle elevene i en stor elevgruppe». Ønsket lærerne hadde var derfor å prøve å nå flere elever på flere nivåer med undervisningen. Skolen la i samme periode opp til parallellagt matematikkundervisning. Ifølge de samme informantene var dette et tiltak som ble satt i verk for å sikre at elever med spesialundervisning i matematikk ikke skulle falle bak i andre fag og ble gjort i forbindelse med innføringen av nivå-differensiert undervisning.

5.1.2 Drøfting av datamaterialet

Tilpasset opplæring og differensiering er to begreper som er svært omfattende og nyanserte, og som kan defineres på utallige måter. Informantene definerte tilpasset opplæring som å treffe elevene der de er, noe som passer godt med Opplæringslovens (1998) definisjon om at «opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev». Etter min oppfatning var definisjonene informantene ga mer rettet mot individperspektivet på tilpasset opplæring, og ifølge Håstein & Werner (2018) er det ganske vanlig at tilpasset opplæring forbindes med individorientert undervisning.

Flere av informantene anså tilpasset opplæring og differensiering som sammenfallende begreper, og det gjorde også Utdannings- og forskningsdepartementet i St. meld. nr. 30 (2003-2004) hvor det blir sagt at alle elever har krav på tilpasset og differensiert opplæring. Tilpasset opplæring er ifølge Gudem (1994) prinsippet som ligger bak begrepet differensiering, og har følgelig nær tilknytning til tilpasset opplæring. Som informantene forklarte handler differensiering om å gjøre forskjell, og hvordan skolen legger til rette for forskjellighet i opplæringen.

Det ble i liten grad skilt mellom begrepene organisatorisk og pedagogisk differensiering av informantene. Men differensieringen i matematikk som ble forsøkt i dette tilfellet innebar deling av elevgruppen i atskilte klasser, og var derfor et eksempel på organisatorisk differensiering. Dette var informant B tydelig på at ikke var den eneste måten å gjøre det på, ettersom man også kan differensiere innenfor klassens rammer i form av pedagogisk differensiering. I Norge er det ifølge Meld. St. nr. 22 (2010-2011) den pedagogiske differensieringen man oppfordrer til, noe som kan ha sammenheng med at fellesskolen ønsker å ivareta prinsippet om inkludering. Det kan også skyldes at denne formen for differensiering er mindre synlig og samtidig skjærmer usikre elever. Det kan da hevdes at elevene i det minste tar del i fellesskapet innenfor voksenstyrte aktiviteter. Dette tok informantene og skolen høyde for, men det kunne virke som at de ikke følte at den tradisjonelle undervisningen ga det ønskede læringsutbyttet for elever på ulike nivå.

At skolen forsøkte nivådifferensiert undervisning var i samsvar med Utdanningsdirektoratets (2018a) forklaringer om hvilke tiltak som kan benyttes for å sikre at elevene får best mulig utbytte av den ordinære opplæringen. Tilpasset opplæring kan derfor være tiltak knyttet til organiseringen og fremgå som nivådelte grupper. Begrunnelsen lærerne hadde for å gjennomføre nivådifferensiert undervisning var å gjøre det «bedre for elevene», men også at elevene skulle sitte igjen med en forventning om mestring. Det kan tenkes at flere elever opplevde en forventning om mestring dersom det faglige nivået var bedre tilpasset den enkelte elev.

Informantene trodde også at elevene fikk bedre læringsutbytte ettersom lærerne da kunne tilpasse opplæringen til elevenes faglige nivå, gjennom lærereffekten. Informantene forklarte at det var vanskelig å drive differensiert undervisning for store elevgrupper med ulike forutsetninger uten å dele de etter nivå. Selv om skolen skal forsøke å gi tilpasset

opplæring, er det ifølge Haug (2013) ikke slik at alle har krav på et individuelt opplæringstilbud. Det kan likevel antas at det er enklere å tilpasse undervisningen til en relativ homogen elevgruppe.

5.2 Tema 2: Nivådifferentiert undervisning sett i etterkant av forsøksperioden

5.2.1 Presentasjon av datamaterialet

Spørsmål 5) handlet om hvilke muligheter informantene så med nivådifferentiert undervisning. Som det fremgikk av intervjuene har ønsket vært å gi elevene best mulig hjelp på det nivået elevene befant seg på. Ved å gjøre dette mente lærerne at det kunne treffe elevene bedre og hjelpe de der de var på en annen måte enn det man klarte ved ordinær undervisning. Med denne typen undervisning kunne da lærerne gi noe til elevene som normalt slet med å forstå og de elevene som bare ventet på å komme videre fordi de kunne det fra før. Ved å differensiere basert på faglig nivå forsøkte skolen «å tilfredsstille kravet om tilpasset opplæring» ifølge informant D. Informant A var også inne på noe lignende og sa at det kom som «et tiltak for å forsøke å løfte elevene hvor de er og gi hjelp der de trenger det» (vedlegg F & I spørsmål 5).

Spørsmål 6) gikk på utfordringer ved nivådifferentiert undervisning. Informant A, B og C opplevde at det kunne forekomme stigmatisering. Informant A fortalte at elevene på høyest nivå ble kalt «nerder», mens elevene på det svakeste nivået ble kalt «dumme». Noe annet som ble oppdaget var at når klassen ble mer homogen, så ble læringen av hverandre i klassen mindre enn den hadde vært med en mer heterogen classesammensetning ifølge informant B og C. Informantene nevnte dette spesielt relatert til elevene på middelsgruppen som tidligere hadde fått hjelp av elever som nå var på høyt nivå. Lærerne opplevde ifølge informant B «at homogene grupper ikke nødvendigvis var det som strekte elevene mest». Den usynlige drahjelpen fra elevene som hadde vært der tidligere gjorde da at enkelte elever lærte mindre, noe som igjen kunne resultere til mer uro i klassen ifølge informant C (vedlegg F-H spørsmål 6).

Andre utfordringer informantene nevnte var at man måtte bygge nye relasjoner, både mellom elever, og mellom elever og lærere slik at man skapte et trygt lærings- og klassemiljø. Enkelte sterke elever valgte derfor å gå tilbake til sin ordinære klasse i løpet av

perioden. Grunnen til dette kunne ifølge informant C og D være sammensatt av flere årsaker, men kunne skyldes lærerens undervisningsmetode eller elevens prefererte læringsmetode (vedlegg F-I spørsmål 6).

Spørsmål 7a) handlet om hvordan informantene opplevde at nivådifferensiering fungerte faglig. Her ble det gitt veldig ulike svar. Informant C påpekte at det bare ble forsøkt i en liten periode, og at det derfor ikke var godt nok grunnlag til å trekke slutninger av. Det flertallet av informantene likevel var enige om var at middelsgruppen i dette tilfellet kom svakere ut av ved å gjøre det på denne måten, noe som også ble nevnt under spørsmål 6). Dette trodde informant C handlet om «en usynlig hjelp de hadde fått av sterkere elever». Det som likevel må nevnes var at skolen hadde høyere lærertetthet i perioden, med fire lærerressurser fordelt på tre klasser, noe de ikke har hatt tidligere (vedlegg F-I spørsmål 7).

For elevene på høyt nivå mente informant C at det fungerte godt, mens informant D mente det fungerte dårlig. Informanten som mente det fungerte godt mente at «gruppen hadde bedre læringsivert og at flere hadde en større interesse for faget som resulterte i flere fagdiskusjoner». Informant D som mente det fungerte dårlig, forklarte at «elevene opplevde at de gikk glipp av oppbygningen til stoffet og når de ble testet, viste de manglende forståelse for emnet de jobbet med». Dette trodde både informant C og D kunne ha sammenheng med at elevene i denne gruppen ikke fulgte progresjonen til de resterende gruppene, og derfor ikke lærte det grunnleggende. En løsning kunne derfor ifølge informant D vært at man på alle nivå hadde et pensum man skulle igjennom, og at tempoet i progresjonen varierte avhengig av hvilket nivå elevene var på. Hva som lå bak denne forskjellen var vanskelig å si noe om, men kunne ifølge informant D ha sammenheng med elevgruppen eller lærerens pedagogiske og didaktiske valg (vedlegg H & I spørsmål 7).

Spørsmål 7b) handlet om hvordan nivådifferensiering fungerte sosialt for elevene.

Informantene mente hovedsakelig at det fungerte godt, men at det alltid finnes noen enkeltelever som ikke trives. Ifølge informant D måtte «sosialiseringsprosessene starte på nytt når det ble nye klasseinndelinger, noe som gjorde at det ble brukt tid for å skape trygghet hos elevene». Det ble også nevnt av informant B at «elever i denne alderen ikke ønsker å skille seg ut, men at når gruppene har vært store har det ikke bidratt til store vanskeligheter ettersom de da var en i mengden». Denne faktoren mente informanten først ble gjeldende når gruppeinndelingen var mindre. Informant A, B og C fortalte at det kunne

forekomme stigmatisering, men at dette ikke har vært noe gjennomgående problem i løpet av perioden (vedlegg F-I spørsmål 7).

Informant A nevnte at «enkelte elever heller ønsker å være i gruppen vennene er, heller enn hensynet til hvor de befinner seg faglig». Derfor fungerer et slikt tilbud ifølge informant B og D ofte bedre for elever i niende og tiende trinn ettersom eleven ofte har blitt litt mer moden og mer reflektert enn på åttende trinn. Andre faktorer som ble nevnt av informantene var at det måtte bygges nye relasjoner, både mellom elever og mellom lærer og elev. For dersom det kom inn en lærer som ikke hadde vært i trinnet før ble det ifølge informant B «brukt tid på å bli kjent med læreren som person og grenser og klasseledelse» (vedlegg F-I spørsmål 7).

Spørsmål 8) handlet om hvilket inntrykk foreldrene hadde av nivådifferensiert undervisning. Her fortalte informantene A og B at foreldrene i utgangspunktet var positive til tilbudet, mens informant C ikke hadde fått noen tilbakemeldinger. Tilbakemeldingene som kom inn fra foreldrene var stort sett relatert til problemstillingen vedrørende relasjoner og flest tilbakemeldinger kom fra gruppen på høyt nivå ifølge informant D. Tilbakemeldingene handlet om at barnet hadde fått en lærer som ikke hadde vært på trinnet før, og det da i enkelte tilfeller ikke fungerte så godt som det var tenkt (vedlegg F-I spørsmål 8).

Ifølge informant B hadde det kommet noen spørsmål om «hvorfør barnet deres ikke var på et høyere nivå». Det handlet enten om at foreldrene trodde barnet var på et høyere nivå enn de faktisk var, eller at eleven ikke hadde motivasjonen og innsatsen som krevdes og ikke hadde fortalt dette hjemme. Informant A meldte også om at noen foreldre var bekymret for at «barnet deres skulle bli plassert i lavt nivå, og at noen skulle mene noe om det». På dette spørsmålet var det veldig forskjellige svar og opplevelser. Dette hadde muligens sammenheng med om informanten var kontaktlærer eller faglærer for trinnet (vedlegg F & G spørsmål 8).

I spørsmål 9) spurte jeg hvorfor de valgte å gå midlertidig eller permanent bort i fra nivådifferensiert matematikkundervisning. Her fortalte informantene at det var flere årsaker som lå til grunn, og det var god korrelasjon i svarene. Informant A mente at «nye konstellasjoner ikke nødvendigvis var positivt ettersom det kunne skape utrygghet i klassemiljøet». En annen grunn til at de valgte å gå bort ifra nivådifferensiert undervisning handlet ifølge informant A, B og D om viktigheten av gode relasjoner i klassen, som også har

nær sammenheng med tryggheten til elevene. Det ble også nevnt av informant C at «elevene hadde behov for tilhørighet til sin egen klasse og at det spiller en viktig rolle for elevenes skolehverdag». Informant B fortalte også at skolen hovedsakelig beveger seg bort fra nivådifferensiert undervisning, dersom man la den organisatoriske definisjonen til grunn. De ville likevel gjennomføre enkelte nivådifferensierte kurs i ulike matematiske temaer (vedlegg F-I spørsmål 9).

5.2.2 Drøfting av datamaterialet

Det går frem av kapittel 5.2.1 at informantene så mange muligheter i forbindelse med å gjennomføre nivådifferensiert matematikkundervisning, spesielt knyttet til det å tilpasse og differensiere undervisningen til den enkelte elev. Det virket som at informantene mente at nivådifferensiert undervisning kunne være et godt tiltak for å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring ved å differensiere etter faglig nivå. Dette samsvarer med Banduras tanker om at elever kan få en forventning om mestring dersom elevens oppfatning av personlige kompetanse er bedre tilpasset det faglige nivået. Dersom eleven har tro på å lykkes, vil det ifølge Banduras teori ha stor betydning for elevens motivasjon i matematikkfaget.

Informantene nevnte også en del utfordringer med nivådifferensiert matematikkundervisning. Stigmatisering kan gå utover elevens selvoppfatning og selvfølelse, noe som over tid kan påvirke elevens læring og utvikling. Dette kan igjen påvirke hvordan den enkelte opplevde sin skolesituasjon jf. prinsippet om inkludering i oppgavens kapittel 3.2. Som Skaalvik & Skaalvik (2013) peker på, kan slik sosial sammenligning ha mye å si for hvilken selvoppfatning eleven utvikler. Det kan derfor argumenteres for at visse elever vil kunne stå i fare for å sitte igjen med negative tanker knyttet til egne ferdigheter og egenskaper ved å bli plassert i definerte grupper etter faglig nivå. Ettersom elevgruppen er mer homogen kan det bli enda lettere for elevene å sammenligne seg med andre, og dette kan igjen knyttes til teorien om prestasjonsmotivasjon. Det kan tenkes at elever med lav prestasjonsmotivasjon kan mistriives i en slik klasseromssituasjon, i den frykt for at eleven blir den eneste som ikke får til en spesifikk oppgave når de samtidig vet at omtrent alle er på samme faglig nivå.

Informantene hadde også inntrykk av at homogene elevgrupper ga en svakere medeleveeffekt. Det kan kobles til Vygotskijs teori om nærmeste utviklingszone.

Informantene ga eksempler på elever som ikke klarte en oppgave alene, men som tidligere hadde fått hjelp av andre. Ved å ha homogene elevgrupper hadde nå avstanden til nærmeste utviklingssone blitt for stor, og en av informantene meldte om at det hadde skapt frustrasjon og uro i klassen som følge av dårligere motivasjon for faget.

5.3 Tema 3: Nivådifferentiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring

5.3.1 Presentasjon av datamaterialet

Spørsmål 10) handlet om hvordan informantene opplevde virkningen av nivådifferentiert undervisning. I denne undersøkelsen mente informant B og C at gruppen på middelnivået hadde dårlig utbytte av denne typen undervisning, mens informant A og D mente at det var liten til ingen effekt på tvers av nivåene. Informant D mente også det kunne ha vært «mer negativt enn positivt». Informant B hadde likevel inntrykk av at elevene på lavt nivå hadde utbytte av det, mens elevene på høyt nivå ville klare seg uansett. Informant A opplevde likevel at «enkelte elever hadde sagt at det var deilig å forstå hva læreren sa», noe som kan tyde på at undervisningen for disse elevene var bedre tilpasset. Informantene opplevde derfor forskjellig virkning på de ulike nivåene (vedlegg F-I spørsmål 10).

Spørsmål 11) handlet om hvilke faktorer informantene anså som viktige for at nivådifferentiert matematikkundervisning skulle fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring. Her snakket både informant C og D om at alle nivåene må ha den samme basisen i undervisningen, slik at alle elevene lærte det grunnleggende men kunne ha forskjellig progresjon. Disse informantene mente også at praktiske rammer som for eksempel romsituasjon var viktig for at det skulle fungere godt (vedlegg H & I spørsmål 11).

Informant A og B nevnte begge i løpet av intervjuene at «motivasjon hos eleven var essensielt for at det skulle fungere godt». Informant A og C syntes at det henholdsvis «måtte være varige grupper» eller at «gruppene måtte være over en periode». Da presiserte informant A at det ikke betydde at elevene ikke kunne flytte seg overhode, men at utgangspunktet for gruppene måtte være satt. Det kunne tolkes som at informantene mente at dersom gruppene var mer stabile, ville det skape et tryggere klasse- og læringsmiljø. Informant A, B og D har tidligere snakket om viktigheten av relasjoner, både mellom elever og mellom lærer og elev, og at disse relasjonene har stor betydning i

undervisningssituasjoner. Ifølge informant D hadde det stor betydning for læringsmiljøet at læreren kjente alle elevene, og at elevene kjente læreren. Informant B og D fortalte også at det er viktig at elevene var modne og reflekterte nok til å dra nytte av nivåddifferensiert undervisning. Begrunnelsen til informant D var at «flere av elevene i niende og tiende ser sin egen begrensning i de ulike emnene og dermed er det lettere gjøre noen valg for eleven» (vedlegg F-I spørsmål 11).

5.3.2 Drøfting av datamaterialet

Ønsket skolen hadde når de satte i gang nivåddifferensiert matematikkundervisning var å forsøke å gi tilpasset undervisning til både de svake og sterke elevene jf. kapittel 5.1.1. Det skolen muligens ikke tok høyde for og kan være en grunn til at det fungerte forskjellig, var at elever på ulike nivå har ulik motivasjon for matematikkfaget. Informantene argumenterte for at ulike former for undervisning uansett ville fungert for de sterke elevene ettersom de oftere har indre motivasjon for faget og har en høyere forventning om mestring. Det kan også argumenteres for at flertallet av elevene i skolen generelt, er drevet av ytre faktorer som gode karakterer eller ros fra læreren eller foreldrene. Informantene snakket også om at elevene søkte seg tilbake til klassen de har tilhørighet til. Grunnen til dette kunne ha sammenheng med at eleven kom tilbake til et læringsmiljø hvor de kjente lærerens pedagogiske og didaktiske metoder, samtidig som de kjente lærerens forventninger og klasseledelse. Med den resonneringen kan det hevdes at det var lettere for eleven å vite hva som krevdes av denne læreren for å få tilfredsstilt de ytre faktorene for motivasjon.

Det at den ene informant fikk fortalt av elever at det var «deilig å forstå hva læreren sa», kan indikere at disse elevene hadde fått en høyere forventning om å mestre som følge av bedre tilpasset undervisning. Det at denne informant mente at elever på lavt nivå hadde utbytte av nivåddifferensiering kunne ha sammenheng med at elevene hadde større tro på at han eller hun ville lykkes. Ifølge Bandura kan det bidra til at elevene minimaliserte mulige hindrer i matematikkfaget og fikk større motivasjon for faget. Det kan også argumenteres for at disse elevene fikk en større tro på å lykkes enn de hadde hatt jf. teorien om prestasjonsmotivasjon i kapittel 3.5.2. Frykten for at eleven mislykkes kan tenkes å være mindre når oppgavene var bedre tilpasset elevens faglige nivå. Det var likevel vanskelig å vurdere hvorfor informantene hadde ulike opplevelser.

Elevenes modenhet var en faktor informantene mente var viktig for at nivåddifferensiert matematikkundervisning skulle fungere. Jeg oppfattet at det informantene indirekte snakket om var elevens selvoppfatning jf. oppgavens kapittel 3.6. En forutsetning for at nivåddifferensiering skulle fungere som tiltenkt var at elevene hadde tillagt seg enkelte metakognitive ferdigheter og var i stand til å reflektere over egne læringsprosesser. Dersom elevens selvoppfatning ikke samsvarte med lærerens fagkyndige vurdering, kunne en slik undervisningspraksis gi dårligere læringsutbytte for elevene.

I løpet av undersøkelsen fortalte informantene ved flere anledninger om viktigheten av gode relasjoner i klasserommet. Den sosiokulturelle tilnærmingen påpeker at alle elever møter matematikkfaget med sine spesielle erfaringer, kunnskaper og tenkemåter. Dersom læreren ikke kjente elevene i forkant og ikke hadde en viss minimumskunnskap om ulike forhold vedrørende eleven, kan det argumenteres for at det ble vanskelig å ivareta et differensiert relasjonsperspektiv for tilpasset opplæring jf. oppgavens kapittel 3.4. Dette kunne derfor være en årsak til at informantene hadde ulike erfaringer og opplevelser med nivåddifferensiert undervisning ettersom relasjonene kunne påvirke elevenes atferd og utbytte av undervisningen.

6 Konklusjon

På bakgrunn av det analyserte datamaterialet, har jeg drøftet problemstillingen «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?».

Ved å bruke intervju som metode avdekket jeg hvilke erfaringer de ansatte ved en ungdomsskole hadde etter å ha utført differensiert matematikkundervisningen etter faglig nivå. Jeg satt så informantenes erfaringer i en pedagogisk sammenheng ved å knytte funnene mine opp mot aktuelle pedagogiske teorier og grunntanker.

Ved denne skolen ble nivåddifferensiert undervisning ansett som et tiltak for å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring og gjennomføringen var et forsøk for å gjøre det bedre for elevene ved å gi dem større forventning om mestring. Flere av informantene pekte på at det var vanskelig å utføre tilfredsstillende tilpasset opplæring i vanlige klasser. Det kom også frem at informantene i stor grad så på tilpasset opplæring fra et individperspektiv, som innebærer å tilpasse undervisningen til den enkelte.

Funnene i denne undersøkelsen indikerte at nivåddifferensiert undervisning hadde både positive og negative sider, noe som samsvarer med funn gjort i andre undersøkelser. Lærerne hadde i denne undersøkelsen ulike erfaringer vedrørende nivåddifferensiert matematikkundervisning, spesielt knyttet til hvordan det fungerte faglig. Enkelte funn indikerte at enkeltelever opplevde større forventning om mestring. I noen tilfeller ble det også bedre for læreren å tilpasse opplæringen til elevenes faglige nivå. For noen ga det også bedre læringsutbytte som følge av lærereffekten, noe som også ble oppdaget i studien fra Dallas (Collins & Gan, 2013). De store forskjellene i lærerens erfaringer kan antyde at lærerens undervisningspraksis og klassens sammensetning er av vesentlig betydning, noe Kunnskapsdepartementet (2013) tidligere har påpekt.

Til tross for de positive tilbakemeldingene, meldte informantene at innføringen av nivåddifferensiert matematikkundervisning også bød på enkelte utfordringer. Basert på lærernes erfaringer kunne det tyde på at medeleveeffekten hadde mer å si enn lærereffekten ved gjennomføringen av nivåddifferensiert matematikkundervisning på denne skolen. Informantene mente etter prøveperioden at homogene grupper ikke var det som strekte elevene mest. Dette er resultater som er i tråd med sosiokulturell læringsteori og

medeleveeffekten. Dette samsvarer også med funnene i Marte Rønning og Edwin Leuven sitt eksperiment (Kunnskapsdepartementet, 2013), men strider mot funnene i studien fra Dallas (Collins & Gan, 2013).

Lærerne ga også inntrykk av at betydningen av relasjoner og spesielt lærer-elev relasjonen var viktig å ta høyde for, noe som er i tråd med Stray & Stray (2018) sin teori om et differensiert relasjonsperspektiv. Ifølge informanten kunne stigmatisering forekomme ved å benytte nivådifferensiert undervisning. Dette kan påvirke elevenes selvbilde og selvoppfatning. Informantene mente også at flere elever følte større tilhørighet til sine ordinære klasser, og at det bidro til at de mistet interessen og motivasjon til å være i de ukjente nivågruppene.

Skolen har i etterkant av denne perioden valgt å forsøke andre tilnærminger til differensiering enn den organisatoriske for å gjøre det bedre for elevene. Skolen valgte etter hvert til å gå tilbake til ordinær matematikkundervisning, og forsøkte derfor heller å differensiere innenfor klassens rammer for å ivareta prinsippet om tilpasset opplæring. Det i seg selv kan tolkes som at erfaringene deres med organisatorisk differensiert matematikkundervisning ikke var så positive som skolen kanskje forventet i forkant av prøveperioden. Informantene mente at det var andre faktorer som hadde større betydning enn de organisatoriske for elevenes læringsutbytte i matematikkfaget. Dette funnet korrelerte godt med metastudien til Hattie (2009).

Videre kunne det vært interessant å studere hvorvidt funnene hadde vært de samme hvis den nivådifferensierte undervisning hadde foregått over en lengre periode slik at elevene fikk slått seg til ro i de nye klassene. På denne måten kunne man vurdert betydningen av de kontekstspesifikke faktorene i skolens prøveperiode med nivådifferensiert undervisning i matematikk.

7 Referanser

- Bergen Kommune. (2013). *Kommunale skoler i Bergen - Kulturhistorisk rapport om skolebygg fra 1724 til 1979*. Bergen: Byantikvaren.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Collins, C. A., & Gan, L. (2013, februar). *Does Sorting Students Improve Scores? An Analysis of Class Composition*. Hentet fra the National Bureau of Economic Research: https://www.nber.org/papers/w18848.pdf?fbclid=IwAR3gCsh7a5vGgsQQENw-4RIOQovpQk7pYlVnV78eBnEujrpzP0_Pai8S7w0
- Dahlum, S. (2018, februar 20). *Validitet*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/validitet>
- Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement. (2004). *Dette er kunnskapsløftet - Kultur for læring (Rundskriv F-13/04)*. Hentet fra Regjeringen: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv_kunnskapsloftet.pdf
- Fangen, K. (2010). *Deltakende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Forvaltningsloven. (1970). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker (LOV-1967-02-10)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>
- Gjerde, R. (2013, mars 22). *Fritt frem for å dele inn elevene etter kunnskap*. Hentet fra Aftenposten: <https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/jPRKb/Fritt-frem-for-a-dele-inn-elevene-etter-kunnskap?fbclid=IwAR2xfCktdnUPn1fA09-5OIUdxOxhYLnBRsUTMKC-YguAgj0ETJSM7SPcN-4>
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gundem, B. B. (1994). *Skolens oppgave og innhold. En studiebok i didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Haug, P. (2011). Rammer for lærerarbeidet. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe, & R. J. Krumsvik, *Lærerarbeid 5-10 - for elevenes læring* (ss. 233-250). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Haug, P. (2013). Elever med særskilte behov. I M. B. Postholm, P. M. Haug, & R. J. Krumsvik, *Elevmangfold i skolen 5-10* (ss. 85-106). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hovdenak, S. S., & Stray, J. H. (2015). *Hva skjer med skolen?* Bergen: Fagbokforlaget.
- Høgskolen på Vestlandet. (2018, november 26). *Handtering av personopplysninger og helseforskningsdata*. Hentet fra Høgskolen på Vestlandet: <https://www.hvl.no/forsking/forskingsetikk/handtering-av-personopplysninger-og-helseforskningsdata/>
- Håstein, H., & Werner, S. (2018). Tilpasset opplæring i fellesskapets skole. I M. Bunting, *Tilpasset opplæring - i forskning og praksis* (ss. 19-55). Oslo: Cappelen Damm.
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden - Innføring i generell didaktikk*. Universitetsforlaget: Oslo.

- Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen. (1995). *Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om prinsipper og retningslinjer for tiårig grunnskole - ny læreplan (Innst. S. nr. 15 (1995-1996))*. Hentet fra Stortinget: https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/1995-1996/inns-199596-015/?lvl=0&fbclid=IwAR06pSLyBhn3_J_crQeH1qqri-YSrr2ezWCAaetGb5RRw7cYqzmzYuxdmLZ4
- Kjærnsli, M., & Jensen, F. (2016). *Stø kurs. Norske elevers kompetanse i naturfag, matematikk og lesing i PISA 2015*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter (Meld. St. 22 (2010-2011))*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/>
- Kunnskapsdepartementet. (2013, november 4). *Nyansert om nivådeling*. Hentet fra Regjeringen: https://www.regjeringen.no/no/dokument/dep/kd/rapporter_planer/aktuelle-analyser/aktuelle-analyser-om-andre-tema/nyansert-om-nivadeling/id662025/
- Kunnskapsdepartementet. (2017, april 1). *Veiledning om organisering av elevene*. Hentet fra Regjeringen: https://www.regjeringen.no/contentassets/f94154aa3d2b491ba1ac2f7f658cb019/veiledning-om-organisering-av-elevene_oppdater-april-2017.pdf
- Lillejord, S., Manger, T., & Nordahl, T. (2013). *Livet i skolen 2* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole - Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/sec2>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Overland, T. (2015, September 8). *To perspektiver på tilpasset opplæring*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>
- Personopplysningsloven. (2018). *Lov om behandling av personopplysninger (LOV-2018-06-15-38)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Regjeringen. (2018, oktober 19). *Kunnskapsløftet*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/kunnskapsloftet/id534689/>
- Repstad, K., & Tallaksen, I. M. (2011). *Variert undervisning - mer læring*. Fagbokforlaget: Bergen.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena - Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solerød, E. (2012). *Pedagogiske grunntanker - i et dannelsesperspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Strandkleiv, O. I., & Lindbäck, S. O. (2004). *Hva er tilpasset opplæring?* Hentet fra Elevsiden: <http://www.elevsiden.no/tilpasset-opplaering/hva-er-tilpasset-opplaering/>
- Stray, T., & Stray, I. E. (2018). Alle elever har behov for å bli forstått. I M. Bunting, *Tilpasset opplæring - i forskning og praksis* (ss. 56-80). Oslo: Cappelen Damm.

- Svarstad, J. (2015, april 24). *Knusende dom fra skolens største stjerne*. Hentet fra Aftenposten: <https://www.aftenposten.no/norge/i/7V1W/Knusende-dom-fra-skolens-storste-stjerne?fbclid=IwAR3OQ53Jxnlqe7c3RXjdy-JiubHusNISJfRdEg5qlDXXNovqdRI4igFERiE>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thuren, T. (2013). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Tunstad, H. (2013, januar 9). *Matte-suksess med nivådelt undervisning*. Hentet fra Forskning: https://forskning.no/ntnu-pedagogiske-fag-skole-og-utdanning/matte-suksess-med-nivadelt-undervisning/659996?fbclid=IwAR2Fv8WUWNghEblKLSKoU1X_tCB3AwHoQ1JAoRK6GmRWz wgThrqdCScDk7s
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Kultur for læring (St.meld. nr. 30 (2003-2004))*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016a, november 29). *TIMSS 2015: Vi kan lykkes i realfag*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/timss-2015/?fbclid=IwAR2RjN6acbcM7PzNE3KcUssldoKmiZE-jn7YVWpHymY7-jev7nTfe_D7ZI
- Utdanningsdirektoratet. (2016b, september 16). *PISA*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/internasjonale-studier/pisa/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018a, august 1). *Hva er tilpasset opplæring?* Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018b, november 26). *Hva er fagfornyelsen?* Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>

8 Vedlegg

Vedlegg A: Anonymisert forespørsel om deltakelse på undersøkelse

Informasjon om skolen

*

*

Forespørsel om deltakelse på undersøkelse

Jeg er tredje års lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet. Denne våren skal jeg gjennomføre en undersøkelse i forbindelse med bacheloroppgaven min i pedagogikk og elevkunnskap. Jeg sender en forespørsel om å få lov til å gjennomføre en undersøkelse blant lærere og en person i ledelsen ved ***** skole.

Tema for oppgaven er nivå differensiering/nivådeling. Jeg ønsker å gjennomføre dybdeintervju med tre eller fire av lærerne som har tatt del i nivå differensieringen i matematikkfaget. I tillegg ønsker jeg også å snakke med en i ledelsen om hvorfor nivådeling ble forsøkt. Den endelige problemstillingen kan bli endret, men er per dags dato:

«Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå differensiert undervisning i matematikkfaget?»

Undersøkelsen vil ta rundt 30-45 minutter per person, og det er selvfølgelig frivillig å delta.

Undersøkelsen vil ikke innhente sensitive opplysninger. Datamaterialet blir bare benyttet i forbindelse med denne bacheloroppgaven, hvor jeg vil analysere datamaterialet og sammenligne med andre undersøkelser som er gjort på området.

Jeg er gjennom Høgskolen på Vestlandet underlagt taushetsplikt. Alle data som blir samlet inn vil være anonymisert og vil bli behandlet med den største varsomhet. Datamaterialet vil også bli slettet etter at datamaterialet er analysert og oppgaven er levert.

Om du har spørsmål eller innspill til undersøkelsen, kan jeg kontaktes på mail eller telefon, på henholdsvis 146990@stud.hvl.no eller 97438292.

Du kan også kontakte min veileder Elena Severina. E-mail: else@hvl.no

Med vennlig hilsen

Kenneth Haram Carlsen

Vil du delta i forskningsprosjektet?

”En kvalitativ studie av nivådifferensiert undervisning”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilke erfaringer ledelsen har gjort seg ved nivådifferensiert matematikkundervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Formål

Jeg er lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet og er nå i mitt tredje studieår. Jeg skal nå arbeide med den obligatoriske bacheloroppgaven som er en del av grunnskolelærerutdanningen. Temaet for oppgaven min er kartlegge hvilke erfaringer lærere og ledelsen har om nivådifferensiert matematikkundervisning.

Jeg vil samle følgende data for å besvare problemstillingen min:

- Intervju med en person fra ledelsen som har iverksatt nivådifferensiert undervisning

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet. Bachelorstudenten som er ansvarlig for prosjektet er Kenneth Haram Carlsen og min veileder er Elena Severina, førsteamanuensis ved Avdeling for lærerutdanning.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får forespørsel om å delta i prosjektet fordi du arbeider i ledelsen på en skole som har forsøkt nivådifferensiert undervisning i matematikk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å svare på et intervju som skal ta ca. 30-45 min. Jeg skal ta lydopptak av og notater på intervju. Spørsmålene vil være relatert til temaet nivådifferensiering og dine erfaringer og opplevelser rundt dette temaet. Det vil ikke bli innhentet opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Skulle det likevel fremkomme opplysninger, vil disse opplysningene fjernes/slettes umiddelbart og ikke inngå i datamaterialet. Det blir ikke registrert hvilke lærere eller person i ledelsen som har deltatt i undersøkelsen. Skolen undersøkelsen er gjennomført på vil heller ikke nevnes.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du senere ønsker å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det blir bare meg og min veileder som skal kunne få tilgang til data. Lydopptak av intervju skal oppbevares på lydopptaker/minnepinne uten tilgang til Internett. Lydopptak skal anonymiseres ved transkribering og så lagres sammen med anonymisert observasjonslogg på privat PC beskyttet med personlig passord for videre arbeid. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019 og alle opptak vil bli slettet når prosjektet avsluttes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019. Alle personopplysninger og lydopptak skal slettes etter at oppgaven er innlevert. Anonymiserte datamateriale skal slettes etter at oppgaven får endelig karakter.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Få innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet. Student: Kenneth Haram Carlsen. E-post: 146990@stud.hvl.no Veileder: Elena Severina. E-post: else@hvl.no
- HVL sitt personvernombud er Halfdan Mellbye. Kontaktinfo: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elena Severina
Prosjektansvarlig

Kenneth Haram Carlsen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”En kvalitativ studie av nivåddifferensiert undervisning”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.06.2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet?

”En kvalitativ studie av nivådifferentiert undervisning”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilke erfaringer lærere har gjort seg ved nivådifferentiert matematikkundervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Formål

Jeg er lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet og er nå i mitt tredje studieår. Jeg skal nå arbeide med den obligatoriske bacheloroppgaven som er en del av grunnskolelærerutdanningen. Temaet for oppgaven min er kartlegge hvilke erfaringer lærere og ledelsen har om nivådifferentiert matematikkundervisning.

Jeg vil samle følgende data for å besvare problemstillingen min:

- Intervju med lærere som har utøvet nivådifferentiert matematikkundervisning

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet. Bachelorstudenten som er ansvarlig for prosjektet er Kenneth Haram Carlsen og min veileder er Elena Severina, førsteamanuensis ved Avdeling for lærerutdanning.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får forespørsel om å delta i prosjektet fordi du er en lærer på skole som har forsøkt differensiert undervisning i matematikk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å svare på et intervju som skal ta ca. 30-45 min. Jeg skal ta lydopptak av og notater på intervju. Spørsmålene vil være relatert til temaet nivådifferentiering og dine erfaringer og opplevelser rundt dette temaet. Det vil ikke bli innhentet opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Skulle det likevel fremkomme opplysninger, vil disse opplysningene fjernes/slettes umiddelbart og ikke inngå i datamaterialet. Det blir ikke registrert hvilke lærere eller person i ledelsen som har deltatt i undersøkelsen. Skolen undersøkelsen er gjennomført på vil heller ikke nevnes.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du senere ønsker å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det blir bare meg og min veileder som skal kunne få tilgang til data. Lydopptak av intervju skal oppbevares på lydopptaker/minnepinne uten tilgang til Internett. Lydopptak skal anonymiseres ved transkribering og så lagres sammen med anonymisert observasjonslogg på privat PC beskyttet med personlig passord for videre arbeid. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019 og alle opptak vil bli slettet når prosjektet avsluttes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019. Alle personopplysninger og lydopptak skal slettes etter at oppgaven er innlevert. Anonymiserte datamateriale skal slettes etter at oppgaven får endelig karakter.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Få innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet. Student: Kenneth Haram Carlsen. E-post: 146990@stud.hvl.no Veileder: Elena Severina. E-post: else@hvl.no
- HVL sitt personvernombud er Halfdan Mellbye. Kontaktinfo: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elena Severina
Prosjektansvarlig

Kenneth Haram Carlsen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”En kvalitativ studie av nivåddifferensiert undervisning”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.06.2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Temaliste til informantene

Problemstilling: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå-differensiert undervisning i matematikkfaget?»

Tema 1: Fra et ledelsesperspektiv

- 1) Beskriv kort din bakgrunn
- 2) Forklar kort hva du legger i begrepene «tilpasset opplæring» og «differensiering»?
- 3) Hva mener du er nivå-differensiert matematikkundervisning?
- 4) Hvorfor ønsket dere å forsøke nivå-differensiert matematikkundervisning?

Tema 2: Nivå-differensiert undervisning sett i etterkant av forsøksperioden

- 5) Hvilke muligheter ser du ved det å bruke nivå-differensiert undervisning?
- 6) Hvilke utfordringer ser du ved det å bruke nivå-differensiert undervisning?
- 7) Hvordan mener du at nivå-differensiering fungerte for elevene?
 - a) Faglig
 - b) Sosialt
 - c) Annet
- 8) Hvilke tilbakemeldinger fikk dere av foreldre?
 - a) Nøytrale, negative eller positive tilbakemeldinger?
 - b) Avhenger foreldrenes reaksjon av hvilket nivå barnet deres plasseres i?
- 9) Hvorfor valgte dere midlertidig å gå bort ifra nivå-differensiert matematikkundervisning?

Tema 3: Nivå-differensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring

- 10) Hvordan opplever du virkningen av nivå-differensiert undervisning?
 - a) Opplever du at det var forskjellig virkning på de forskjellige nivåene?
- 11) Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivå-differensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Avslutning

- 12) Har du noen andre betraktninger som du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen?

Temaliste til informantene

Problemstilling: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå-differensiert undervisning i matematikkfaget?»

Tema 1: Fra et lærerperspektiv

- 1) Beskriv kort din bakgrunn
- 2) Forklar kort hva du legger i begrepene «tilpasset opplæring» og «differensiering»?
- 3) Hva mener du er nivå-differensiert matematikkundervisning?
- 4) Hvorfor ønsket dere å forsøke nivå-differensiert matematikkundervisning?

Tema 2: Som utøver av nivå-differensiert undervisning

- 5) Hvilke muligheter ser du med nivå-differensiert undervisning?
- 6) Hvilke utfordringer ser du med nivå-differensiert undervisning?
- 7) Hvordan mener du nivå-differensiering fungerer for elever?
 - a) Faglig
 - b) Sosialt
 - c) Annet
- 8) Hvordan opplever foreldre nivå-differensiert undervisning?
 - a) Nøytrale, negative eller positive tilbakemeldinger?
 - b) Avhenger foreldrenes reaksjon av hvilket nivå barnet deres plasseres i?
- 9) Hvorfor valgte dere midlertidig å gå bort ifra nivå-differensiert matematikkundervisning?

Tema 3: Nivå-differensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring

- 10) Hvordan opplever du virkningen av nivå-differensiert undervisning?
 - a) Opplever du at det var forskjellig virkning på de forskjellige nivåene?
- 11) Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivå-differensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Avslutning

- 12) Har du noen andre betraktninger som du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen?

Transkripsjon intervju 1

Intervjuer = fet skrift

Informant A = normal skrift

Tema 1

Problemstillingen er som følger; «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?» Denne problemstillingen kan bli noe endret i løpet av prosessen, men vil ha samme tema.

1) Første bolk tar for seg temaer sett fra et lærerperspektiv. Beskriv kort din bakgrunn, som for eksempel hvor du studerte, hvor lenge og ansiennitet ute i arbeid.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Forklart kort hva du legger i begrepene tilpasset opplæring og differensiering. Vi kan begynne med tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring tenker jeg at vi skal forsøke å se hver enkelt elev og legge til rette mest mulig for at hver og en skal få undervisning på sitt nivå. Det er jo ganske krevende, men jeg opplever at det er viktig.

2) Og differensiering?

Med differensiering tenker jeg nivåddifferensiering. Det er det første jeg tenker på når du skriver det. Og at elevene får undervisning på det nivået elevene er på.

3) Så har jeg et spørsmål som kanskje kan knyttes opp til det forrige, men hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Det var jo litt som de jeg sa ista. Da tenker jeg at undervisningen til elevene blir plassert noenlunde der de er. For i en vanlig klasse gir man kanskje en sånn middelsundervisning. Sånn at de svakeste synes kanskje det er litt vanskelig, mens de flinkeste får litt lite utfordringer. Mens hvis man nivåddifferensierer så får elevene det tilpasset der de er på en måte føler at de mestrer og får litt utfordringer, men og på en måte der de føler at de mestrer.

4) Neste spørsmål er som følger; Hvorfor ønsket dere å forsøke nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Det var fordi vi opplever at mange elever i matematikkundervisningen vegrer seg for matematikk. Vi hadde lyst, og jeg opplever at det viktigste i matematikken er at de opplever mestring og trygghet.

Og at mange synes det er vanskelig og de tørr ikke utfordre seg når de er flinke og det å få tilpasset undervisning til sitt nivå. Det er for mye undervisning tilpasset for gjennomsnittet og for mange som synes det er for vanskelig og de flinkeste får for få utfordringer. Det kommer derfor som et tiltak for å forsøke å løfte elevene der hvor de er og gi hjelp der de trenger det.

Tema 2

5) Det var første bolk med spørsmål. Neste bolk handler om spørsmål knyttet til hvordan du som utøver opplever nivåddifferensiert undervisning. Dere forsøkte det over en periode. Hvilke muligheter ser du med nivåddifferensiert undervisning?

Jeg føler man treffer elevene bedre når vi nivåddifferensierer. Da kan man på en måte treffe elevene mer der de er og hjelper de der de er. Man ser bedre deres behov og hjelper de der de er.

6) Hvilke utfordringer ser du med nivåddifferensiert undervisning?

Det kan være nesten uansett nivå. Vi tok ut de flinkeste elevene, og da ble de «nerder». Og vi opplevde at de svakeste, da blir det liksom de som ikke er smarte. Så det kan bli en veldig stigmatisering. Det skaper en forskjell og stigmatisering som ikke er så heldig. Det er på en måte aberet med å gjøre det på denne måten. Fordi vi har på en måte delt elevene i ulike nivå. Så du får de smarte, dumme og de på midten, som skiller. Det kan skape stigmatisering, men de fleste elevene opplever jeg har lyst å ha undervisning tilpasset hvor de befinner seg. Slik at de blir tryggere der, men noen synes også det er kjekt å få hjelp med de flinke elevene.

7) Så til neste spørsmål. Her kan bli noen overlapper. Hvordan mener du nivåddifferensiert undervisning fungerer for elever? Vi kan begynne med faglig.

Faglig tror jeg at i mange sammenhenger er bra for elevene. Slik at de får undervisning der de er. Så jeg skulle ønske vi hadde gjort det mer, men synes det er vanskelig å få det til på grunn av det sosiale. Mange foreldre er redd for at barnet blir stigmatisert og det opplever jeg at mange elever også er redd for ettersom det viser godt at de går ut for da ser at de ikke forstår. Men faglig tror jeg elevene har nytte av det. Jeg tror at jeg var en bedre lærer og elevene da fikk mer med seg når jeg brukte masse tid på det eller at nå går jeg fort slik at de får ekstra utfordringer. Jeg har undervist elever på alle nivåer. Jeg synes det var positivt, men vi har ikke lov å gjøre det systematisk over tid. Elevene må være fri til å si at de har lov til å prøve en annen gruppe. Elevene har lyst å være med vennene sine og da blir det vanskelig når vi på en måte plasserer de i en annen gruppe enn der vennene deres er. Elevene ønsker derfor heller å være i en annen gruppe hvor vennene sine befinner seg heller enn hensynet til hvor de befinner seg faglig. Da må vi liksom styre de og da er det ikke bra å pålegge de hvor de skal være. Men elevene finn være med på å bestemme hvilken gruppe de skulle være i. Så hvis de ville over i en annen gruppe så fikk de lov til det, men vi gav vår anbefaling til eleven og foreldrene.

7) Er det andre faktorer enn de faglige og sosiale du mener er viktige?

Det er viktig å ta hensyn når vi er fire lærere å ta hensyn til praktiske hensyn som rom. Det kan være en utfordring. Så praktiske ting på en skole og rammer. Så synes jeg også foreldrene er et aber. For de har kanskje ikke så lyst at elevene skal være på et visst nivå.

8) Dette kommer vi tilbake litt på neste spørsmål. For det er hvordan opplever foreldre nivåddifferensiert undervisning?

Noen er veldig positive og noen er veldig glad for at barna får utfordringer. Men de som blir tatt ut i smågrupper, da er det en god del foreldre som velger å takke nei til et ekstra tilbud. Men de fleste er positiv.

8) Et lite oppfølgingsspørsmål. Avhenger foreldrenes reaksjon av hvilket nivå barnet deres plasseres i?

Vi er fagpersoner og vi veileder foreldrene og sier hva som er best for elevene. Men det er jo slik at det alltid er mulighet for å være i en klasse hvor det er vanlig undervisning. Jeg presser aldri noen hvis de ikke vil ut i gruppe uansett. Da sier jeg aldri at de må. Da blir de inne i klassen. Det er aldri tvang. Det er ment som en hjelp og en positiv hjelp.

8) Skjønner, men det var ikke helt det jeg lurte på. Er foreldrene til elever som blir plassert for eksempel på lavt nivå mer negative til nivåddifferensiert undervisning enn foreldre til elever som blir plassert på høyt nivå?

Ja! Det opplever jeg. De er redd for at barnet deres på en måte skal bli plassert i en sånn gruppe som er svake, og at noen skal mene noe om det.

Når du gjennomførte nivåddifferensiert undervisning, hvilke metoder benyttet du deg av?

Det var litt variert avhengig av de ulike gruppene og nivåene. Dersom jeg underviste elevene på lavt nivå så brukte jeg mye mer tid på visuelle ting. Jeg brukte mye mer konkrete og viste flere metoder som gjorde at de fikk undre seg litt. Jeg brukte mye tid på at de skulle forstå. De fikk derfor mye tid og gikk bort til hver enkelt for å se om de var med meg. Det var egentlig mer tid, og mer hjelp og visuelt. Det opplever jeg at de liker. Mange elever synes det blir vanskelig når det bare er regning og formler, for eksempel Pythagoras læresetning. Det å lære de selve ligningen er vanskelig. Så på lavt nivå mer konkret, og på høyere nivå mer mot det abstrakte. På middels nivå følte jeg at jeg var ganske tradisjonell i undervisningen. Ga de ulike metoder mer eller mindre, men mer teoretisk. Da gikk jeg mer gjennom med dem, men jeg tok vekk litt pensum på en måte. Så jeg tok vekk en del ting som jeg ikke gikk gjennom med elevene på det laveste nivået. Man tar ikke ligninger med to ukjente med elever som sliter i matematikk. Slik at vi fikk mer tid på å øve oppgaver tilpasset nivået til elevene. Da innfører man oppgaver med mer vanskelighetsgrad og da får man ikke like mye tid til undring og konkrete som man kan ta seg tid til for elever på et lavere nivå. Så her endret jeg undervisningen og så endret jeg den igjen for elevene på høyt nivå. Så da gikk jeg fort igjennom pensum, men følte ikke jeg kunne ta vekk noe. Men ga gjerne utfordringer som var knyttet opp til pensum og ga de ofte gjerne heller åpne og rike oppgaver.

9) Da til siste spørsmål i denne bolken. Dere har midlertidig gått bort i fra nivådifferensiert undervisning. Hvorfor valgte dere å gjøre det?

Vi har fire lærere på tre klasser. Og det er en ekstra ressurs. Så hadde vi hatt fire rom tilgjengelig, så hadde vi kanskje vurdert og delt tre klasser opp i fire. Det valgte vi ikke fordi det var åttende klasse og vi trengte å bli kjent med elevene i hver vår klasse. Så ser vi nå når vi skulle diskutere det på nytt igjen og hvordan vi skulle gjøre det nå. Så landet vi på å ikke gjøre det fordi vi tror at dersom vi skal ta ut syv fra hver klasse og lage en ny gruppe. Så skaper det utrygghet og kanskje de ikke tørr å spørre. Det blir da en ny konstellasjon og en ny lærer, og at det ikke nødvendigvis er positivt. Vi var redd for at de skulle gå utover de syv elevene, og vi måtte da kanskje heller blandet klassene på tvers alle. Og da begynner en på en måte på nytt med helt nye konstellasjoner midt i året. Og det er jeg ikke sikker på om er bra for elevene, men det er bra for oss lærere fordi vi får 20 elever istedenfor 30. Men jeg er ikke sikker på om det er det beste for elevene. Så det handler litt om den sosiale tryggheten for elevene og jeg tror at den er veldig viktig at det er et trygt og godt læringsmiljø for at elevene skal lære. Det tror jeg veldig på og da tror jeg at hvis vi skal gjøre en sånn deling så må det gjøres fra begynnelsen av skoleåret. Slik at det kan skapes et miljø med dem. Det er positive og negative sider med alt, men vi har landet på at vi ikke skal nivådifferensiere og at elevene skal følge sin klasse og at den fjerde læreren blir en ressurs i de ulike klassene og hjelpe de der de er. Vi kommer til å drive med kurs der elever som synes noe er vanskelig får gå på et kurs om det temaet, eller dersom ingen synes det er vanskelig kan de få gå på kurs for å få ekstra utfordringer. Men da handler det litt om elevenes ønsker og engasjement, men de vil få tilbudet når vi har lærere som kan ta ut elever. På denne måten kan vi nivådifferensiere på en litt annen måte. En form for tilpasset opplæring.

Tema 3

10) Over til neste bolk som handler som nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Hvordan opplever du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

Jeg kan ikke si at jeg så noen resultater, eller at resultatene ble endret. Jeg kunne ikke sagt at det var dokumentert som en endring. Jeg kan ikke engang si med hånden på hjertet at jeg tror at det. Trygt arbeidsmiljø og god relasjon med elevene anser jeg som kanskje det viktigste utgangspunktet for læring. Kanskje til og med mer enn nivådifferensiering. En må rett og slett tilpasse undervisningen i undervisningen. Jeg anser derfor andre faktorer som viktigere og ville gjort det nå. Men det har tatt meg mange år og komme der. For jeg hadde et annet inntrykk i forkant av prosessen. Jeg mente det var viktig å gjøre det og syns til og med det var positivt. Men dersom jeg skulle valgt tror jeg at andre faktorer er viktigere enn å differensiere. Sånn systematisk og varig, men jeg tror på kurs og tror på å få hjelp der de er. Jeg tar ofte ut grupper av min egen undervisning etter gjennomgang. Så noen ganger sier jeg bare at nå kan dere bli med meg og så tar vi en ny gjennomgang fordi jeg vet de trenger det, så tar jeg en håndfull og jeg tar gjerne med meg noen flinke og, for å synliggjøre at det ikke nødvendigvis ikke alltid er de samme. Da tar jeg de med meg og sitter i klasserommet eller på et grupperom og går gjennom det med de en gang til så trygger jeg de på at det og går litt seinere og om igjen. Så kan de andre jobbe videre. Sånn tilpasser jeg i klasserommet da. Men da går det litt utover de flinkeste. Så jeg bruker mye digitalt for de slik at de får utfordringer. De gjør da litt egne oppgaver som jeg vet at de kan mestre. Men det er vanskelig å få tilpasset til alle.

10) Du opplevde jo som sagt ikke så mye virkning. Men opplevde du forskjellig virkning på ulike nivå?

Syns det er veldig vanskelig å svare på det. For jeg kan ikke si at resultatene i klassen ble noe bedre. Men det kan være. Jeg syns jeg husker at noen elever sa at det var deilig å få skjønne hva læreren sa. At elevene opplevde at de forstod på en måte og de turte å spørre. For de visste at alle i rommet hadde de samme utfordringene. Men det handlet mye om at de var trygge på den læreren som var der. Så jeg tror at det har veldig mye å si at det ikke kommer inn noen ny lærer som skal ha en gruppe. Da er det ikke sikkert at de tørr å spørre. Det handler mye om relasjon og at de kjenner læreren. Spesielt i matematikk er det en stor faktor da. Det var ingen elever hos meg som ønsket å gå ut av klassen når jeg spurte de sist. De ville være i timen. Men det tror jeg handler om at de er vant med min metode og så blir det annerledes å gå til en annen lærer med ukjent miljø og lærer. Så jeg tror det handler mye mer om det.

11) Hvis dere skulle gjennomført nivådifferensiert undervisning videre. Hvilke faktorer anser du som viktige for at det skal fungere?

Jeg er helt sikker på at hvis vi skal gjøre dette. Det kan være at vi skal gjøre i niende trinn til høsten for å prøve det. Det er at vi begynner med engang og at vi har en varig gruppe. Det betyr ikke at de ikke kan gå ut av den, men at utgangspunktet er det. Du spør egentlig om nivådifferensiert undervisning, og dette blir ikke helt det. Det vi skal gjøre er at vi skal dele alle elevene opp i mindre grupper uten å nivådifferensiere slik at man får mer tid til hver enkelt elev. I store klasser får man hjulpet elevene der de er for lite. Så jeg tenker at dersom du får hjelp der du er så er det bedre for deg enn at du aldri får tid til å hjelpe noen. Vi skal ha større lærertetthet, færre elever per lærer og så ha det litt over tid. Sånn at elevene får holde progresjon og læreren blir kjent med elevene. Slik at læreren vet hvem som ikke for eksempel spør om hjelp og som du bare må gi hjelp. Du samtidig vet litt mer og kjenner elevene bedre, istedenfor at du bare får en gruppe du skal overta. Om det er tavleundervisning kan du ha 50 elever, men skal du hjelpe elevene der de trenger det så tror jeg at du må ha mye mindre gruppe. Det er jeg i alle fall helt sikker på er positivt. Så vi har tenkt å tilpasse mer undervisning slik at vi får hjulpet mer hver enkelt. Men vi skal ikke nivådifferensiere til høsten. Men du spør egentlig om hvis vi skulle gjort det, hvilke faktorer mener jeg er viktig?

11) Ja, det er riktig. Basert på erfaringene du har gjort.

Da måtte det vært at elevene selv ville være der de var. At de ønsket på en måte utfordringer og ønsket å få mer hjelp. Så vi begynner egentlig litt med elevenes sitt engasjement.

11) Hvilke faktorer kunne skolen gjort for å tilrettelegge?

Ehh, jaa.. Jeg vet bare ikke helt hva jeg skal svare på det. For hadde jeg visst hva vi skulle gjøre, så hadde vi gjort det. I USA kjører de kursvirksomhet, med kurs 1, 2 og 3. Når du da har bestått kurs 1 kan du gå videre til kurs 2 og så videre. Dette er liksom denne pakken du skal igjennom. Når du har klart det så kan du gå videre til neste nivå, så bygger det. Det kunne gått, men det hadde blitt store skiller og stigmatisering. Det er jo ikke slik vi gjør ting i Norge, så da må det være andre rammefaktorer så tror jeg vi må ha foreldrene på banen og så tror jeg foreldrene må koble seg mer på. Så tror jeg elevene må ta mer ansvar for egen læring og gjøre et stykke jobb hjemme. Som jeg ikke opplever at de gjør nok. Motivasjon er jo og viktig. For vil de egentlig lære? For det varierer veldig. Har stort sett en sammenheng med mestring, men elevene må være motiverte for at du skal kunne lære de noe. Så de må ønske å lære.

12) Over til siste spørsmål. Har du noen andre betraktninger du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen som ikke har kommet med til nå?

Ja, jeg tenker. Tror jeg kunne tenke meg å gå dypere inn i forskningen for å se hva de sier. Forskerne famler litt, og går litt frem og tilbake. Hva er lurt og hva er ikke lurt? Og hva er det beste for elevene? Men det de lander mest på er større lærertetthet i forhold til elevene. Men jeg er sikker på at når jeg får sitte med elever som ikke forstår og hjelpe de der de er så er det bedre enn de som ikke skjønner noe av det som gjennomgås. Men det er for mange elever i en klasse. Vi har for få ressurser til å klare å gjøre det på en god nok måte. Tenker jeg da. Praktisk med rom og praktisk med antall lærere. Så syns jeg vi har mye fokus på karakterer, de må få vurdering men jeg skulle ønske at vi ikke hadde så stort fokus på vurdering.

Da gjenstår det bare å si tusen takk for at du stilte til intervju!

Transkripsjon intervju 2

Intervjuer = fet skrift

Informant B = normal skrift

Tema 1

Problemstillingen er som følger; «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?». Denne problemstillingen kan bli noe endret i løpet av prosessen, men vil ha samme tema.

1) Første bolk er med utgangspunkt i et ledelsesperspektiv. Beskriv kort din bakgrunn.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

1) Hvor har du studert?

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Forklar kort hva du legger i begrepet tilpasset opplæring?

Jaa. Altså tilpasset opplæring, når jeg leser det ordet så tenker jeg på en rettighet som elevene har. Alle har rett på tilpasset opplæring ifølge opplæringsloven. Så det er jo å treffe eleven der de er. Rett og slett. For at de skal ha mulighet til å lære noe så må du på en måte treffe de på det nivået de er. Og kanskje ut ifra den motivasjonen de har. Det er ikke bare kognitivt nivå, på en måte, det går litt på motivasjonen. Det er et vidt begrep sånn som jeg tolker det.

2) Absolutt, videre til neste spørsmål. Kan du forklare kort hva du legger i begrepet differensiering?

Ja, ehh. Der måtte jeg tenke litt og der tenker jeg egentlig litt sann todelt. Både på den pedagogiske biten av det. Da ligner det litt på tilpasset opplæring. Og så har du og en sann organisatorisk del. Som mer går på gruppeinndeling. Så for meg blir det et litt sann todelt ord.

3) Da går vi over til neste spørsmål. Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Da ble jo det litt sann ut ifra den definisjonen jeg har gitt på forhånd. At det kan være litt forskjellige ting. Men ofte når vi snakker om nivåddifferensiering i matematikk, for matematikkfaget blir kanskje enda tydeligere enn andre fag, litt sann hvilket nivå de er på faglig. Så når vi snakker om matematikk så er det ofte det vi snakker om når vi snakker om nivåddifferensiering. De elevene er på det nivået, de elevene er på det nivået og de er ja. Og når man nivåddifferensierer så blir det ofte med tanke på grupper. At man prøver å treffe på undervisningen i forhold til en gruppe elever. Men det må ikke være sånn. Det kan godt være nivåddifferensiert i en klasse. Sant, at man ikke gjør noe med

grupeinndelingen. At man har det i full klasse, men man kan gruppere elevene ulikt innad i klassen eller man kan gi oppgaver som differensierer seg selv. Altså at hver elev går inn med den kunnskapen de har, hvis oppgaven er åpen nok til det. Så jeg har ikke noen sånn helt konkret definisjon på hva jeg mener det er.

4) Jeg har forstått det litt slik at det var lærerne som ønsket å forsøke nivådifferensiert undervisning. Men hvorfor ønsket dere å forsøke nivådifferensiert matematikkundervisning på skolen?

Ehm, vi har prøvd dette før. Holdt på å si. Det er ikke nytt. Så når jeg jobbet som lærer på ungdomsskolen så holdt vi og på med det. Jeg tror det bunner i at når man er matematikklærer i en klasse på 30 elever, så sliter du veldig med å klare å ivareta alle sammen godt. Det vil alltid være sånn. Du vil aldri føle at du får det godt nok til. Og det blir veldig tydelig i matematikk, hvem som får til ting og hvem som ikke får det til. Og det har veldig mye med motivasjonen når de ikke får det til. Matematikk er et fag der det er lett å falle av. Og noen har allerede gjort det når de kommer til ungdomsskolen. Så det å på en måte snu det og gi de nok mestringsopplevelser til at de faktisk skjønner at alle kan matematikk. Og så er det mer snakk om hvilket nivå man kan få eleven opp til. Det er ikke alle som har like gode forutsetninger for det. Men de aller fleste kan få til mye mer enn de kanskje tror. Og har rullegardinen gått ned så er det vanskelig. Så jeg tror det bunner i det at hvordan skal vi organisere oss for å treffe elevene best mulig. Og da er nok lærernes, altså den ene løsningen de tenker da er at hvis vi kunne fått lov til å undervise de i grupper der de er på noenlunde samme nivå, så treffer vi de bedre. Så det har vi prøvd tidligere. Nå er det veldig tydelige føringer om at man ikke har lov å plassere elever i grupper permanent. Sånn at forrige gang vi prøvde dette så var vi og veldig tydelig ut med informasjon til foreldre og elever om at dette er, altså alt vi gjør, gjør vi jo fordi at det skal bli bedre for elevene. Det er jo en sånn grunnholdning i lærerne. Så det, men så har vi slitt og med å, vi har tre paralleller, vi er en 1-10 skole, det er mye som skal gå i hop her når vi skal lage timeplaner. Og lærerne har lenge ønsket å parallell-legge matematikk. Sist vi prøvde denne differensieringen så klarte vi å parallell-legge matematikktimene, men gjorde ikke noe med de andre fagene. Så den omveltningen som vi har gjort nå, i forkant av dette skoleåret. Den er rimelig heftig. Fordi vi nå har klart å parallell-legge så å si alle fag på trinnet. Og det var kanskje matematikklærerne som gikk i bresjen for at nå må vi prøve å få til noe. Men det er også et ønske fra andre fag, for å få spesialpedagogisk undervisning mye bedre. Fordi at vi lager grupper rundt elever som trenger spesialundervisning. Og hvis de da har ulike fag, så må de gå ut av andre fag for å ha for eksempel matematikk, og da taper de på det. Det blir en sånn ond spiral. Du lager på en måte en ekstra byrde for de elevene som egentlig trenger noe ekstra. Pluss at forskning og sier at kanskje har mange mye mer utbytte av å være i klassen, og få læringen inn der. Og det blir lettere å få til dersom vi har matematikk samtidig alle sammen. Da går det an å sjonglere litt og få ting til. Så det har vi jo prøvd da.

Tema 2

5) Så skal jeg se nærmere på den nivådifferensierte undervisningen sett i etterkant av forsøksperioden. Hvilke muligheter ser du ved å bruke nivådifferensiert undervisning?

Det gir en helt annen fleksibilitet å ha et visst antall lærere og et visst antall elever, og de har matematikk samtidig. Da har du muligheten til å sjonglere på ulikt vis. Eh, så var jo ønsket da å ha litt mer differensiering i grupper. Så det er den inngangen lærerne har. Så det er det som er planlagt fra

starten av. Så har de i dialog med elevene, for elevene vet ofte veldig godt selv hvor der er, nivåmessig. Og jeg føler og at foreldrene har, sånn i utgangspunktet vært veldig positive. De ønsker jo at elevene skal få mest mulig hjelp og at de skal få det på det nivået de er på. Så det har på en måte vært ganske uproblematisk. Så har de delt i ulike grupper, fire grupper fordi vi har hatt fire lærere på tre klasser. Og diskutert seg imellom hvem som skal være i de ulike gruppene. Og det er ingenting som her som er helt sånn statisk. Elevene har kunne forflytte seg hvis de har kjent på at de kan flytte seg enten litt lenger opp eller ned, eller ja. Men erfaringene med det synes jo jeg er litt spennende, fordi at det lærerne tilbakemelding etter en stund er jo at det å ha helt homogene grupper, er kanskje ikke det beste. Og forskning sier noe om det. At det kanskje ikke er det beste. Og det visste lærerne på forhånd. Men jeg tror det er noe med det å kjenne på, altså de har så lyst å treffe de bedre og da må de få prøve. Så må man erfare hvordan det blir. Og da er det lærere som har kom nå i ettertid at de kanskje spesielt denne middelsgruppen. At det er litt ulikt hvordan det fungerer. De flinke vil alltid klare seg, sant. Og de profiterer på å få litt avanserte oppgaver og strekke seg litt lenger. Og få sitte og samarbeide med elever som er litt på, sant. Veldig ofte så vil du få elever i den sterkeste gruppen som er litt selvgående og som har litt driv på læringen sin. Så for de fungerer det jo greit. For de svakeste fungerer det også ganske bra. For de vil få, eh, de blir kanskje en litt mindre gruppe, de vil få tettere oppfølging. Og de vil få oppgaver og undervisning på et nivå som de er i stand til å mestre. Mens for middelsgruppen der har det kom kanskje mest negative tilbakemeldinger. For de har ikke de her som strekker de litt. Så de detter liksom litt nedpå. Og det å kunne samarbeide med medelever og spørre om hjelp og. Ikke bare være avhengig av læreren hele tiden. Det mister man litt. Så det å ha sammensetning der det er litt ulikt. Der tror jeg at alle strekker seg lengst. Og de sterke lærer jo og veldig mye av å forklare for noen som ikke har skjønt det helt. Så man lærer jo aller, aller mest når man skal forklare til noen andre. Det merker jo vi som lærere selv. At da skal man kunne det, man tror man kan det men når man skal begynne å forklare det så må man liksom gå noen runder. Og så er det og noe med relasjonen til elevene. At det er viktig å få følge elevene. For nå har det vært, så har de kanskje skiftet litt på gruppene, det blir skiftet litt på lærer som har hatt de ulike gruppene. Og det sier elevene noe om og. At det er viktig å få en god relasjon til læreren. Både for å tørre og for å vise hva man ikke kan. Og for å bli kjent med metoden læreren benytter seg av. Vi er ulike og har ulike måter å ja. Så elevene har blitt litt sånn forvirret. Eller litt sann, det setter de og litt på prøve. De må forholde seg til flere lærere. Så der er en del interessante problemstillinger som vi må ta med oss inn i neste runde. Og jeg tror nok at lærerne her vil tenke at de vil prøve å gruppere på en litt annen måte til neste år. Vi vil veldig gjerne fortsatt ha parallell-leggingen og mulighetene. Og en kan kanskje i en periode si at okey, på akkurat dette temaet her, så kjører vi introen for nivå-differensiert eller i grupper. Men kanskje når vi skal begynne å jobbe så grupperer vi annerledes. Det er interessant!

6) Nå har jo du nevnt både litt muligheter og litt utfordringer. Er det noen spesifikke utfordringer du føler du burde nevnt utover det du allerede har sagt?

Nei, altså det er vel. Jeg har jo vært inne på det sant. At homogene grupper ikke nødvendigvis er det som strekker elevene mest. Så er det jo og faren ved å, eh, at elevene blir stigmatisert. At man føler alltid at man er i den gruppen. Det tror jeg ikke er et veldig stort problem. Fordi at det jobbes jo mye med å legge dette frem på en god måte. Og elevene er her på skolen vant til å være i ulike grupperinger i ulike settinger. Og at det ikke skal være noe som blir, men det kan bli det likevel for noen kjennes som. Så det er jo en ting som kan være negativt.

7) Da kan vi gå videre til neste spørsmål. Nå sitter du i ledelsen, og har kanskje fått noen tilbakemeldinger fra lærerne, muligens. Men hvordan mener du nivåddifferensiert undervisning har fungert for elevene. Vi kan begynne med faglig.

Ja. Ehm, jo altså. Jeg tror at elevene har fått. Altså det har de jo fått. Det er liksom udiskutabelt. De har fått en tettere oppfølging. Det har rett og slett med at vi har hatt fire lærerressurser på tre klasser. Det har vi ikke hatt tidligere. I tillegg til at vi har noe spesialundervisning i tillegg. Sånn at der er enda litt til. Og det betyr jo at elevene har på en måte fått mer oppfølging og hjelp. Og så tror jeg at det kanskje har vært litt ulikt hvordan de har opplevd det. Og det var vi inne på ista, sant. At disse her, kanskje mest denne middelsgruppen. Hvor reflekterte de er og hvor mye de kan si om det selv det vet jeg ikke. De går nå til matematikkundervisningen, de har jo en lærer der. De har på en måte ikke klart å strekke seg sånn og lærerne tilbakemelder i hvert fall at i den gruppen så er det, eh. Du får ingen av de som er litt mer på kanskje. Dette handler jo om både, det er jo det som blir litt sånn vanskelig. For det handler ikke bare om det faglige nivået. Det hadde vært enkelt for så vidt. Det handler om alt det andre elevene har med seg. Og da er det motivasjonen for matematikk spesielt, men det er jo og motivasjonen for læring generelt. Der er jo en del elever på ungdomsskolen som ikke er helt supermotivert. Og som ikke har den egenmotivasjonen og egendrivet, og som er veldig avhengig av at det er en lærer de har god relasjon til og som puffer de. Der kan elevene og hjelpe til å puffe hverandre. Det er det man kanskje har sett litt på her i dynamikken på noen av disse gruppene. At du ikke har de elevene som drar det litt. For det virker jo ofte bedre enn når de voksne hele tiden skal puffe. Men jeg er usikker på hvor reflektert elevene er og hvor stor forskjell de merker på det.

7) Føler du at det er lærertettheten eller at det er gjennomført nivåddifferensiert undervisning som har hatt størst effekt?

Det er jo selvfølgelig at der er en ekstra ressurs. Det hjelper jo uansett. Og det betyr jo at man har gruppert de i mindre grupper. Når man deler de 90 elevene på fire, så blir det jo mindre grupper. Det er kanskje den største gevinsten og som lærerne sier noe om i hvert fall. Å ha 20 kontra 30 er en vesentlig forskjell i forhold til å nå den enkelte. Og da, hvis man har 20, så er det kanskje bedre å ha litt heterogene grupper. Altså, at man har ulike nivåer i den gruppen. For du vil kunne klare å nå de på en mye bedre måte enn når du har det på 30.

7) Føler du da at den nivåddifferensiert undervisningen ikke har så stor betydning?

I hvert fall, kanskje at den organisatoriske biten av det begrepet, om jeg kan si det da. At den har fått for stor plass. Det er kanskje det lærerne har tenkt må være løsningen. Og så erfarer man at det ikke er sikkert at det er den beste løsningen. I hvert fall sånn ikke hele tiden. Men det å få færre elever. Det er den store, store gevinsten. Så handler det mye om måten å drive matematikkundervisningen på. Det er klart at når man har en gruppe, uansett hvor stor eller liten den er, hvis spriket er stort. Så må du ha det i bevisstheten når du går inn i det. Og du må velge oppgaver og måten å introdusere nye temaer på, på en måte som treffer alle da. Og det er en kjempeutfordring. Det er kanskje det, ehh. Det har jo skjedd en veldig endring i lærerrollen de siste årene. Fra å være den som bare står og underviser til at elevene skal være mye mer aktiv selv. Så jeg tror vi har mye å gå på i forhold til det. Nå tester de jo ut mye med for eksempel omvendt undervisning, sant. At elevene kan se introduksjonsvideoer så mange ganger de vil hjemme og heller kommer å jobbe med ting på skolen. Og få hjelp da. For da kan du treffe de bedre. Og de som da har skjønt det og er litt selvdreven. De kan fortsette og de kan hjelpe hverandre. Altså at elever hjelper hverandre. Så får læreren mye mer

tid til å ta med seg de som trenger hjelp fra lærer. Så der er mange måter å organisere det på som gjør at det blir differensiering, men kanskje ikke i de organisatoriske gruppene på samme måten da etter nivå.

7) Du snakket jo litt om det sosiale tidligere. Hvordan fungerte nivådifferensiert undervisning for elevene sosialt?

Sånn i utgangspunktet tenker jeg at det egentlig har gått egentlig veldig fint. Og det har vi vært veldig bevisst på. Og det er egentlig noe som gjennomsyrrer skolen her. Og som elevene er litt vant til. Vi er ulike og vi har forskjellige ting vi er sterk og svak i, og det å få ekstra hjelp er på en måte noe som er bra. Så de aller fleste elevene, vi tar alltid en runde på åttende trinn der vi opplever at en del elever er veldig utrygge og det er i denne ungdomsskolealderen at alle vil være helt make. Ingen vil skille seg ut i det hele tatt. Så det er liksom en utfordring, sant. Rent hormonelt og at de er under ombygging og alt dette her. I tillegg til at vi skal prøve å nå de der de er da. Men jeg opplever at etter hvert som de kjenner på at det er trygt og greit så er ikke det den store bøygen. For enkeltelever kan det være det. Det ser vi jo. At enkeltelever blir veldig stresset av det og vil ikke skille seg ut. Men akkurat med den nivådifferensieringen med fire grupper så har det vært såpass mange på hver gruppe at det tror jeg ikke de opplever som så vanskelig. For de vet hvilket nivå de er på og signalet er at vi vil hjelpe de mest mulig. Så det er kanskje en større utfordring hvis de i tillegg til det skal ut til noen spesialundervisningstimer. At de får enda litt tettere oppfølging, i en enda mindre gruppe. At det er først da dette trer inn. Så jeg har ikke opplevd det som noe stort problem.

7) Utover de faglige og sosiale faktorene. Er det noen andre observasjoner eller faktorer du ønsker å legge til?

tenker. Nei, ikke noe annet enn at jeg har blitt litt mer bevisst på dette med at elevene etterlyser den relasjonen. Altså de sier jo ikke akkurat det, men det å kjenne læreren godt. For ved å ha fire lærere på tre klasser. Så vil i hvert fall en, kanskje to av de lærerne være fra et annet trinn. Da er ikke det de lærerne som elevene kjenner til. Så hvis dette blir noe vi gjør som elever blir mer vant til, så er det noe annet, men i dette tilfellet så begynte vi med det i fjor. Så de klassene som har prøvd dette nå, i hvert fall niende og tiende som har hatt noe annet før. Så har det vært en endring. Og spesielt på tiende har vi fått litt tilbakemeldinger fra elever på det da. Da kommer det plutselig inn noen som bare har de i matematikk kanskje og som de da bruker litt tid på å bli kjent med, både som person og grenser, klasseledelse. Det er mange ting som spiller inn for en elev. Det er ikke bare å gå inn å ta imot et fag så er det samme hvem som står der av lærere. Det vet vi mye om. Så det er en sånn ekstra utfordring. Lærer-elev-relasjonen er veldig, veldig viktig. Og den skal vi ta på alvor og tenke godt igjennom.

8) Så over til foreldre, du har jo snakket litt om det også. Hvilke tilbakemeldinger fikk dere av foreldre?

Sånn i utgangspunktet så er foreldre positive. De tror jeg tenker, de er positive til at vi ønsker å prøve noe nytt. Fordi at jeg tror de, jeg tror vi har nådd de ved at grunnene til vi gjør det er å forbedre det, altså treffe elevene bedre. Og det er vi jo veldig enig om, både foreldre og skole. De har jo og opplevd at der er kommet inn en ekstra ressurs, i og med at der er fire lærere på tre klasser. Og det oppleves jo selvfølgelig som veldig positivt. Sånn i utgangspunktet har det bare vært positivt.

8) Er alle foreldre positive, eller kan foreldres reaksjon være avhengig av hvilket nivå barnet deres plasseres i?

Der det har nådd meg noe, så har det vært på dem, på en måte, flinkeste elevene. Men det har ikke vært mye tilbakemeldinger. Men det som det har gått på der, har vært på den relasjonsbiten. For da har det vært elever som i utgangspunktet er flinke i matematikk som har havnet på den gruppen som har vært på det sterkeste nivået og så har de fått en lærer som da ikke har vært på trinnet før og som de ikke kjenner. Og så er det ikke, det er jo av og til en sånn mismatch, eller foreldrene kjenner sitt barn når de er ene og alene. Og så er nå elevene ofte på en litt annen måte når de er i en stor sosial setting. Så det er ikke nødvendigvis sånn at selv om de er flinke i matematikk og ting litt lett, så er ikke det sikkert at de jobber så godt med faget som vi skulle ønske at de gjorde eller at de utnyttet ressursene sine godt nok. Sånn at, der er det av og til litt sanne avklaringer mellom de foreldrene som tenker, enten av foreldrene tenker at de er på et høyere nivå enn de faktisk er. Der kan det bli litt gnisninger, sant. I forhold til at foreldrene kan mene: «hvorfør er ikke mitt barn på den sterkeste gruppen?». Men det løses veldig ofte med at man går litt i dialog. For eleven vet jo veldig godt selv, ofte. Men de har gjerne ikke fortalt det hjemme. Og det kan handle om arbeidsinnsats, at man ikke jobber. Man må jo jobbe med faget. Eller det kan være, som i noen av disse tilfellene med de sterkeste nivået, at de følte, de var litt usikker på læreren og på tilbakemeldingene de fikk og ikke var helt trygge på det. Så det vet jeg de har diskutert, lærerne seg imellom og i den realfagsgruppen. At her er noen ting vi må være litt obs på. Som vi kanskje ikke hadde tenkt over på forhånd. Men lite, lite tilbakemeldinger. Det har ikke vært noe sånn store tilbakemeldinger.

9) Da kan vi jo hoppe videre. Dere har nå enten midlertidig eller permanent, jeg vet ikke, valgt å gå bort ifra nivådifferensiert matematikkundervisning. Hvorfor valgte dere å gjøre det?

Det er jo litt fordi enkelte ting jeg allerede har svart litt på allerede. Det er nok den erfaringen lærerne har gjort med å ha helt sanne nivådifferensierte grupper ikke nødvendigvis har fungert så bra som de har ønsket. Og at den relasjonsbiten som vi kanskje ikke hadde tenkt så mye over betyr såpass mye at det kanskje er viktigere å ha grupper som er sammen over tid sånn at elevene blir trygge på hverandre. For at man er jo avhengig for å kunne lære noe, så må man også kunne tørre å vise hva man ikke kan. Sånn at den tryggheten er kjempeviktig. Og at lærerne er mer permanent kanskje, på disse gruppene sånn at man får jobbet med relasjonen også. Så da blir jo det ikke nivådifferensiert i den organisatoriske forstanden. Men da må læreren jobbe med nivådifferensieringen innenfor den gruppen. Og det er det de prøver litt mer ut og i hvert fall prøve ut til neste år.

Tema 3

10) Så over til neste bolk: nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Hvordan opplever du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

Ja, dette er jo igjen litt det her med at kanskje den middelsgruppen er den som taper. Og det er kanskje, i antall er de flest, gjerne. Så der er det liksom en har sett at de har ingen å strekke seg etter, de har ingen som drar de, ingen de kan på en måte løfte. Og kanskje er den gruppen, den som, der er det mange elever som er der fordi de ikke jobber med faget. Som kanskje kunne vært på et høyere

nivå dersom de hadde jobbet med faget. Så du har både de litt umotiverte og de som ikke jobber så mye og selvfølgelig de som jobber, jobber og jobber men som er der. Så det er den gruppen tilbakemeldingene har vært på. Fra lærernes side i hvert fall. At middelsgruppen taper på det. De svakeste vil nok kanskje oppleve at de vinner litt på det, eller at det har vært en bedring fordi de at de føler nok at det treffer mer det nivået de er på. Men med riktig måte å gå inn i det på, så kunne nok de fint vært på en mer heterogen gruppe og likevel fått det tilpasset. Så det er der tilpasset opplæring kommer inn hvis man skal skille på de begrepene. Men jeg vil nok tro at de har, de har nok følt på en bedring da. Og det kanskje er tryggere i en sånn gruppe og ta ordet, eller vise hva man ikke kan fordi man er litt mer på likt nivå. De flinkeste tenker jeg at, de er på en måte, de klarer seg uansett. I den gruppen vil du og ha de som tar matematikk veldig lett, men ikke nødvendigvis ikke har så veldig lyst å jobbe så mye med det. De er vant til å ta det lett. Så har du de som syns det er gøy og som søker utfordringer og som har lyst på det. Så det vil nok være ulik motivasjon for faget, i en sånn gruppe også. Men hvis jeg skal peke frem noe, så er det den middelsgruppen som på en måte har kanskje tapt mest på det.

11) Da tar vi neste spørsmål. Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Jeg tror at det er bedre å ha, i utgangspunktet da, en heterogen gruppe med elever fra alle typer nivåer. Veldig, veldig fint dersom man har ressurser til at den gruppen ikke er for stor. At rundt en 20 elever ville være vesentlig bedre enn 30. Så det er jo fint dersom man får til. Og så tror jeg at ved å skape et veldig godt, trygt og godt klassemiljø i den gruppen. Sånn at elevene tørr å bidra med det de har. Så har du i hvert fall lagt et grunnlag for at en kan få frem det de ikke kan, og det er vesentlig for å hjelpe de videre. Og så blir det igjen å legge opp undervisningen til at det kan treffe alle. Og da er jo det litt dette her med type åpne oppgaver. Oppgaver som har en veldig lav inngangsterskel. Der alle på en måte kan bidra i forhold til sitt nivå. Så det er litt sann krevende i form av måten å legge det opp på, og aktiviteter i timene. Og dette med å gjøre en del omvendt undervisning, slik at man ikke bruker timene til å skulle gjennomgå et tema. For da må man legge seg på ett eller annet nivå. Og sannsynligvis, eller i hvert fall som oftest, så gjør man det på et sånt middelnivå. Og da treffer du middelsjengen, men ikke de andre. Så det har litt med måten man legger opp matematikkundervisningen på. Det å få diskutere med andre lærere og prøve ut litt andre måter å gjøre det på. Det tror jeg er en bedre måte, og så kan en når man har hatt et emne, så kan en jo kanskje tenke seg at okay. Nå har de på en måte jobbet en stund med det og sånn. Hvis det da er noen som føler at de fremdeles ikke har taket på det så kan man kanskje i noen timer legge opp til noe intensivkurs, ett eller annet. Det kan enten være i starten av et emne, eller i slutten av et emne at nå tar vi en oppsummering. Hvor vil du? Vil du ha det på det eller det eller det nivået? Da blir det i noen timer kanskje nivådifferensiert rent sånn organisatorisk, men at det i det store og hele er mer heterogene grupper. Det tror jeg kanskje er en måte. Det har jeg lyst at vi skal prøve.

11) Så dere er med andre ord litt på vei bort i fra nivådifferensiert undervisning basert på erfaringene dere har gjort?

Hvis vi legger den organisatoriske definisjonen til grunn.

12) Avslutningsvis, har du noen andre betraktninger eller observasjoner du mener hadde vært aktuelle for denne undersøkelsen?

Ehm, nei. Jeg har kanskje vært litt inne på det med de svarene. Jeg har jo lest litt både forskning og hørt på en del foredrag innenfor matematikksenteret og nyere forskning som sier noe om dette. At nivåddifferensiering ikke er det som viser seg å strekke elevene. Sånn sett så kunne man jo sagt at det burde vi jo bare hørt på med en gang. Men jeg tror at det er litt sånn at det er lurt å både la elever og lærere prøve. Har man en ide som man tenker skal bli til det bedre, så er jeg litt tilhenger av at la oss prøve. Så må vi være, på en måte, veldig åpen for at hvis at det ikke ga de resultatene vi ønsket, så må vi snu. Da tror jeg at vi flytter oss på en måte lenger og at lærerne selv kjenner at; nei, dette var jo ikke helt det vi så for oss. Da gjør vi det på en annen måte. Istedenfor å bare hoppe inn i noe som de kanskje egentlig i utgangspunktet var litt skeptisk til. Selv om forskning sier, så har de lang erfaring lærerne også. Så det å ha litt den erfaringsbaserte med seg og støtte seg litt på forskning. Så må vi bygge, altså det er mange ting her som spiller inn. Romkapasitet for eksempel. Men det å tørre å prøve og snu på det. Det er jo en kjempeviktig bit. Og det at det er rom i skolen for å teste ut ting å prøve ut nye metoder. Det tror jeg er kjempeviktig. Så er det det å prøve å utvikle oss i forhold til matematikkundervisning på en annen måte enn det som har vært tidligere. Sånn at man får elevene mye mer aktivt med, at man gir åpne oppgaver og oppgaver som det ikke nødvendigvis er et fasitsvar på. Altså øve de opp til å tenke at matematikk et faktisk et språk, noe alle kan noe matematikk. Og alle kan bidra med noe. For jeg tror veldig mange elever sitter med en sånn forestilling om at enten så er du god i matematikk og kan det eller så kan ikke du det. Og hvis familien min er dårlig i matematikk, så er de det på en måte. Så er det en sånn genetisk sak. Det tenker jeg er en kjempeutfordring for matematikklærere. Å få elever til å tro på seg selv og tro på at de har noe å bidra med. Selv om det er forskjell i hvor godt man liker det og hvor høyt nivå man skal komme på i den matematikk, og hvor abstrakt det skal bli. Men i forhold til det hverdagspråket som alle trenger. Det må vi på en måte få frem igjen.

Det var siste spørsmål. Tusen takk for at du stilte til intervjuet!

Transkripsjon intervju 3

Intervjuer = fet skrift

Informant C = normal skrift

Tema 1

Problemsstillingen er som følger; «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?»

1) Ut ifra et lærerperspektiv som er første bolk. Så er første spørsmål: Beskriv kort din bakgrunn. Som for eksempel utdanning og ansiennitet.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Over til neste spørsmål som er todelt. Forklar kort hva du legger i begrepet tilpasset opplæring.

Tilpasset opplæring tenker jeg at vi skal finne elevens nivå og at de skal få utfordringer som passer til det nivået de ligger på enten de er sterke elever eller svake elever. Det må være noe gjenkjennelig for de og noe de kan relatere til seg selv.

2) Og differensiering?

Det er kanskje litt det samme, men at det kan være ulike ting elevene jobber med. En gruppe elever kan få noe annet enn resten av klassen om det er på lavt nivå eller høyt nivå. Man gjør forskjell på hva elevene får jobbe med. Tenker jeg ligger i det.

3) Da kan vi gå videre til neste. Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Ehh, da mener jeg at elevene får jobbe i en gruppe som er med likesinnede eller elever som er på samme nivå. At man kan dele opp en klasse i forskjellige nivå der noen er på høyt nivå, som man forventer høy måloppnåelse av. Noen er på middels og noen er på trenger ekstra hjelp nivå. Det tenker jeg kan være nivåddifferensiert.

4) Siste spørsmål i denne bolken, lyder som følger: Hvorfor ønsket dere å forsøke nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Ehm, det er for på en måte å prøve å nå flere elever med det vi gjør. At elever skal møte utfordringer på sitt nivå og strekke seg på en måte litt videre, og ehm. Hvis vi tenker de svakeste at de ikke hele tiden skal møte motstand å ikke skjønne noen ting. At vi har sett for oss å være bedre å jobbe på det nivået som passer til det du selv får til. Og det var derfor vi hadde lyst å prøve det.

Tema 2

5) Så over til neste bolk. Du har jo praktisert nivådifferensiert undervisning. Hvilke muligheter ser du med nivådifferensiert undervisning?

Det som vi ønsket var i hvert fall spesielt kanskje å gi noe til de sterke elevene. Ofte blir de sittende i klasserommet og føler at de kan det fra før. Dette har vi gått igjennom mange ganger før og man ikke kommer videre. Så muligheten var å komme litt videre eller komme så langt som man kunne nå, tenkte vi, i forhold til de sterke elevene. Og samtidig på andre enden, at vi får gitt noe til de som sliter med å forstå og gi de et bedre grunnlag. Det var i alle fall mulighetene vi tenkte.

6) Og motsatt, hvilke utfordringer ser du med nivådifferensiert undervisning?

Ja, jeg oppdaget noe som jeg på en måte ikke var forberedt på da. Med at vi tok ut de sterke elevene fra klassen og tenkte at de på en måte skulle få bra opplevelser og gå fortere igjennom ting og lære mer. Så oppdaget jeg at de som var igjen i klasserommet, som var et par og 20 elever, som var noenlunde middelnivå. Men en mer lik gruppe. Jeg oppdaget at de savnet de sterke elevene som hadde gått ut fordi at de var vant til at inn imellom så fikk de litt hjelp. Hvis de satt ved siden av noen som var litt sterkere så fikk de litt hjelp til å gå videre. Sånn at det ble på en måte ikke så bra for de som jeg hadde trodd. Jeg trodde at det skulle fungere for begge gruppene, mens de som var igjen i klasserommet de hadde tidligere fått en litt usynlig hjelp av de sterke elevene. En liten hjelp inn imellom som skulle til for at de skulle komme videre. Så jeg følte liksom at, det ga meg en aha-opplevelse. Jeg var ikke forberedt på det. At det kom til å bli en utfordring. For det ble mer uro syns jeg, og mindre arbeidsiver. For de hadde på en måte blitt dradd med, mange vertfall, av de litt sterkere elevene. Og den drahjelpen forsvant. Så det synes jeg var overraskende.

7) Du har snakket litt om det, men hvordan mener du nivådifferensiering fungerer for elevene faglig?

Det er vanskelig, for jeg vet ikke helt sikkert. Men jeg føler at det fungerte bra for mange av de sterke elevene. At de kom i en gruppe der det var større læringsiver, kan du si. Ofte er det de som får det til, de er jo interessert i det faget de får til, så de er interessert i matte. De jobber en del med det og når de er likesinnede så får man diskusjoner, mer fagdiskusjoner i elevgruppen. Så jeg opplevde at de hadde godt utbytte av det. Ved å gjøre det på den måten. Når det gjelder karakterer og lignende var det mye som forventet. Vi gjorde det bare en liten periode, sånn at det ikke er nok grunnlag til å trekke slutninger ut av. Vi må gjøre det over lenger tid for å måle det karaktermessig.

7) Hvordan fungerte det for elevene sosialt da?

Ja, jeg synes egentlig at sosialt var det litt sann at de stemplet seg selv litt. De som ikke ble tatt ut av klasserommet, selv om vi ikke sier noe, så tar elevene veldig fort: «hvorfør du tar ut de sterke? Hvorfor får de gå på den gruppen? Hvorfor må jeg være igjen i klasserommet?». De stempler seg selv som tapere liksom. Taperne er igjen. Men jeg tror ikke det fikk noen konsekvenser sosialt, men jeg tror de stempler seg selv litt. Litt stigmatisering. Rett og slett.

8) Så over til foreldre. Hvordan opplever de nivåddifferensiert undervisning?

Jeg fikk ingen tilbakemeldinger fra noen foreldre, hverken positivt eller negativt. Det var ingen som, på en måte, sa noe. Jeg kommer ikke på om noen har, eh, de som har elever som trenger ekstra hjelp de er opptatt av elevene skal få hjelp på sitt nivå og det uavhengig av om vi nivåddifferensierer eller hva. De er opptatt av det, men nei jeg har ikke noe spesielt å komme med angående foreldrene.

Både på åttende og niende laget vi en fordeling først, men så var vi åpen på at elevene kunne bytte. Det var ikke noen sperret gruppe. Jeg fikk i hvert fall ingenting, men det kan være noen andre fikk det.

Hvilke metoder benyttet du deg av i gjennomføringen av undervisningen på de ulike nivåene?

Altså metoder i undervisningen du tenker på? Da var jeg på klassenivå, på middels og har på en måte lagt undervisningen sånn som før. Sånn som det har vært i klasse før. Jeg har ikke gjort noen endringer på gjennomgang eller undervisning, men så har vi kanskje innført det med læringsvideoer. Så det har vært en metode vi har brukt for å at elevene i hvert fall skal få muligheten til å repetere så mange ganger de trenger. På mellomnivå så har vi i større grad brukt spillaktiviteter og gjort avbrekk i vanlig undervisning i gjennomgang og oppgavejobbing. Leker og spill. På åttende trinn viste det seg at elevene på sterk gruppe gjerne ville tilbake til klassen fordi oppdaget på en måte at de jobbet for mye teoretisk og vi gjorde litt såkalt gøy ting. Det ble en sann greie på akkurat åttende trinn, at de ville tilbake igjen. For de likte å gjøre litt sanne aktiviteter, og de gjorde de ikke så mye av på den sterke gruppen. Der arbeidet de mer med teoretiske utfordringer vil jeg tro. Så jeg gjorde egentlig det samme som jeg ville gjort i hel klasse med alle.

Opplevde du noen forskjell i hvordan det var å planlegge opp imot spesifikke nivå?

Altså, nei ingen spesiell forskjell synes jeg. Jeg forberedte meg på samme måte, egentlig. Men jeg syns det var mye bedre å ha en mindre gruppe i klasserommet, færre elever. Men jeg følte i større grad at jeg fikk snakket med flere elever. Veiledet flere elever. Selv om de savnet de sterkere elevene, så det hadde ikke vært noen forstyrrelser om de var der også. Kanskje nesten litt hjelp. Men jeg forberedte meg på samme måten. Tenkte de samme tingene.

9) Jeg er usikker på om dere midlertidig eller permanent har gått bort ifra nivåddifferensiert undervisning, men hvorfor valgte dere å gjøre det?

Vi har sann sett ikke gått vekk i fra det, men det er jo ikke meningen at man skal ha permanente grupper på ulike nivå. Så vi har gått tilbake igjen, egentlig av praktiske årsaker, gått tilbake igjen til klassene fordi at vi ser at på åttende trinn har de behov for tilhørighet i klassen sin og det spiller en rolle for skolehverdagen. Og på niende trinn ble det sann i forhold til rundt tentamener og praktiske ting så var det på en måte greit å ha det i hel klasse. Så la vi merke til at vi burde gjort en annen inndeling på elevgruppene. Så de som vi snakket om å prøve i hvert fall på ett av trinnene var å lage mindre gruppestørrelser, men blandet på alle nivå i hver gruppe. Vi skal gjøre oss noen erfaringer med hvordan vi kan utnytte at vi er fire lærere. Så var det med erfaringen jeg nevnte tidligere at de sterke elevene er med på å dra litt med seg noen av de på mellomnivå i klasseromssituasjonen. Og det må vi ta litt alvorlig at det er smart. Det er en erfaring jeg synes er greit å være obs på.

9) Hvordan ble inndelingen feil?

Vi bestemte på en måte elevgruppene ut ifra vurderinger og sånn som vi har gjort tidligere og nasjonale prøver som vi hadde. Så vi sånn litt på det. Og da var det noen som ble igjen som følte litt at hvorfor ble ikke de valgt til den gruppen? De burde fått være der, sant. Og så var det det jeg sa om at de ble savnet. Så derfor tenkte vi at vi burde gjort det på en annen måte uten at vi har landet på noe som hadde vært lure. Vi kunne jo latt elevene velge eller ja. Det fungerte helt greit, og det var ikke slik at dette var veldig annerledes. Elevene har prestert ganske likt allikevel. Er min erfaring i alle fall.

Tema 3

10) Så over til siste bolk. Nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Du har nevnt at det har vært litt lite grunnlag til å vurdere, men hvordan opplevde du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

Sånn alt i alt, så har jeg lyst å prøve det mer. Det ikke sann at jeg føler at dette er dumt å prøve eller noe sånn. Jeg kunne godt tenkte meg å prøve det mer, fordi at jeg tror man treffer flere elever med den undervisningen hvis de er litt på likere nivå. For i en klasse så spriker det karaktermessig på hele skalaen og de som sprenger skalaen i begge retninger, egentlig. Og du når ikke alle, med 30 elever, i en gjennomgang eller en ting. Så jeg tror at hvis man kan ha litt nivådifferensiering så vil det være større mulighet til å nå flere. Men de sterke i en gruppe de trengs i gruppen, merker jeg. Og de svake de må få et ekstra tilbud.

10) Jeg har et oppfølgingsspørsmål, som du egentlig har svart på. Opplever du at det er forskjellig virkning på de forskjellige nivåene?

Jeg opplevde det på middels, og det overrasket meg. Det som var intensjonen var at de skulle tørre å spørre mer og de skulle, på en måte, kjenne litt på at gjennomgangen passet mer på deres nivå og sånn men det ble ikke så annerledes egentlig. Så var det det at de savnet de som var litt sterkere fordi at de gir en hjelp, en slags trygghet eller ja. Når de sitter ved siden av hverandre og jobber med noe. Det som vi ikke ser skjer. At de kan spør om dette er riktig. Bare at de kan få en bekreftelse på det de gjør. Det har en verdi som vi ikke hadde tenkt igjennom på forhånd.

11) Da over til siste spørsmål i denne bolken. Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Først, er det de praktiske tingene med rom. At man ikke må flytte seg så langt. At hvis man har mulighet til å ha klasserom i nærheten av hverandre. At elevene ikke må flytte seg så langt. En helt sann praktisk konkret ting. Fordi det går mye tid når de skal være på et klasserom til et annet. Nå har vi hatt stor avstand mellom der de har jobbet. De praktiske rammene er viktig. At det er gode rom å jobbe på. Det er vertfall for at det skal fungere smidig nok når de skal flytte seg fra rom til rom og at de må vite. Gruppene må være over en periode, og de kan ikke variere for ofte med hvem som er på de ulike gruppene. Så det må være en periode over, så lenge man jobber med et emne i hvert fall for

eksempel. Så må man være i samme gruppe, sånn at elevene ikke kan gå frem og tilbake. De gjorde ikke vi. Vi gjorde det slik at de var på den gruppen. Organiseringen av det må fungere. Og så tror jeg at de lærerne som har samme trinn de må samarbeide godt slik hva de jobber med i den gruppen. Slik at gruppene har den samme basisen, og så på sterk gruppe får ekstra utfordringer men innenfor samme emne. Og på de svakeste gjerne repetere mer. Ikke gå innom alle de vanskeligste tingene. Men at basisen er den samme. Det er og en utfordring å få til. For det ble kanskje litt løsrevet hva de gjorde på de ulike nivåene. På det høyeste nivået ble det ganske løsrevet fra det som var på middelnivå, og kanskje ting burde vært gjennomgått, men raskere gjennomgang. Man hadde forventninger om at elevene kunne mer enn de kanskje kunne. Så jeg fikk litt inntrykk av at, altså noe gjennomgang må det være. Man kan ikke bare forvente at alt skal sitte. Så det må være noe gjennomgang og noe repetisjon.

12) Avslutningsvis, har du noen andre observasjoner eller betraktninger som du mener er aktuelle for undersøkelsen?

Altså nei, men det jeg sitter igjen med er at jeg syns mindre gruppestørrelse har mye å si for hva du får gjort på en time. Det er på en måte gevinsten, synes jeg. Det er ikke nødvendigvis at nivået skal være så forskjellig. Det er det jeg kunne tenkt meg at vi kunne fått til videre. Det å ha mindre gruppestørrelser, altså mindre klassestørrelser. En større lærertetthet.

Tusen takk for at du stilte til intervju!

Transkripsjon intervju 4

Intervjuer = fet skrift

Informant D = normal skrift

Tema 1

1) Problemstillingen er: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?» Beskriv kort din bakgrunn.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Forklar kort hva du legger i begrepet tilpasset opplæring.

Jaa, kort. Det handler jo litt om at vi skal prøve å treffe hvert enkelt individ mest på deres nivå. Sånn sett så skulle vel alle hatt tilpasset undervisning på sitt nivå, en til en undervisning, men sånn er det jo ikke. Så det blir jo å legge til rette på ulike nivå da egentlig, sånn at du prøver å treffe flest mulig.

2) Forklar så kort hva du legger i begrepet differensiering?

Ja, tilpasset opplæring og differensiering, det blir jo litt likt da. Men du differensierer jo i forhold til ulike individene da. Så du legger jo opp til ulik undervisning da, kan du si. Litt vanskelig å skille de to tingene, for de henger jo veldig sammen egentlig. Når man differensiere så kan det jo være at man benytter ulike metoder, men det kan også være at du bruker ulike verktøy, for eksempel at noen svake bruker digitale verktøy eller noen flinke bruker Geogebra, mens andre ja. Så det kan jo være å bruke ulike verktøy og ulike didaktiske eller pedagogiske metoder.

3) Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Jaa, *tenker*. Det er det at jeg legger til rette for flest mulig på deres nivå. Og det er det som er vanskelig med matematikk, når du er aleine. Og det er sikkert det vi kommer tilbake til her nå etterpå. Hvorfor vi forsker litt og prøver å finne muligheter for å gi en god differensiert undervisning til flest mulig. Det er jo det vi forsker på nå eller har holdt på med i vinter og egentlig litt i fjor. Men hva var spørsmålet igjen?

3) Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Det er jo det jeg nå egentlig har sagt. At man jobber med, sann som i dag hadde jeg en som satt og jobbet med sjetteklassenivåstoff, mens en annen satt og jobbet med tiendeklassestoff. To ytterpunkter, sant. Da driver jeg differensiert undervisning. Begge satt egentlig med PC. Den ene satt og jobbet med eksamen fra tiende klasse og den andre satt og jobbet med prosentregning fra

åttendeklasse. Og det er på en måte to ytterpunkter, mens de andre satt og jobbet på forskjellige nivå for økonomikapittelet der imellom der da.

4) Hvorfor ønsket dere å forsøke nivådifferensiert matematikkundervisning? Jeg har forstått det som at det er lærerne som ønsket å forsøke det.

Ja, det er vi som ønsker det og det er flere grunner til det. Men det er jo det som er vanskelig når man er alene som lærer og 30 stykker og drive med differensiert undervisning når man er 30 stykker i klasserommet. Jeg vil ikke si det er håpløst, men det er krevende. Veldig krevende. Og det som vi har hatt på skolen det er at hvert trinn har hatt matematikkundervisning til forskjellige tider og så har det ofte når det har vært spesialpedagogikk og man skulle tatt ut noen fra matte så har dem ikke blitt tatt ut fra mattetimen, men gjerne ifra andre timer. Fordi da har mattelæreren vært frigjort i norsktimer da for eksempel, og da har eleven blitt tatt ut i norsktimen. Og det vil si at kanskje eleven er flink i norsk, og blir tatt ut av norsk, så er ikke det noe heldig for eleven. Da blir jo det feil på mange måter. Det vi på en måte har gjort i år da, var å parallell-legge all matematikken på trinnet. Fordi det mente vi kunne gjøre det slik at vi hadde flere valgmuligheter og få spesialpedagogikk læreren inn som vår ressurs isteden. For det første ville vi kunne jobbe med spesialpedagogikk på tvers av trinnene, samtidig. Vi kunne jobbe nivådelt, noen jobbet med høyt stoff, noen med lavt stoff og noen med middels stoff. Det var også en mulighet. Vi kunne være to lærere inne i en klasse i en periode. Vi kunne ha lærere som drev med kursing, for eksempel Excel-kurs og rullert kullene eller klassene innom der. Så det ville på en måte gi oss det, med parallell-legging, ville gi oss mange flere muligheter, metoder og ta i bruk ulike metoder for å drive med differensiert undervisning. For å tilfredsstillte kravet om tilpasset opplæring, egentlig.

Tema 2

5) Over til neste bolk: Nivådifferensiert undervisning sett i etterkant av forsøksperioden. Nå har jo du egentlig svart litt på dette spørsmålet i de tidligere spørsmålene. Men kan du likevel gjenta deg selv. Hvilke muligheter ser du ved å benytte nivådifferensiert undervisning?

Ja, jeg nevnte noen. Dele i nivå, det kan være at vi tar ut de sterke og de jobber med sine oppgaver mens resten er inne. Det kan være at vi tar ut de svakeste og jobber med dem. Det kan være at vi har en stor gruppe som det er tre lærere i, mens to lærere kanskje tar ut hver sin gruppe og jobber med ting som vi ser at dem ikke mestrer. Sånn at det trenger ikke være faste grupper, men at de på en måte jobber med. Ja, det kan være kursing, at vi på en måte jobber med at noen har kurs, for eksempel når vi har om funksjoner så kan noen jobbe med GeoGebra, mens resten jobber på papir.

6) Og motsatt, hvilke utfordringer ser du ved å benytte nivådifferensiert undervisning?

Ja, altså det negative som vi oppdaget nå i år da. Om det er representativt for at det er sånn alltid, det vet jeg ikke. Det som vi la merke til var den sosiale biten. De sterke, det var egentlig de sterke som ønsket å komme tilbake til klassen når de va ute og jobbet på sterk gruppe. Om det var grunn, om grunnen var at de jobbet på for høyt nivå. Det var en del elever som sa det at de kanskje gikk glipp av oppbygningen av stoffet. At læreren trodde at dem var for flinke, så de fikk ikke med seg hele stoffet og dermed når de fikk prøve så hadde de egentlig ikke forståelse for det de holdt på med. Så det var litt sånn, det var litt begrunnelsen for at vi gikk tilbake på det, men så merket vi også det at

vi manglet noen til å dra resten av klassen. Så det å drive bare med å ta ut de flinke, og vær bastant på det, det tror jeg vil være negativt over tid uansett. Men jeg tror at vi kunne ha klart det bedre hvis de også jobbet, fulgte progresjonen, men kanskje gjorde progresjonen raskere enn de som var inne. Så det var nok litt, en liten sann kombinasjon der, som gjorde at det ikke ble så bra. Men kanskje at det var, det var veldig lærerikt for oss egentlig. Det ble litt dumt at elevene ble prøvekaniner, men likevel så var det litt lærerikt for oss og lærerikt for dem. Fordi at det var noen av dem som var veldig på at de ville ha utfordringer og utfordringer. Nå fikk de kjenne på det og fikk utfordringer, men så klarte de ikke å følge med på den egentlige progresjonen, sant. Og dermed så var det litt læring for oss og litt for dem.

7) Du har jo nevnt det litt, men hvordan mener du nivådifferensiering fungerte for elevene? Vi kan begynne med faglig.

Det som ikke fungerte faglig det var jo det at de flinke akkurat når vi gjorde det på den måten som vi gjorde da, frem til midten av januar. Fra høstferien til midten av januar. Det var det at de følte at de mistet helheten i emnet de jobbet med. De jobbet litt for mye på høyt nivå og så hadde de ikke fått med seg det grunnleggende og begreper og en del sånne ting. Og dermed så gjorde de det markant dårligere på tester enn de hadde gjort i forkant. Og da ville jo ikke de jobbe på den måten, sant. Så kunne det jo være litt sann, det var nok litt kjemi med akkurat den læreren de var ute med også. Det viste seg i ettertid, men det kan være mange årsaker til det og sant.

7) Opplevde du det samme på andre nivå, som lavt og middels?

Nei, så gjorde vi en tabbe. I mine øyne da, en tabbe. For resten av gruppen delte vi på tvers av klassene, så da fikk vi middels og litt lave. De ble delt på tvers av klassene og det funka dårlig. For min del og kanskje ikke så dårlig for de som kjente det kullet fra før, men jeg var ny på tiende trinn i år og dermed så funka ikke, *pause* jeg likte det dårlig da og elever likte det dårlig så det ble kortvarig. Det sluttet vi med til jul egentlig. Og det er jo noe med, det var ett eller annet jeg hadde tenkt å si i forbindelse med det, nei nå datt det ut.

7) Hvordan mener du det fungerte sosialt da?

Nei, men den sosiale biten og det kan godt være at det også påvirket litt. Det ble veldig sånn at når vi delte sånn på tvers av klassene og sånne ting så ble det også litt ødelagt. Og de visste ikke, sosialiseringprosessen i gruppene måtte begynne på nytt. Og det heller er ikke nødvendigvis det beste. Vil ikke si at det hadde så mye å si at det gikk utover læringsmiljøet, men vi bruke kanskje litt tid på den biten. Vi taper litt tid på det, men de ønsket seg egentlig tilbake til sine faste klasser mer eller mindre og heller få hjelp på en annen måte. Men samtidig var grunnen til at vi blandet litt tilfeldig, men vi hadde mye problemer i den ene klassen og dem hadde mye problemer med den ene klassen i fjor og hadde lyst til at de ikke skulle være samlet. Og det burde vi nok ikke tatt hensyn til. For jeg tror at når du fikk ut en del så hadde du mange færre inne likevel. Så man kunne håndtert det på en bedre måte. Så det var en del sånne faktorer her som kanskje ødelegg litt for prosjektet vårt, men samtidig lærerikt.

7) Utover de faglige og sosiale faktorene som er nevnt, er det noen andre faktorer du ønsker å påpeke om hvordan det fungerte for elevene?

Nei da, for det sosiale har jo noe med tryggheten og gjør da, sant. Det er tryggere da, og på en måte, nei men jeg har sagt noe om sosialiseringprosessen. Så må man ta den på nytt og så blir det utrygt på nytt igjen. Kanskje det har vært utrygt før. Relasjonene er viktig. Så må læreren bygge nye relasjoner og for meg som var ny på tiende trinn. Først så laget jeg relasjoner til den klassen jeg begynte med og det hadde jeg egentlig bare begynt med, så vidt. Så skulle vi dele opp og så fikk jeg noen av mine egne elever, men så fikk jeg fra to andre klasser i tillegg. Så måtte jeg bygge nye relasjoner, så at man gjør det på tiende trinn og er ny. Det funka ikke, så jeg likte det ikke så godt. Jeg følte at jeg ikke kom i dialog på en god måte med dem egentlig.

8) Vi kan gå videre. Hvilke tilbakemeldinger fikk dere av foreldre?

Vi fikk vel noen på slutten. På at noen syntes at den sterke gruppen ikke fungerte. Så det var det noen elever som hadde nevnt hjemme. Ellers så hadde vi ikke noen tilbakemeldinger på det, men det var noen.

8) Så foreldrenes reaksjon var ikke avhengig av hvilket nivå deres barn ble plassert i?

Nei, for det valgte de litt selv egentlig. Eller de fikk spørsmål om de ville være på den gruppen hvor de fikk litt mer utfordringer. Så det var på en måte, det var spørsmålet de fikk og så meldte de seg på ut ifra det. Enten om de ville følge vanlig undervisning eller være ute i en gruppe som jobba litt kjappere og med litt vanskeligere oppgaver.

9) Nå vet ikke jeg om det er midlertidig eller permanent, men hvorfor valgte dere å gå bort ifra nivåddifferensiert matematikundervisning?

Det har jo litt med at det var tiende klasse og våren, og vi vet hva som funker og vi vet hva vi har gjort før. Og så fant vi ut at kanskje vi klarer å holde de sterkeste pluss de nest sterkeste veldig godt ved å holde de inne og så tar vi heller ut og bygger opp de lave de siste to, tre månedene. Og jeg tenker jo at det er lettere å differensiere for de sterke enn for de svake i en gruppe. For de sterke er mye mer selvgående, mens de svake trenger ofte en push i baken. Og jeg har egentlig argumentert, jeg blir litt sann kjepphøy her nå, men jeg har egentlig argumenter for å gjør det på den måten i hele år egentlig. Men de andre ville ikke det. De ville gi utfordringer til de sterkeste. Men jeg har alltid følt at de har jeg på en måte klart å gi noe, for det er lettere å gi dem. Men jeg har aldri klart å helt følge opp de svake, så det har jeg vel egentlig. Jeg føler at jeg har fått litt rett i det å få de andre til å se det også, kanskje. Nå i dag så gjorde vi det på niende trinn, så tok vi ut 12-13 ifra, 3-5 ifra hver klasse. Som lå der i 2-3-skiktet. Ikke de aller svakeste, for dem har vi i en annen, ernerne, for dem har vi i en annen gruppe. Men de nest svakeste. Og læreren, nå har vi bare gjort det i dag, men læreren var veldig happy for de jobbet. Det var en grei gruppe å ha. Ofte kan det være litt tungt, men det her var en grei gruppe å ha. De fikk langt ting på sitt nivå og dermed jobbet de. Og jeg snakket med elevene når de kom tilbake og de var veldig fornøyd for de følte at de hadde fått til ting og hadde jobbet med ting. Så akkurat det, er nok kanskje en bedre måte og gjør det på. Men så trenger man ikke gjøre det her bastant og fast, sant. Og det er jo det kanskje vi, *pause* kanskje det beste hadde vært og hatt plass.

Og kunne hatt en stor gruppe og tatt ut små grupper og gjort kursing da. Kursing i brøk, kursing i prosent, kursing i, hatt ut noen. Men det blir noe som vi kanskje kan få til hvis vi får mer plass.

Tema 3

10) Så over til neste bolk: Nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Hvordan opplever du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

På tiende trinn så var det ingen effekt ut av det. Sånn som det ble gjort her og med, nei nå skal ikke jeg snakke om andre. Men sånn som det ble gjort her og sånn som det ble her nå så ble det mer negativt enn positivt, akkurat det tror jeg. Jeg tror kanskje at de aller, aller flinkeste som lå på 6+ takla den der situasjonen, mens for resten så ble det ikke bra. Og for de i klassen, det ble jo færre men samtidig så var det ingen som dro dem fram og perioden ble litt lang, sant. Så, nei.

10) Det var på høgt nivå, hvordan opplevde du det på lavt og middels?

De laveste var på en egen gruppe, så de har jo egentlig vært det, de har egentlig vært så svak at de har vært det hele tiden og er det fortsatt. Mens de nest laveste. Jeg fikk jo mer tid til de da fordi gruppen min inne ble, var større, så kanskje, men samtidig så var det ikke mine elever som jeg var kjent med så det ødela litt for meg i den her settingen. Sånn som jeg føler det nå, i dag, så følte jeg at jeg fikk 3-er-eleven, klarte jeg å følge opp mye mer i dag enn jeg gjorde på mandagen fordi det var færre i klasserommet. Så nå, jeg kjenner dem, jeg vet hvor skoen trykker og så videre. Så da ble det helt annerledes, sant. Enn det var i tiende, for da kjente jeg ikke dem. Så det har noe med den relasjonen og det jeg vet om de fra før. Men jeg tror jo at lærertettheten, som vi klarer å få til med tverrfaglig, er liksom viktig. At vi kan få mindre grupper og få tid til hver enkelt, litt mer.

11) Så over til det siste spørsmålet. Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Ja, jeg var jo ganske bastant på det tidligere. Men jeg har ikke blitt så bastant på det etter at vi forsøkte det her nå. Det har blitt sett litt mer nyansert på det. Så hva som var viktig? Det er viktig at elevene føler at de blir ivaretatt på de gruppene på en god måte. Det er jo viktig og det tror jeg ikke vi klarte på tiende trinn. Så er det viktig at vi klarer å bygge relasjoner på de gruppene og at alle lærere kjenner alle elever, egentlig. Så er jo en faktor plass da. At det er lett å ta differensiert undervisning på ulike måter. For hvis man har plass så blir det ofte til at man kjører de samme gruppene og gjør likt og dermed så blir den faktoren kanskje en begrensning på læring. Så ja, det var et vanskelig spørsmål å svare på. For det har skjedd noe i løpet av året med hva jeg har tenkt rundt det selv. Jeg tenkt før at det var en god løsning og det tror jeg fortsatt at det er å få differensiere. Men hvordan det skal gjøres. Det har ikke jeg noe, per i dag, et klart svar på lenger. Fordi vi gjorde det engang før og da virket det som at det fungerte bedre. Men da var det noen i den gruppe to, for da hadde vi tre nivå. Og vi var litt mer bastant på de nivåene. Og da var det en del fra gruppe to som følte seg for gode for resten av gruppen på gruppe to og ville opp på det høyeste nivået. Så det, jeg har ikke noen klare svar på det. Og det er lettere å gjøre det i niende trinn enn på tiende. Åttende er det vanskelig fordi de er ikke moden nok. I niende og tiende ser mange flere hva som er sin begrensning i de ulike emnene og dermed er det lettere å gjøre noen valg for eleven. Og jeg tror det

er viktig at det er eleven som gjør det valget. Så får vi heller ta de som vi ser at vi må hjelpe og velge. Det var ikke noe konkret svar, men ja.

12) Avslutningsvis, har du noen andre observasjoner eller betraktninger som du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen?

Jeg har jo snakket om mye her nå da. Nei, det har bare litt med. Nei, jeg har ikke noe utover det jeg har sagt, tror jeg.

Da vil jeg bare takke for at du stilte til intervju!

Vedlegg A: Anonymisert forespørsel om deltakelse på undersøkelse

Informasjon om skolen

*

*

Forespørsel om deltakelse på undersøkelse

Jeg er tredje års lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet. Denne våren skal jeg gjennomføre en undersøkelse i forbindelse med bacheloroppgaven min i pedagogikk og elevkunnskap. Jeg sender en forespørsel om å få lov til å gjennomføre en undersøkelse blant lærere og en person i ledelsen ved ***** skole.

Tema for oppgaven er nivå differensiering/nivådeling. Jeg ønsker å gjennomføre dybdeintervju med tre eller fire av lærerne som har tatt del i nivå differensieringen i matematikkfaget. I tillegg ønsker jeg også å snakke med en i ledelsen om hvorfor nivådeling ble forsøkt. Den endelige problemstillingen kan bli endret, men er per dags dato:

«Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå differensiert undervisning i matematikkfaget?»

Undersøkelsen vil ta rundt 30-45 minutter per person, og det er selvfølgelig frivillig å delta.

Undersøkelsen vil ikke innhente sensitive opplysninger. Datamaterialet blir bare benyttet i forbindelse med denne bacheloroppgaven, hvor jeg vil analysere datamaterialet og sammenligne med andre undersøkelser som er gjort på området.

Jeg er gjennom Høgskolen på Vestlandet underlagt taushetsplikt. Alle data som blir samlet inn vil være anonymisert og vil bli behandlet med den største varsomhet. Datamaterialet vil også bli slettet etter at datamaterialet er analysert og oppgaven er levert.

Om du har spørsmål eller innspill til undersøkelsen, kan jeg kontaktes på mail eller telefon, på henholdsvis 146990@stud.hvl.no eller 97438292.

Du kan også kontakte min veileder Elena Severina. E-mail: else@hvl.no

Med vennlig hilsen

Kenneth Haram Carlsen

Vil du delta i forskningsprosjektet?

”En kvalitativ studie av nivå-differensiert undervisning”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilke erfaringer ledelsen har gjort seg ved nivå-differensiert matematikkundervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Formål

Jeg er lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet og er nå i mitt tredje studieår. Jeg skal nå arbeide med den obligatoriske bacheloroppgaven som er en del av grunnskolelærerutdanningen. Temaet for oppgaven min er kartlegge hvilke erfaringer lærere og ledelsen har om nivå-differensiert matematikkundervisning.

Jeg vil samle følgende data for å besvare problemstillingen min:

- Intervju med en person fra ledelsen som har iverksatt nivå-differensiert undervisning

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet. Bachelorstudenten som er ansvarlig for prosjektet er Kenneth Haram Carlsen og min veileder er Elena Severina, førsteamanuensis ved Avdeling for lærerutdanning.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får forespørsel om å delta i prosjektet fordi du arbeider i ledelsen på en skole som har forsøkt nivå-differensiert undervisning i matematikk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å svare på et intervju som skal ta ca. 30-45 min. Jeg skal ta lydopptak av og notater på intervju. Spørsmålene vil være relatert til temaet nivå-differensiering og dine erfaringer og opplevelser rundt dette temaet. Det vil ikke bli innhentet opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Skulle det likevel fremkomme opplysninger, vil disse opplysningene fjernes/slettes umiddelbart og ikke inngå i datamaterialet. Det blir ikke registrert hvilke lærere eller person i ledelsen som har deltatt i undersøkelsen. Skolen undersøkelsen er gjennomført på vil heller ikke nevnes.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du senere ønsker å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det blir bare meg og min veileder som skal kunne få tilgang til data. Lydopptak av intervju skal oppbevares på lydopptaker/minnepinne uten tilgang til Internett. Lydopptak skal anonymiseres ved transkribering og så lagres sammen med anonymisert observasjonslogg på privat PC beskyttet med personlig passord for videre arbeid. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019 og alle opptak vil bli slettet når prosjektet avsluttes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019. Alle personopplysninger og lydopptak skal slettes etter at oppgaven er innlevert. Anonymiserte datamateriale skal slettes etter at oppgaven får endelig karakter.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Få innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet. Student: Kenneth Haram Carlsen. E-post: 146990@stud.hvl.no Veileder: Elena Severina. E-post: else@hvl.no
- HVL sitt personvernombud er Halfdan Mellbye. Kontaktinfo: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elena Severina
Prosjektansvarlig

Kenneth Haram Carlsen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”En kvalitativ studie av nivåddifferensiert undervisning”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.06.2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet?

”En kvalitativ studie av nivå-differensiert undervisning”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilke erfaringer lærere har gjort seg ved nivå-differensiert matematikkundervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Formål

Jeg er lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet og er nå i mitt tredje studieår. Jeg skal nå arbeide med den obligatoriske bacheloroppgaven som er en del av grunnskolelærerutdanningen. Temaet for oppgaven min er kartlegge hvilke erfaringer lærere og ledelsen har om nivå-differensiert matematikkundervisning.

Jeg vil samle følgende data for å besvare problemstillingen min:

- Intervju med lærere som har utøvet nivå-differensiert matematikkundervisning

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet. Bachelorstudenten som er ansvarlig for prosjektet er Kenneth Haram Carlsen og min veileder er Elena Severina, førsteamanuensis ved Avdeling for lærerutdanning.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får forespørsel om å delta i prosjektet fordi du er en lærer på skole som har forsøkt differensiert undervisning i matematikk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å svare på et intervju som skal ta ca. 30-45 min. Jeg skal ta lydopptak av og notater på intervju. Spørsmålene vil være relatert til temaet nivå-differensiering og dine erfaringer og opplevelser rundt dette temaet. Det vil ikke bli innhentet opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner. Skulle det likevel fremkomme opplysninger, vil disse opplysningene fjernes/slettes umiddelbart og ikke inngå i datamaterialet. Det blir ikke registrert hvilke lærere eller person i ledelsen som har deltatt i undersøkelsen. Skolen undersøkelsen er gjennomført på vil heller ikke nevnes.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du senere ønsker å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det blir bare meg og min veileder som skal kunne få tilgang til data. Lydopptak av intervju skal oppbevares på lydopptaker/minnepinne uten tilgang til Internett. Lydopptak skal anonymiseres ved transkribering og så lagres sammen med anonymisert observasjonslogg på privat PC beskyttet med personlig passord for videre arbeid. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019 og alle opptak vil bli slettet når prosjektet avsluttes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2019. Alle personopplysninger og lydopptak skal slettes etter at oppgaven er innlevert. Anonymiserte datamateriale skal slettes etter at oppgaven får endelig karakter.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Få innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Sendte klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet. Student: Kenneth Haram Carlsen. E-post: 146990@stud.hvl.no Veileder: Elena Severina. E-post: else@hvl.no
- HVL sitt personvernombud er Halfdan Mellbye. Kontaktinfo: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 30 10 31
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elena Severina
Prosjektansvarlig

Kenneth Haram Carlsen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”En kvalitativ studie av nivåddifferensiert undervisning”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.06.2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Temaliste til informantene

Problemstilling: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivådifferentiert undervisning i matematikkfaget?»

Tema 1: Fra et ledelsesperspektiv

- 1) Beskriv kort din bakgrunn
- 2) Forklar kort hva du legger i begrepene «tilpasset opplæring» og «differensiering»?
- 3) Hva mener du er nivådifferentiert matematikkundervisning?
- 4) Hvorfor ønsket dere å forsøke nivådifferentiert matematikkundervisning?

Tema 2: Nivådifferentiert undervisning sett i etterkant av forsøksperioden

- 5) Hvilke muligheter ser du ved det å bruke nivådifferentiert undervisning?
- 6) Hvilke utfordringer ser du ved det å bruke nivådifferentiert undervisning?
- 7) Hvordan mener du at nivådifferentiering fungerte for elevene?
 - a) Faglig
 - b) Sosialt
 - c) Annet
- 8) Hvilke tilbakemeldinger fikk dere av foreldre?
 - a) Nøytrale, negative eller positive tilbakemeldinger?
 - b) Avhenger foreldrenes reaksjon av hvilket nivå barnet deres plasseres i?
- 9) Hvorfor valgte dere midlertidig å gå bort ifra nivådifferentiert matematikkundervisning?

Tema 3: Nivådifferentiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring

- 10) Hvordan opplever du virkningen av nivådifferentiert undervisning?
 - a) Opplever du at det var forskjellig virkning på de forskjellige nivåene?
- 11) Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferentiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Avslutning

- 12) Har du noen andre betraktninger som du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen?

Temaliste til informantene

Problemstilling: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivådifferentiert undervisning i matematikkfaget?»

Tema 1: Fra et lærerperspektiv

- 1) Beskriv kort din bakgrunn
- 2) Forklar kort hva du legger i begrepene «tilpasset opplæring» og «differentiering»?
- 3) Hva mener du er nivådifferentiert matematikkundervisning?
- 4) Hvorfor ønsket dere å forsøke nivådifferentiert matematikkundervisning?

Tema 2: Som utøver av nivådifferentiert undervisning

- 5) Hvilke muligheter ser du med nivådifferentiert undervisning?
- 6) Hvilke utfordringer ser du med nivådifferentiert undervisning?
- 7) Hvordan mener du nivådifferentiering fungerer for elever?
 - a) Faglig
 - b) Sosialt
 - c) Annet
- 8) Hvordan opplever foreldre nivådifferentiert undervisning?
 - a) Nøytrale, negative eller positive tilbakemeldinger?
 - b) Avhenger foreldrenes reaksjon av hvilket nivå barnet deres plasseres i?
- 9) Hvorfor valgte dere midlertidig å gå bort ifra nivådifferentiert matematikkundervisning?

Tema 3: Nivådifferentiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring

- 10) Hvordan opplever du virkningen av nivådifferentiert undervisning?
 - a) Opplever du at det var forskjellig virkning på de forskjellige nivåene?
- 11) Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferentiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Avslutning

- 12) Har du noen andre betraktninger som du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen?

Transkripsjon intervju 1

Intervjuer = fet skrift

Informant A = normal skrift

Tema 1

Problemstillingen er som følger; «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?» Denne problemstillingen kan bli noe endret i løpet av prosessen, men vil ha samme tema.

1) Første bolk tar for seg temaer sett fra et lærerperspektiv. Beskriv kort din bakgrunn, som for eksempel hvor du studerte, hvor lenge og ansiennitet ute i arbeid.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Forklart kort hva du legger i begrepene tilpasset opplæring og differensiering. Vi kan begynne med tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring tenker jeg at vi skal forsøke å se hver enkelt elev og legge til rette mest mulig for at hver og en skal få undervisning på sitt nivå. Det er jo ganske krevende, men jeg opplever at det er viktig.

2) Og differensiering?

Med differensiering tenker jeg nivåddifferensiering. Det er det første jeg tenker på når du skriver det. Og at elevene får undervisning på det nivået elevene er på.

3) Så har jeg et spørsmål som kanskje kan knyttes opp til det forrige, men hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Det var jo litt som de jeg sa ista. Da tenker jeg at undervisningen til elevene blir plassert noenlunde der de er. For i en vanlig klasse gir man kanskje en sånn middelsundervisning. Sånn at de svakeste synes kanskje det er litt vanskelig, mens de flinkeste får litt lite utfordringer. Mens hvis man nivåddifferensierer så får elevene det tilpasset der de på en måte føler at de mestrer og får litt utfordringer, men og på en måte der de føler at de mestrer.

4) Neste spørsmål er som følger; Hvorfor ønsket dere å forsøke nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Det var fordi vi opplever at mange elever i matematikkundervisningen vegrer seg for matematikk. Vi hadde lyst, og jeg opplever at det viktigste i matematikken er at de opplever mestring og trygghet.

Og at mange synes det er vanskelig og de tørr ikke utfordre seg når de er flinke og det å få tilpasset undervisning til sitt nivå. Det er for mye undervisning tilpasset for gjennomsnittet og for mange som synes det er for vanskelig og de flinkeste får for få utfordringer. Det kommer derfor som et tiltak for å forsøke å løfte elevene der hvor de er og gi hjelp der de trenger det.

Tema 2

5) Det var første bolk med spørsmål. Neste bolk handler om spørsmål knyttet til hvordan du som utøver opplever nivåddifferensiert undervisning. Dere forsøkte det over en periode. Hvilke muligheter ser du med nivåddifferensiert undervisning?

Jeg føler man treffer elevene bedre når vi nivåddifferensierer. Da kan man på en måte treffe elevene mer der de er og hjelper de der de er. Man ser bedre deres behov og hjelper de der de er.

6) Hvilke utfordringer ser du med nivåddifferensiert undervisning?

Det kan være nesten uansett nivå. Vi tok ut de flinkeste elevene, og da ble de «nerder». Og vi opplevde at de svakeste, da blir det liksom de som ikke er smarte. Så det kan bli en veldig stigmatisering. Det skaper en forskjell og stigmatisering som ikke er så heldig. Det er på en måte aberet med å gjøre det på denne måten. Fordi vi har på en måte delt elevene i ulike nivå. Så du får de smarte, dumme og de på midten, som skiller. Det kan skape stigmatisering, men de fleste elevene opplever jeg har lyst å ha undervisning tilpasset hvor de befinner seg. Slik at de blir tryggere der, men noen synes også det er kjekt å få hjelp med de flinke elevene.

7) Så til neste spørsmål. Her kan bli noen overlapper. Hvordan mener du nivåddifferensiert undervisning fungerer for elever? Vi kan begynne med faglig.

Faglig tror jeg at i mange sammenhenger er bra for elevene. Slik at de får undervisning der de er. Så jeg skulle ønske vi hadde gjort det mer, men synes det er vanskelig å få det til på grunn av det sosiale. Mange foreldre er redd for at barnet blir stigmatisert og det opplever jeg at mange elever også er redd for ettersom det viser godt at de går ut for da ser at de ikke forstår. Men faglig tror jeg elevene har nytte av det. Jeg tror at jeg var en bedre lærer og elevene da fikk mer med seg når jeg brukte masse tid på det eller at nå går jeg fort slik at de får ekstra utfordringer. Jeg har undervist elever på alle nivåer. Jeg synes det var positivt, men vi har ikke lov å gjøre det systematisk over tid. Elevene må være fri til å si at de har lov til å prøve en annen gruppe. Elevene har lyst å være med vennene sine og da blir det vanskelig når vi på en måte plasserer de i en annen gruppe enn der vennene deres er. Elevene ønsker derfor heller å være i en annen gruppe hvor vennene sine befinner seg heller enn hensynet til hvor de befinner seg faglig. Da må vi liksom styre de og da er det ikke bra å pålegge de hvor de skal være. Men elevene finn være med på å bestemme hvilken gruppe de skulle være i. Så hvis de ville over i en annen gruppe så fikk de lov til det, men vi gav vår anbefaling til eleven og foreldrene.

7) Er det andre faktorer enn de faglige og sosiale du mener er viktige?

Det er viktig å ta hensyn når vi er fire lærere å ta hensyn til praktiske hensyn som rom. Det kan være en utfordring. Så praktiske ting på en skole og rammer. Så synes jeg også foreldrene er et aber. For de har kanskje ikke så lyst at elevene skal være på et visst nivå.

8) Dette kommer vi tilbake litt på neste spørsmål. For det er hvordan opplever foreldre nivåddifferensiert undervisning?

Noen er veldig positive og noen er veldig glad for at barna får utfordringer. Men de som blir tatt ut i smågrupper, da er det en god del foreldre som velger å takke nei til et ekstra tilbud. Men de fleste er positiv.

8) Et lite oppfølgingsspørsmål. Avhenger foreldrenes reaksjon av hvilket nivå barnet deres plasseres i?

Vi er fagpersoner og vi veileder foreldrene og sier hva som er best for elevene. Men det er jo slik at det alltid er mulighet for å være i en klasse hvor det er vanlig undervisning. Jeg presser aldri noen hvis de ikke vil ut i gruppe uansett. Da sier jeg aldri at de må. Da blir de inne i klassen. Det er aldri tvang. Det er ment som en hjelp og en positiv hjelp.

8) Skjønner, men det var ikke helt det jeg lurte på. Er foreldrene til elever som blir plassert for eksempel på lavt nivå mer negative til nivåddifferensiert undervisning enn foreldre til elever som blir plassert på høyt nivå?

Ja! Det opplever jeg. De er redd for at barnet deres på en måte skal bli plassert i en sånn gruppe som er svake, og at noen skal mene noe om det.

Når du gjennomførte nivåddifferensiert undervisning, hvilke metoder benyttet du deg av?

Det var litt variert avhengig av de ulike gruppene og nivåene. Dersom jeg underviste elevene på lavt nivå så brukte jeg mye mer tid på visuelle ting. Jeg brukte mye mer konkrete og viste flere metoder som gjorde at de fikk undre seg litt. Jeg brukte mye tid på at de skulle forstå. De fikk derfor mye tid og gikk bort til hver enkelt for å se om de var med meg. Det var egentlig mer tid, og mer hjelp og visuelt. Det opplever jeg at de liker. Mange elever synes det blir vanskelig når det bare er regning og formler, for eksempel Pythagoras læresetning. Det å lære de selve ligningen er vanskelig. Så på lavt nivå mer konkret, og på høyere nivå mer mot det abstrakte. På middels nivå følte jeg at jeg var ganske tradisjonell i undervisningen. Ga de ulike metoder mer eller mindre, men mer teoretisk. Da gikk jeg mer gjennom med dem, men jeg tok vekk litt pensum på en måte. Så jeg tok vekk en del ting som jeg ikke gikk gjennom med elevene på det laveste nivået. Man tar ikke ligninger med to ukjente med elever som sliter i matematikk. Slik at vi fikk mer tid på å øve oppgaver tilpasset nivået til elevene. Da innfører man oppgaver med mer vanskelighetsgrad og da får man ikke like mye tid til undring og konkrete som man kan ta seg tid til for elever på et lavere nivå. Så her endret jeg undervisningen og så endret jeg den igjen for elevene på høyt nivå. Så da gikk jeg fort igjennom pensum, men følte ikke jeg kunne ta vekk noe. Men ga gjerne utfordringer som var knyttet opp til pensum og ga de ofte gjerne heller åpne og rike oppgaver.

9) Da til siste spørsmål i denne bolken. Dere har midlertidig gått bort i fra nivådifferensiert undervisning. Hvorfor valgte dere å gjøre det?

Vi har fire lærere på tre klasser. Og det er en ekstra ressurs. Så hadde vi hatt fire rom tilgjengelig, så hadde vi kanskje vurdert og delt tre klasser opp i fire. Det valgte vi ikke fordi det var åttende klasse og vi trengte å bli kjent med elevene i hver vår klasse. Så ser vi nå når vi skulle diskutere det på nytt igjen og hvordan vi skulle gjøre det nå. Så landet vi på å ikke gjøre det fordi vi tror at dersom vi skal ta ut syv fra hver klasse og lage en ny gruppe. Så skaper det utrygghet og kanskje de ikke tørr å spørre. Det blir da en ny konstellasjon og en ny lærer, og at det ikke nødvendigvis er positivt. Vi var redd for at de skulle gå utover de syv elevene, og vi måtte da kanskje heller blandet klassene på tvers alle. Og da begynner en på en måte på nytt med helt nye konstellasjoner midt i året. Og det er jeg ikke sikker på om er bra for elevene, men det er bra for oss lærere fordi vi får 20 elever istedenfor 30. Men jeg er ikke sikker på om det er det beste for elevene. Så det handler litt om den sosiale tryggheten for elevene og jeg tror at den er veldig viktig at det er et trygt og godt læringsmiljø for at elevene skal lære. Det tror jeg veldig på og da tror jeg at hvis vi skal gjøre en sånn deling så må det gjøres fra begynnelsen av skoleåret. Slik at det kan skapes et miljø med dem. Det er positive og negative sider med alt, men vi har landet på at vi ikke skal nivådifferensiere og at elevene skal følge sin klasse og at den fjerde læreren blir en ressurs i de ulike klassene og hjelpe de der de er. Vi kommer til å drive med kurs der elever som synes noe er vanskelig får gå på et kurs om det temaet, eller dersom ingen synes det er vanskelig kan de få gå på kurs for å få ekstra utfordringer. Men da handler det litt om elevenes ønsker og engasjement, men de vil få tilbudet når vi har lærere som kan ta ut elever. På denne måten kan vi nivådifferensiere på en litt annen måte. En form for tilpasset opplæring.

Tema 3

10) Over til neste bolk som handler som nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Hvordan opplever du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

Jeg kan ikke si at jeg så noen resultater, eller at resultatene ble endret. Jeg kunne ikke sagt at det var dokumentert som en endring. Jeg kan ikke engang si med hånden på hjertet at jeg tror at det. Trygt arbeidsmiljø og god relasjon med elevene anser jeg som kanskje det viktigste utgangspunktet for læring. Kanskje til og med mer enn nivådifferensiering. En må rett og slett tilpasse undervisningen i undervisningen. Jeg anser derfor andre faktorer som viktigere og ville gjort det nå. Men det har tatt meg mange år og komme der. For jeg hadde et annet inntrykk i forkant av prosessen. Jeg mente det var viktig å gjøre det og syns til og med det var positivt. Men dersom jeg skulle valgt tror jeg at andre faktorer er viktigere enn å differensiere. Sånn systematisk og varig, men jeg tror på kurs og tror på å få hjelp der de er. Jeg tar ofte ut grupper av min egen undervisning etter gjennomgang. Så noen ganger sier jeg bare at nå kan dere bli med meg og så tar vi en ny gjennomgang fordi jeg vet de trenger det, så tar jeg en håndfull og jeg tar gjerne med meg noen flinke og, for å synliggjøre at det ikke nødvendigvis ikke alltid er de samme. Da tar jeg de med meg og sitter i klasserommet eller på et grupperom og går gjennom det med de en gang til så trygger jeg de på at det og går litt seinere og om igjen. Så kan de andre jobbe videre. Sånn tilpasser jeg i klasserommet da. Men da går det litt utover de flinkeste. Så jeg bruker mye digitalt for de slik at de får utfordringer. De gjør da litt egne oppgaver som jeg vet at de kan mestre. Men det er vanskelig å få tilpasset til alle.

10) Du opplevde jo som sagt ikke så mye virkning. Men opplevde du forskjellig virkning på ulike nivå?

Syns det er veldig vanskelig å svare på det. For jeg kan ikke si at resultatene i klassen ble noe bedre. Men det kan være. Jeg syns jeg husker at noen elever sa at det var deilig å få skjønne hva læreren sa. At elevene opplevde at de forstod på en måte og de turte å spørre. For de visste at alle i rommet hadde de samme utfordringene. Men det handlet mye om at de var trygge på den læreren som var der. Så jeg tror at det har veldig mye å si at det ikke kommer inn noen ny lærer som skal ha en gruppe. Da er det ikke sikkert at de tørr å spørre. Det handler mye om relasjon og at de kjenner læreren. Spesielt i matematikk er det en stor faktor da. Det var ingen elever hos meg som ønsket å gå ut av klassen når jeg spurte de sist. De ville være i timen. Men det tror jeg handler om at de er vant med min metode og så blir det annerledes å gå til en annen lærer med ukjent miljø og lærer. Så jeg tror det handler mye mer om det.

11) Hvis dere skulle gjennomført nivådifferensiert undervisning videre. Hvilke faktorer anser du som viktige for at det skal fungere?

Jeg er helt sikker på at hvis vi skal gjøre dette. Det kan være at vi skal gjøre i niende trinn til høsten for å prøve det. Det er at vi begynner med engang og at vi har en varig gruppe. Det betyr ikke at de ikke kan gå ut av den, men at utgangspunktet er det. Du spør egentlig om nivådifferensiert undervisning, og dette blir ikke helt det. Det vi skal gjøre er at vi skal dele alle elevene opp i mindre grupper uten å nivådifferensiere slik at man får mer tid til hver enkelt elev. I store klasser får man hjulpet elevene der de er for lite. Så jeg tenker at dersom du får hjelp der du er så er det bedre for deg enn at du aldri får tid til å hjelpe noen. Vi skal ha større lærertetthet, færre elever per lærer og så ha det litt over tid. Sånn at elevene får holde progresjon og læreren blir kjent med elevene. Slik at læreren vet hvem som ikke for eksempel spør om hjelp og som du bare må gi hjelp. Du samtidig vet litt mer og kjenner elevene bedre, istedenfor at du bare får en gruppe du skal overta. Om det er tavleundervisning kan du ha 50 elever, men skal du hjelpe elevene der de trenger det så tror jeg at du må ha mye mindre gruppe. Det er jeg i alle fall helt sikker på er positivt. Så vi har tenkt å tilpasse mer undervisning slik at vi får hjulpet mer hver enkelt. Men vi skal ikke nivådifferensiere til høsten. Men du spør egentlig om hvis vi skulle gjort det, hvilke faktorer mener jeg er viktig?

11) Ja, det er riktig. Basert på erfaringene du har gjort.

Da måtte det vært at elevene selv ville være der de var. At de ønsket på en måte utfordringer og ønsket å få mer hjelp. Så vi begynner egentlig litt med elevenes sitt engasjement.

11) Hvilke faktorer kunne skolen gjort for å tilrettelegge?

Ehh, jaa.. Jeg vet bare ikke helt hva jeg skal svare på det. For hadde jeg visst hva vi skulle gjøre, så hadde vi gjort det. I USA kjører de kursvirksomhet, med kurs 1, 2 og 3. Når du da har bestått kurs 1 kan du gå videre til kurs 2 og så videre. Dette er liksom denne pakken du skal igjennom. Når du har klart det så kan du gå videre til neste nivå, så bygger det. Det kunne gått, men det hadde blitt store skiller og stigmatisering. Det er jo ikke slik vi gjør ting i Norge, så da må det være andre rammefaktorer så tror jeg vi må ha foreldrene på banen og så tror jeg foreldrene må koble seg mer på. Så tror jeg elevene må ta mer ansvar for egen læring og gjøre et stykke jobb hjemme. Som jeg ikke opplever at de gjør nok. Motivasjon er jo og viktig. For vil de egentlig lære? For det varierer veldig. Har stort sett en sammenheng med mestring, men elevene må være motiverte for at du skal kunne lære de noe. Så de må ønske å lære.

12) Over til siste spørsmål. Har du noen andre betraktninger du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen som ikke har kommet med til nå?

Ja, jeg tenker. Tror jeg kunne tenke meg å gå dypere inn i forskningen for å se hva de sier. Forskerne famler litt, og går litt frem og tilbake. Hva er lurt og hva er ikke lurt? Og hva er det beste for elevene? Men det de lander mest på er større lærertetthet i forhold til elevene. Men jeg er sikker på at når jeg får sitte med elever som ikke forstår og hjelpe de der de er så er det bedre enn de som ikke skjønner noe av det som gjennomgås. Men det er for mange elever i en klasse. Vi har for få ressurser til å klare å gjøre det på en god nok måte. Tenker jeg da. Praktisk med rom og praktisk med antall lærere. Så syns jeg vi har mye fokus på karakterer, de må få vurdering men jeg skulle ønske at vi ikke hadde så stort fokus på vurdering.

Da gjenstår det bare å si tusen takk for at du stilte til intervju!

Transkripsjon intervju 2

Intervjuer = fet skrift

Informant B = normal skrift

Tema 1

Problemstillingen er som følger; «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivå-differensiert undervisning i matematikkfaget?». Denne problemstillingen kan bli noe endret i løpet av prosessen, men vil ha samme tema.

1) Første bolk er med utgangspunkt i et ledelsesperspektiv. Beskriv kort din bakgrunn.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

1) Hvor har du studert?

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Forklar kort hva du legger i begrepet tilpasset opplæring?

Jaa. Altså tilpasset opplæring, når jeg leser det ordet så tenker jeg på en rettighet som elevene har. Alle har rett på tilpasset opplæring ifølge opplæringsloven. Så det er jo å treffe eleven der de er. Rett og slett. For at de skal ha mulighet til å lære noe så må du på en måte treffe de på det nivået de er. Og kanskje ut ifra den motivasjonen de har. Det er ikke bare kognitivt nivå, på en måte, det går litt på motivasjonen. Det er et vidt begrep sånn som jeg tolker det.

2) Absolutt, videre til neste spørsmål. Kan du forklare kort hva du legger i begrepet differensiering?

Ja, ehh. Der måtte jeg tenke litt og der tenker jeg egentlig litt sann todelte. Både på den pedagogiske biten av det. Da ligner det litt på tilpasset opplæring. Og så har du og en sann organisatorisk del. Som mer går på gruppeinndeling. Så for meg blir det et litt sann todelte ord.

3) Da går vi over til neste spørsmål. Hva mener du er nivå-differensiert matematikkundervisning?

Da ble jo det litt sann ut ifra den definisjonen jeg har gitt på forhånd. At det kan være litt forskjellige ting. Men ofte når vi snakker om nivå-differensiering i matematikk, for matematikkfaget blir kanskje enda tydeligere enn andre fag, litt sann hvilket nivå de er på faglig. Så når vi snakker om matematikk så er det ofte det vi snakker om når vi snakker om nivå-differensiering. De elevene er på det nivået, de elevene er på det nivået og de er ja. Og når man nivå-differensierer så blir det ofte med tanke på grupper. At man prøver å treffe på undervisningen i forhold til en gruppe elever. Men det må ikke være sånn. Det kan godt være nivå-differensiert i en klasse. Sant, at man ikke gjør noe med

grupeinndelingen. At man har det i full klasse, men man kan gruppere elevene ulikt innad i klassen eller man kan gi oppgaver som differensierer seg selv. Altså at hver elev går inn med den kunnskapen de har, hvis oppgaven er åpen nok til det. Så jeg har ikke noen sånn helt konkret definisjon på hva jeg mener det er.

4) Jeg har forstått det litt slik at det var lærerne som ønsket å forsøke nivådifferensiert undervisning. Men hvorfor ønsket dere å forsøke nivådifferensiert matematikkundervisning på skolen?

Ehm, vi har prøvd dette før. Holdt på å si. Det er ikke nytt. Så når jeg jobbet som lærer på ungdomsskolen så holdt vi og på med det. Jeg tror det bunner i at når man er matematikklærer i en klasse på 30 elever, så sliter du veldig med å klare å ivareta alle sammen godt. Det vil alltid være sånn. Du vil aldri føle at du får det godt nok til. Og det blir veldig tydelig i matematikk, hvem som får til ting og hvem som ikke får det til. Og det har veldig mye med motivasjonen når de ikke får det til. Matematikk er et fag der det er lett å falle av. Og noen har allerede gjort det når de kommer til ungdomsskolen. Så det å på en måte snu det og gi de nok mestringsopplevelser til at de faktisk skjønner at alle kan matematikk. Og så er det mer snakk om hvilket nivå man kan få eleven opp til. Det er ikke alle som har like gode forutsetninger for det. Men de aller fleste kan få til mye mer enn de kanskje tror. Og har rullegardinen gått ned så er det vanskelig. Så jeg tror det bunner i det at hvordan skal vi organisere oss for å treffe elevene best mulig. Og da er nok lærernes, altså den ene løsningen de tenker da er at hvis vi kunne fått lov til å undervise de i grupper der de er på noenlunde samme nivå, så treffer vi de bedre. Så det har vi prøvd tidligere. Nå er det veldig tydelige føringer om at man ikke har lov å plassere elever i grupper permanent. Sånn at forrige gang vi prøvde dette så var vi og veldig tydelig ut med informasjon til foreldre og elever om at dette er, altså alt vi gjør, gjør vi jo fordi at det skal bli bedre for elevene. Det er jo en sånn grunnholdning i lærerne. Så det, men så har vi slitt og med å, vi har tre paralleller, vi er en 1-10 skole, det er mye som skal gå i hop her når vi skal lage timeplaner. Og lærerne har lenge ønsket å parallell-legge matematikk. Sist vi prøvde denne differensieringen så klarte vi å parallell-legge matematikktimene, men gjorde ikke noe med de andre fagene. Så den omveltningen som vi har gjort nå, i forkant av dette skoleåret. Den er rimelig heftig. Fordi vi nå har klart å parallell-legge så å si alle fag på trinnet. Og det var kanskje matematikklærerne som gikk i bresjen for at nå må vi prøve å få til noe. Men det er også et ønske fra andre fag, for å få spesialpedagogisk undervisning mye bedre. Fordi at vi lager grupper rundt elever som trenger spesialundervisning. Og hvis de da har ulike fag, så må de gå ut av andre fag for å ha for eksempel matematikk, og da taper de på det. Det blir en sånn ond spiral. Du lager på en måte en ekstra byrde for de elevene som egentlig trenger noe ekstra. Pluss at forskning og sier at kanskje har mange mye mer utbytte av å være i klassen, og få læringen inn der. Og det blir lettere å få til dersom vi har matematikk samtidig alle sammen. Da går det an å sjonglere litt og få ting til. Så det har vi jo prøvd da.

Tema 2

5) Så skal jeg se nærmere på den nivådifferensierte undervisningen sett i etterkant av forsøksperioden. Hvilke muligheter ser du ved å bruke nivådifferensiert undervisning?

Det gir en helt annen fleksibilitet å ha et visst antall lærere og et visst antall elever, og de har matematikk samtidig. Da har du muligheten til å sjonglere på ulikt vis. Eh, så var jo ønsket da å ha litt mer differensiering i grupper. Så det er den inngangen lærerne har. Så det er det som er planlagt fra

starten av. Så har de i dialog med elevene, for elevene vet ofte veldig godt selv hvor der er, nivåmessig. Og jeg føler og at foreldrene har, sånn i utgangspunktet vært veldig positive. De ønsker jo at elevene skal få mest mulig hjelp og at de skal få det på det nivået de er på. Så det har på en måte vært ganske uproblematisk. Så har de delt i ulike grupper, fire grupper fordi vi har hatt fire lærere på tre klasser. Og diskutert seg imellom hvem som skal være i de ulike gruppene. Og det er ingenting som her som er helt sånn statisk. Elevene har kunne forflytte seg hvis de har kjent på at de kan flytte seg enten litt lenger opp eller ned, eller ja. Men erfaringene med det synes jo jeg er litt spennende, fordi at det lærerne tilbakemelding etter en stund er jo at det å ha helt homogene grupper, er kanskje ikke det beste. Og forskning sier noe om det. At det kanskje ikke er det beste. Og det visste lærerne på forhånd. Men jeg tror det er noe med det å kjenne på, altså de har så lyst å treffe de bedre og da må de få prøve. Så må man erfare hvordan det blir. Og da er det lærere som har kommt nå i ettertid at de kanskje spesielt denne middelsgruppen. At det er litt ulikt hvordan det fungerer. De flinke vil alltid klare seg, sant. Og de profiterer på å få litt avanserte oppgaver og strekke seg litt lenger. Og få sitte og samarbeide med elever som er litt på, sant. Veldig ofte så vil du få elever i den sterkeste gruppen som er litt selvgående og som har litt driv på læringen sin. Så for de fungerer det jo greit. For de svakeste fungerer det også ganske bra. For de vil få, eh, de blir kanskje en litt mindre gruppe, de vil få tettere oppfølging. Og de vil få oppgaver og undervisning på et nivå som de er i stand til å mestre. Mens for middelsgruppen der har det kommt kanskje mest negative tilbakemeldinger. For de har ikke de her som strekker de litt. Så de detter liksom litt nedpå. Og det å kunne samarbeide med medelever og spørre om hjelp og. Ikke bare være avhengig av læreren hele tiden. Det mister man litt. Så det å ha sammensetning der det er litt ulikt. Der tror jeg at alle strekker seg lengst. Og de sterke lærer jo og veldig mye av å forklare for noen som ikke har skjønnt det helt. Så man lærer jo aller, aller mest når man skal forklare til noen andre. Det merker jo vi som lærere selv. At da skal man kunne det, man tror man kan det men når man skal begynne å forklare det så må man liksom gå noen runder. Og så er det og noe med relasjonen til elevene. At det er viktig å få følge elevene. For nå har det vært, så har de kanskje skiftet litt på gruppene, det blir skiftet litt på lærer som har hatt de ulike gruppene. Og det sier elevene noe om og. At det er viktig å få en god relasjon til læreren. Både for å tørre og for å vise hva man ikke kan. Og for å bli kjent med metoden læreren benytter seg av. Vi er ulike og har ulike måter å ja. Så elevene har blitt litt sånn forvirret. Eller litt sann, det setter de og litt på prøve. De må forholde seg til flere lærere. Så der er en del interessante problemstillinger som vi må ta med oss inn i neste runde. Og jeg tror nok at lærerne her vil tenke at de vil prøve å gruppere på en litt annen måte til neste år. Vi vil veldig gjerne fortsatt ha parallell-leggingen og mulighetene. Og en kan kanskje i en periode si at okey, på akkurat dette temaet her, så kjører vi introen for nivå-differensiert eller i grupper. Men kanskje når vi skal begynne å jobbe så grupperer vi annerledes. Det er interessant!

6) Nå har jo du nevnt både litt muligheter og litt utfordringer. Er det noen spesifikke utfordringer du føler du burde nevnt utover det du allerede har sagt?

Nei, altså det er vel. Jeg har jo vært inne på det sant. At homogene grupper ikke nødvendigvis er det som strekker elevene mest. Så er det jo og faren ved å, eh, at elevene blir stigmatisert. At man føler alltid at man er i den gruppen. Det tror jeg ikke er et veldig stort problem. Fordi at det jobbes jo mye med å legge dette frem på en god måte. Og elevene er her på skolen vant til å være i ulike grupperinger i ulike settinger. Og at det ikke skal være noe som blir, men det kan bli det likevel for noen kjennes som. Så det er jo en ting som kan være negativt.

7) Da kan vi gå videre til neste spørsmål. Nå sitter du i ledelsen, og har kanskje fått noen tilbakemeldinger fra lærerne, muligens. Men hvordan mener du nivåddifferensiert undervisning har fungert for elevene. Vi kan begynne med faglig.

Ja. Ehm, jo altså. Jeg tror at elevene har fått. Altså det har de jo fått. Det er liksom udiskutabelt. De har fått en tettere oppfølging. Det har rett og slett med at vi har hatt fire lærerressurser på tre klasser. Det har vi ikke hatt tidligere. I tillegg til at vi har noe spesialundervisning i tillegg. Sånn at der er enda litt til. Og det betyr jo at elevene har på en måte fått mer oppfølging og hjelp. Og så tror jeg at det kanskje har vært litt ulikt hvordan de har opplevd det. Og det var vi inne på ista, sant. At disse her, kanskje mest denne middelsgruppen. Hvor reflekterte de er og hvor mye de kan si om det selv det vet jeg ikke. De går nå til matematikkundervisningen, de har jo en lærer der. De har på en måte ikke klart å strekke seg sånn og lærerne tilbakemelder i hvert fall at i den gruppen så er det, eh. Du får ingen av de som er litt mer på kanskje. Dette handler jo om både, det er jo det som blir litt sånn vanskelig. For det handler ikke bare om det faglige nivået. Det hadde vært enkelt for så vidt. Det handler om alt det andre elevene har med seg. Og da er det motivasjonen for matematikk spesielt, men det er jo og motivasjonen for læring generelt. Der er jo en del elever på ungdomsskolen som ikke er helt supermotivert. Og som ikke har den egenmotivasjonen og egendrivet, og som er veldig avhengig av at det er en lærer de har god relasjon til og som puffer de. Der kan elevene og hjelpe til å puffe hverandre. Det er det man kanskje har sett litt på her i dynamikken på noen av disse gruppene. At du ikke har de elevene som drar det litt. For det virker jo ofte bedre enn når de voksne hele tiden skal puffe. Men jeg er usikker på hvor reflektert elevene er og hvor stor forskjell de merker på det.

7) Føler du at det er lærertettheten eller at det er gjennomført nivåddifferensiert undervisning som har hatt størst effekt?

Det er jo selvfølgelig at der er en ekstra ressurs. Det hjelper jo uansett. Og det betyr jo at man har gruppert de i mindre grupper. Når man deler de 90 elevene på fire, så blir det jo mindre grupper. Det er kanskje den største gevinsten og som lærerne sier noe om i hvert fall. Å ha 20 kontra 30 er en vesentlig forskjell i forhold til å nå den enkelte. Og da, hvis man har 20, så er det kanskje bedre å ha litt heterogene grupper. Altså, at man har ulike nivåer i den gruppen. For du vil kunne klare å nå de på en mye bedre måte enn når du har det på 30.

7) Føler du da at den nivåddifferensiert undervisningen ikke har så stor betydning?

I hvert fall, kanskje at den organisatoriske biten av det begrepet, om jeg kan si det da. At den har fått for stor plass. Det er kanskje det lærerne har tenkt må være løsningen. Og så erfarer man at det ikke er sikkert at det er den beste løsningen. I hvert fall sånn ikke hele tiden. Men det å få færre elever. Det er den store, store gevinsten. Så handler det mye om måten å drive matematikkundervisningen på. Det er klart at når man har en gruppe, uansett hvor stor eller liten den er, hvis spriket er stort. Så må du ha det i bevisstheten når du går inn i det. Og du må velge oppgaver og måten å introdusere nye temaer på, på en måte som treffer alle da. Og det er en kjempeutfordring. Det er kanskje det, ehh. Det har jo skjedd en veldig endring i lærerrollen de siste årene. Fra å være den som bare står og underviser til at elevene skal være mye mer aktiv selv. Så jeg tror vi har mye å gå på i forhold til det. Nå tester de jo ut mye med for eksempel omvendt undervisning, sant. At elevene kan se introduksjonsvideoer så mange ganger de vil hjemme og heller kommer å jobbe med ting på skolen. Og få hjelp da. For da kan du treffe de bedre. Og de som da har skjønt det og er litt selvdreven. De kan fortsette og de kan hjelpe hverandre. Altså at elever hjelper hverandre. Så får læreren mye mer

tid til å ta med seg de som trenger hjelp fra lærer. Så der er mange måter å organisere det på som gjør at det blir differensiering, men kanskje ikke i de organisatoriske gruppene på samme måten da etter nivå.

7) Du snakket jo litt om det sosiale tidligere. Hvordan fungerte nivådifferensiert undervisning for elevene sosialt?

Sånn i utgangspunktet tenker jeg at det egentlig har gått egentlig veldig fint. Og det har vi vært veldig bevisst på. Og det er egentlig noe som gjennomsyrrer skolen her. Og som elevene er litt vant til. Vi er ulike og vi har forskjellige ting vi er sterk og svak i, og det å få ekstra hjelp er på en måte noe som er bra. Så de aller fleste elevene, vi tar alltid en runde på åttende trinn der vi opplever at en del elever er veldig utrygge og det er i denne ungdomsskolealderen at alle vil være helt make. Ingen vil skille seg ut i det hele tatt. Så det er liksom en utfordring, sant. Rent hormonelt og at de er under ombygging og alt dette her. I tillegg til at vi skal prøve å nå de der de er da. Men jeg opplever at etter hvert som de kjenner på at det er trygt og greit så er ikke det den store bøygen. For enkeltelever kan det være det. Det ser vi jo. At enkeltelever blir veldig stresset av det og vil ikke skille seg ut. Men akkurat med den nivådifferensieringen med fire grupper så har det vært såpass mange på hver gruppe at det tror jeg ikke de opplever som så vanskelig. For de vet hvilket nivå de er på og signalet er at vi vil hjelpe de mest mulig. Så det er kanskje en større utfordring hvis de i tillegg til det skal ut til noen spesialundervisningstimer. At de får enda litt tettere oppfølging, i en enda mindre gruppe. At det er først da dette trer inn. Så jeg har ikke opplevd det som noe stort problem.

7) Utover de faglige og sosiale faktorene. Er det noen andre observasjoner eller faktorer du ønsker å legge til?

tenker. Nei, ikke noe annet enn at jeg har blitt litt mer bevisst på dette med at elevene etterlyser den relasjonen. Altså de sier jo ikke akkurat det, men det å kjenne læreren godt. For ved å ha fire lærere på tre klasser. Så vil i hvert fall en, kanskje to av de lærerne være fra et annet trinn. Da er ikke det de lærerne som elevene kjenner til. Så hvis dette blir noe vi gjør som elever blir mer vant til, så er det noe annet, men i dette tilfellet så begynte vi med det i fjor. Så de klassene som har prøvd dette nå, i hvert fall niende og tiende som har hatt noe annet før. Så har det vært en endring. Og spesielt på tiende har vi fått litt tilbakemeldinger fra elever på det da. Da kommer det plutselig inn noen som bare har de i matematikk kanskje og som de da bruker litt tid på å bli kjent med, både som person og grenser, klasseledelse. Det er mange ting som spiller inn for en elev. Det er ikke bare å gå inn å ta imot et fag så er det samme hvem som står der av lærere. Det vet vi mye om. Så det er en sånn ekstra utfordring. Lærer-elev-relasjonen er veldig, veldig viktig. Og den skal vi ta på alvor og tenke godt igjennom.

8) Så over til foreldre, du har jo snakket litt om det også. Hvilke tilbakemeldinger fikk dere av foreldre?

Sånn i utgangspunktet så er foreldre positive. De tror jeg tenker, de er positive til at vi ønsker å prøve noe nytt. Fordi at jeg tror de, jeg tror vi har nådd de ved at grunnene til vi gjør det er å forbedre det, altså treffe elevene bedre. Og det er vi jo veldig enig om, både foreldre og skole. De har jo og opplevd at der er kommet inn en ekstra ressurs, i og med at der er fire lærere på tre klasser. Og det oppleves jo selvfølgelig som veldig positivt. Sånn i utgangspunktet har det bare vært positivt.

8) Er alle foreldre positive, eller kan foreldres reaksjon være avhengig av hvilket nivå barnet deres plasseres i?

Der det har nådd meg noe, så har det vært på dem, på en måte, flinkeste elevene. Men det har ikke vært mye tilbakemeldinger. Men det som det har gått på der, har vært på den relasjonsbiten. For da har det vært elever som i utgangspunktet er flinke i matematikk som har havnet på den gruppen som har vært på det sterkeste nivået og så har de fått en lærer som da ikke har vært på trinnet før og som de ikke kjenner. Og så er det ikke, det er jo av og til en sånn mismatch, eller foreldrene kjenner sitt barn når de er ene og alene. Og så er nå elevene ofte på en litt annen måte når de er i en stor sosial setting. Så det er ikke nødvendigvis sånn at selv om de er flinke i matematikk og ting litt lett, så er ikke det sikkert at de jobber så godt med faget som vi skulle ønske at de gjorde eller at de utnyttet ressursene sine godt nok. Sånn at, der er det av og til litt sanne avklaringer mellom de foreldrene som tenker, enten av foreldrene tenker at de er på et høyere nivå enn de faktisk er. Der kan det bli litt gnisninger, sant. I forhold til at foreldrene kan mene: «hvorfør er ikke mitt barn på den sterkeste gruppen?». Men det løses veldig ofte med at man går litt i dialog. For eleven vet jo veldig godt selv, ofte. Men de har gjerne ikke fortalt det hjemme. Og det kan handle om arbeidsinnsats, at man ikke jobber. Man må jo jobbe med faget. Eller det kan være, som i noen av disse tilfellene med de sterkeste nivået, at de følte, de var litt usikker på læreren og på tilbakemeldingene de fikk og ikke var helt trygge på det. Så det vet jeg de har diskutert, lærerne seg imellom og i den realfagsgruppen. At her er noen ting vi må være litt obs på. Som vi kanskje ikke hadde tenkt over på forhånd. Men lite, lite tilbakemeldinger. Det har ikke vært noe sånn store tilbakemeldinger.

9) Da kan vi jo hoppe videre. Dere har nå enten midlertidig eller permanent, jeg vet ikke, valgt å gå bort ifra nivådifferensiert matematikkundervisning. Hvorfor valgte dere å gjøre det?

Det er jo litt fordi enkelte ting jeg allerede har svart litt på allerede. Det er nok den erfaringen lærerne har gjort med å ha helt sanne nivådifferensierte grupper ikke nødvendigvis har fungert så bra som de har ønsket. Og at den relasjonsbiten som vi kanskje ikke hadde tenkt så mye over betyr såpass mye at det kanskje er viktigere å ha grupper som er sammen over tid sånn at elevene blir trygge på hverandre. For at man er jo avhengig for å kunne lære noe, så må man også kunne tørre å vise hva man ikke kan. Sånn at den tryggheten er kjempeviktig. Og at lærerne er mer permanent kanskje, på disse gruppene sånn at man får jobbet med relasjonen også. Så da blir jo det ikke nivådifferensiert i den organisatoriske forstanden. Men da må læreren jobbe med nivådifferensieringen innenfor den gruppen. Og det er det de prøver litt mer ut og i hvert fall prøve ut til neste år.

Tema 3

10) Så over til neste bolk: nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Hvordan opplever du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

Ja, dette er jo igjen litt det her med at kanskje den middelsgruppen er den som taper. Og det er kanskje, i antall er de flest, gjerne. Så der er det liksom en har sett at de har ingen å strekke seg etter, de har ingen som drar de, ingen de kan på en måte løfte. Og kanskje er den gruppen, den som, der er det mange elever som er der fordi de ikke jobber med faget. Som kanskje kunne vært på et høyere

nivå dersom de hadde jobbet med faget. Så du har både de litt umotiverte og de som ikke jobber så mye og selvfølgelig de som jobber, jobber og jobber men som er der. Så det er den gruppen tilbakemeldingene har vært på. Fra lærernes side i hvert fall. At middelsgruppen taper på det. De svakeste vil nok kanskje oppleve at de vinner litt på det, eller at det har vært en bedring fordi de at de føler nok at det treffer mer det nivået de er på. Men med riktig måte å gå inn i det på, så kunne nok de fint vært på en mer heterogen gruppe og likevel fått det tilpasset. Så det er der tilpasset opplæring kommer inn hvis man skal skille på de begrepene. Men jeg vil nok tro at de har, de har nok følt på en bedring da. Og det kanskje er tryggere i en sånn gruppe og ta ordet, eller vise hva man ikke kan fordi man er litt mer på likt nivå. De flinkeste tenker jeg at, de er på en måte, de klarer seg uansett. I den gruppen vil du og ha de som tar matematikk veldig lett, men ikke nødvendigvis ikke har så veldig lyst å jobbe så mye med det. De er vant til å ta det lett. Så har du de som syns det er gøy og som søker utfordringer og som har lyst på det. Så det vil nok være ulik motivasjon for faget, i en sånn gruppe også. Men hvis jeg skal peke frem noe, så er det den middelsgruppen som på en måte har kanskje tapt mest på det.

11) Da tar vi neste spørsmål. Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Jeg tror at det er bedre å ha, i utgangspunktet da, en heterogen gruppe med elever fra alle typer nivåer. Veldig, veldig fint dersom man har ressurser til at den gruppen ikke er for stor. At rundt en 20 elever ville være vesentlig bedre enn 30. Så det er jo fint dersom man får til. Og så tror jeg at ved å skape et veldig godt, trygt og godt klassemiljø i den gruppen. Sånn at elevene tørr å bidra med det de har. Så har du i hvert fall lagt et grunnlag for at en kan få frem det de ikke kan, og det er vesentlig for å hjelpe de videre. Og så blir det igjen å legge opp undervisningen til at det kan treffe alle. Og da er jo det litt dette her med type åpne oppgaver. Oppgaver som har en veldig lav inngangsterskel. Der alle på en måte kan bidra i forhold til sitt nivå. Så det er litt sann krevende i form av måten å legge det opp på, og aktiviteter i timene. Og dette med å gjøre en del omvendt undervisning, slik at man ikke bruker timene til å skulle gjennomgå et tema. For da må man legge seg på ett eller annet nivå. Og sannsynligvis, eller i hvert fall som oftest, så gjør man det på et sånt middelnivå. Og da treffer du middelsjengen, men ikke de andre. Så det har litt med måten man legger opp matematikkundervisningen på. Det å få diskutere med andre lærere og prøve ut litt andre måter å gjøre det på. Det tror jeg er en bedre måte, og så kan en når man har hatt et emne, så kan en jo kanskje tenke seg at okay. Nå har de på en måte jobbet en stund med det og sånn. Hvis det da er noen som føler at de fremdeles ikke har taket på det så kan man kanskje i noen timer legge opp til noe intensivkurs, ett eller annet. Det kan enten være i starten av et emne, eller i slutten av et emne at nå tar vi en oppsummering. Hvor vil du? Vil du ha det på det eller det eller det nivået? Da blir det i noen timer kanskje nivådifferensiert rent sånn organisatorisk, men at det i det store og hele er mer heterogene grupper. Det tror jeg kanskje er en måte. Det har jeg lyst at vi skal prøve.

11) Så dere er med andre ord litt på vei bort i fra nivådifferensiert undervisning basert på erfaringene dere har gjort?

Hvis vi legger den organisatoriske definisjonen til grunn.

12) Avslutningsvis, har du noen andre betraktninger eller observasjoner du mener hadde vært aktuelle for denne undersøkelsen?

Ehm, nei. Jeg har kanskje vært litt inne på det med de svarene. Jeg har jo lest litt både forskning og hørt på en del foredrag innenfor matematikksenteret og nyere forskning som sier noe om dette. At nivådifferensiering ikke er det som viser seg å strekke elevene. Sånn sett så kunne man jo sagt at det burde vi jo bare hørt på med en gang. Men jeg tror at det er litt sånn at det er lurt å både la elever og lærere prøve. Har man en ide som man tenker skal bli til det bedre, så er jeg litt tilhenger av at la oss prøve. Så må vi være, på en måte, veldig åpen for at hvis at det ikke ga de resultatene vi ønsket, så må vi snu. Da tror jeg at vi flytter oss på en måte lenger og at lærerne selv kjenner at; nei, dette var jo ikke helt det vi så for oss. Da gjør vi det på en annen måte. Istedenfor å bare hoppe inn i noe som de kanskje egentlig i utgangspunktet var litt skeptisk til. Selv om forskning sier, så har de lang erfaring lærerne også. Så det å ha litt den erfaringsbaserte med seg og støtte seg litt på forskning. Så må vi bygge, altså det er mange ting her som spiller inn. Romkapasitet for eksempel. Men det å tørre å prøve og snu på det. Det er jo en kjempeviktig bit. Og det at det er rom i skolen for å teste ut ting å prøve ut nye metoder. Det tror jeg er kjempeviktig. Så er det det å prøve å utvikle oss i forhold til matematikkundervisning på en annen måte enn det som har vært tidligere. Sånn at man får elevene mye mer aktivt med, at man gir åpne oppgaver og oppgaver som det ikke nødvendigvis er et fasitsvar på. Altså øve de opp til å tenke at matematikk et faktisk et språk, noe alle kan noe matematikk. Og alle kan bidra med noe. For jeg tror veldig mange elever sitter med en sånn forestilling om at enten så er du god i matematikk og kan det eller så kan ikke du det. Og hvis familien min er dårlig i matematikk, så er de det på en måte. Så er det en sånn genetisk sak. Det tenker jeg er en kjempeutfordring for matematikklærere. Å få elever til å tro på seg selv og tro på at de har noe å bidra med. Selv om det er forskjell i hvor godt man liker det og hvor høyt nivå man skal komme på i den matematikk, og hvor abstrakt det skal bli. Men i forhold til det hverdagspråket som alle trenger. Det må vi på en måte få frem igjen.

Det var siste spørsmål. Tusen takk for at du stilte til intervjuet!

Transkripsjon intervju 3

Intervjuer = fet skrift

Informant C = normal skrift

Tema 1

Problemsstillingen er som følger; «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?»

1) Ut ifra et lærerperspektiv som er første bolc. Så er første spørsmål: Beskriv kort din bakgrunn. Som for eksempel utdanning og ansiennitet.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Over til neste spørsmål som er todelt. Forklar kort hva du legger i begrepet tilpasset opplæring.

Tilpasset opplæring tenker jeg at vi skal finne elevens nivå og at de skal få utfordringer som passer til det nivået de ligger på enten de er sterke elever eller svake elever. Det må være noe gjenkjennelig for de og noe de kan relatere til seg selv.

2) Og differensiering?

Det er kanskje litt det samme, men at det kan være ulike ting elevene jobber med. En gruppe elever kan få noe annet enn resten av klassen om det er på lavt nivå eller høyt nivå. Man gjør forskjell på hva elevene får jobbe med. Tenker jeg ligger i det.

3) Da kan vi gå videre til neste. Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Ehh, da mener jeg at elevene får jobbe i en gruppe som er med likesinnede eller elever som er på samme nivå. At man kan dele opp en klasse i forskjellige nivå der noen er på høyt nivå, som man forventer høy måloppnåelse av. Noen er på middels og noen er på trenger ekstra hjelp nivå. Det tenker jeg kan være nivåddifferensiert.

4) Siste spørsmål i denne bolken, lyder som følger: Hvorfor ønsket dere å forsøke nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Ehm, det er for på en måte å prøve å nå flere elever med det vi gjør. At elever skal møte utfordringer på sitt nivå og strekke seg på en måte litt videre, og ehm. Hvis vi tenker de svakeste at de ikke hele tiden skal møte motstand å ikke skjønne noen ting. At vi har sett for oss å være bedre å jobbe på det nivået som passer til det du selv får til. Og det var derfor vi hadde lyst å prøve det.

Tema 2

5) Så over til neste bolk. Du har jo praktisert nivådifferensiert undervisning. Hvilke muligheter ser du med nivådifferensiert undervisning?

Det som vi ønsket var i hvert fall spesielt kanskje å gi noe til de sterke elevene. Ofte blir de sittende i klasserommet og føler at de kan det fra før. Dette har vi gått igjennom mange ganger før og man ikke kommer videre. Så muligheten var å komme litt videre eller komme så langt som man kunne nå, tenkte vi, i forhold til de sterke elevene. Og samtidig på andre enden, at vi får gitt noe til de som sliter med å forstå og gi de et bedre grunnlag. Det var i alle fall mulighetene vi tenkte.

6) Og motsatt, hvilke utfordringer ser du med nivådifferensiert undervisning?

Ja, jeg oppdaget noe som jeg på en måte ikke var forberedt på da. Med at vi tok ut de sterke elevene fra klassen og tenkte at de på en måte skulle få bra opplevelser og gå fortere igjennom ting og lære mer. Så oppdaget jeg at de som var igjen i klasserommet, som var et par og 20 elever, som var noenlunde middelnivå. Men en mer lik gruppe. Jeg oppdaget at de savnet de sterke elevene som hadde gått ut fordi at de var vant til at inn imellom så fikk de litt hjelp. Hvis de satt ved siden av noen som var litt sterkere så fikk de litt hjelp til å gå videre. Sånn at det ble på en måte ikke så bra for de som jeg hadde trodd. Jeg trodde at det skulle fungere for begge gruppene, mens de som var igjen i klasserommet de hadde tidligere fått en litt usynlig hjelp av de sterke elevene. En liten hjelp inn imellom som skulle til for at de skulle komme videre. Så jeg følte liksom at, det ga meg en aha-opplevelse. Jeg var ikke forberedt på det. At det kom til å bli en utfordring. For det ble mer uro syns jeg, og mindre arbeidsiver. For de hadde på en måte blitt dradd med, mange vertfall, av de litt sterkere elevene. Og den drahjelpen forsvant. Så det synes jeg var overraskende.

7) Du har snakket litt om det, men hvordan mener du nivådifferensiering fungerer for elevene faglig?

Det er vanskelig, for jeg vet ikke helt sikkert. Men jeg føler at det fungerte bra for mange av de sterke elevene. At de kom i en gruppe der det var større læringsiver, kan du si. Ofte er det de som får det til, de er jo interessert i det faget de får til, så de er interessert i matte. De jobber en del med det og når de er likesinnede så får man diskusjoner, mer fagdiskusjoner i elevgruppen. Så jeg opplevde at de hadde godt utbytte av det. Ved å gjøre det på den måten. Når det gjelder karakterer og lignende var det mye som forventet. Vi gjorde det bare en liten periode, sånn at det ikke er nok grunnlag til å trekke slutninger ut av. Vi må gjøre det over lenger tid for å måle det karaktermessig.

7) Hvordan fungerte det for elevene sosialt da?

Ja, jeg synes egentlig at sosialt var det litt sann at de stemplet seg selv litt. De som ikke ble tatt ut av klasserommet, selv om vi ikke sier noe, så tar elevene veldig fort: «hvorfør du tar ut de sterke? Hvorfor får de gå på den gruppen? Hvorfor må jeg være igjen i klasserommet?». De stempler seg selv som tapere liksom. Taperne er igjen. Men jeg tror ikke det fikk noen konsekvenser sosialt, men jeg tror de stempler seg selv litt. Litt stigmatisering. Rett og slett.

8) Så over til foreldre. Hvordan opplever de nivåddifferensiert undervisning?

Jeg fikk ingen tilbakemeldinger fra noen foreldre, hverken positivt eller negativt. Det var ingen som, på en måte, sa noe. Jeg kommer ikke på om noen har, eh, de som har elever som trenger ekstra hjelp de er opptatt av elevene skal få hjelp på sitt nivå og det uavhengig av om vi nivåddifferensierer eller hva. De er opptatt av det, men nei jeg har ikke noe spesielt å komme med angående foreldrene.

Både på åttende og niende laget vi en fordeling først, men så var vi åpen på at elevene kunne bytte. Det var ikke noen sperret gruppe. Jeg fikk i hvert fall ingenting, men det kan være noen andre fikk det.

Hvilke metoder benyttet du deg av i gjennomføringen av undervisningen på de ulike nivåene?

Altså metoder i undervisningen du tenker på? Da var jeg på klassenivå, på middels og har på en måte lagt undervisningen sånn som før. Sånn som det har vært i klasse før. Jeg har ikke gjort noen endringer på gjennomgang eller undervisning, men så har vi kanskje innført det med læringsvideoer. Så det har vært en metode vi har brukt for å at elevene i hvert fall skal få muligheten til å repetere så mange ganger de trenger. På mellomnivå så har vi i større grad brukt spillaktiviteter og gjort avbrekk i vanlig undervisning i gjennomgang og oppgavejobbing. Leker og spill. På åttende trinn viste det seg at elevene på sterk gruppe gjerne ville tilbake til klassen fordi oppdaget på en måte at de jobbet for mye teoretisk og vi gjorde litt såkalt gøy ting. Det ble en sann greie på akkurat åttende trinn, at de ville tilbake igjen. For de likte å gjøre litt sanne aktiviteter, og de gjorde de ikke så mye av på den sterke gruppen. Der arbeidet de mer med teoretiske utfordringer vil jeg tro. Så jeg gjorde egentlig det samme som jeg ville gjort i hel klasse med alle.

Opplevde du noen forskjell i hvordan det var å planlegge opp imot spesifikke nivå?

Altså, nei ingen spesiell forskjell synes jeg. Jeg forberedte meg på samme måte, egentlig. Men jeg synes det var mye bedre å ha en mindre gruppe i klasserommet, færre elever. Men jeg følte i større grad at jeg fikk snakket med flere elever. Veiledet flere elever. Selv om de savnet de sterkere elevene, så det hadde ikke vært noen forstyrrelser om de var der også. Kanskje nesten litt hjelp. Men jeg forberedte meg på samme måten. Tenkte de samme tingene.

9) Jeg er usikker på om dere midlertidig eller permanent har gått bort ifra nivåddifferensiert undervisning, men hvorfor valgte dere å gjøre det?

Vi har sann sett ikke gått vekk i fra det, men det er jo ikke meningen at man skal ha permanente grupper på ulike nivå. Så vi har gått tilbake igjen, egentlig av praktiske årsaker, gått tilbake igjen til klassene fordi at vi ser at på åttende trinn har de behov for tilhørighet i klassen sin og det spiller en rolle for skolehverdagen. Og på niende trinn ble det sann i forhold til rundt tentamener og praktiske ting så var det på en måte greit å ha det i hel klasse. Så la vi merke til at vi burde gjort en annen inndeling på elevgruppene. Så de som vi snakket om å prøve i hvert fall på ett av trinnene var å lage mindre gruppestørrelser, men blandet på alle nivå i hver gruppe. Vi skal gjøre oss noen erfaringer med hvordan vi kan utnytte at vi er fire lærere. Så var det med erfaringen jeg nevnte tidligere at de sterke elevene er med på å dra litt med seg noen av de på mellomnivå i klasseromssituasjonen. Og det må vi ta litt alvorlig at det er smart. Det er en erfaring jeg synes er greit å være obs på.

9) Hvordan ble inndelingen feil?

Vi bestemte på en måte elevgruppene ut ifra vurderinger og sånn som vi har gjort tidligere og nasjonale prøver som vi hadde. Så vi sånn litt på det. Og da var det noen som ble igjen som følte litt at hvorfor ble ikke de valgt til den gruppen? De burde fått være der, sant. Og så var det det jeg sa om at de ble savnet. Så derfor tenkte vi at vi burde gjort det på en annen måte uten at vi har landet på noe som hadde vært lure. Vi kunne jo latt elevene velge eller ja. Det fungerte helt greit, og det var ikke slik at dette var veldig annerledes. Elevene har prestert ganske likt allikevel. Er min erfaring i alle fall.

Tema 3

10) Så over til siste bolk. Nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Du har nevnt at det har vært litt lite grunnlag til å vurdere, men hvordan opplevde du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

Sånn alt i alt, så har jeg lyst å prøve det mer. Det ikke sann at jeg føler at dette er dumt å prøve eller noe sånn. Jeg kunne godt tenkte meg å prøve det mer, fordi at jeg tror man treffer flere elever med den undervisningen hvis de er litt på likere nivå. For i en klasse så spriker det karaktermessig på hele skalaen og de som sprenger skalaen i begge retninger, egentlig. Og du når ikke alle, med 30 elever, i en gjennomgang eller en ting. Så jeg tror at hvis man kan ha litt nivådifferensiering så vil det være større mulighet til å nå flere. Men de sterke i en gruppe de trengs i gruppen, merker jeg. Og de svake de må få et ekstra tilbud.

10) Jeg har et oppfølgingsspørsmål, som du egentlig har svart på. Opplever du at det er forskjellig virkning på de forskjellige nivåene?

Jeg opplevde det på middels, og det overrasket meg. Det som var intensjonen var at de skulle tørre å spørre mer og de skulle, på en måte, kjenne litt på at gjennomgangen passet mer på deres nivå og sånn men det ble ikke så annerledes egentlig. Så var det det at de savnet de som var litt sterkere fordi at de gir en hjelp, en slags trygghet eller ja. Når de sitter ved siden av hverandre og jobber med noe. Det som vi ikke ser skjer. At de kan spør om dette er riktig. Bare at de kan få en bekreftelse på det de gjør. Det har en verdi som vi ikke hadde tenkt igjennom på forhånd.

11) Da over til siste spørsmål i denne bolken. Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Først, er det de praktiske tingene med rom. At man ikke må flytte seg så langt. At hvis man har mulighet til å ha klasserom i nærheten av hverandre. At elevene ikke må flytte seg så langt. En helt sann praktisk konkret ting. Fordi det går mye tid når de skal være på et klasserom til et annet. Nå har vi hatt stor avstand mellom der de har jobbet. De praktiske rammene er viktig. At det er gode rom å jobbe på. Det er vertfall for at det skal fungere smidig nok når de skal flytte seg fra rom til rom og at de må vite. Gruppene må være over en periode, og de kan ikke variere for ofte med hvem som er på de ulike gruppene. Så det må være en periode over, så lenge man jobber med et emne i hvert fall for

eksempel. Så må man være i samme gruppe, sånn at elevene ikke kan gå frem og tilbake. De gjorde ikke vi. Vi gjorde det slik at de var på den gruppen. Organiseringen av det må fungere. Og så tror jeg at de lærerne som har samme trinn de må samarbeide godt slik hva de jobber med i den gruppen. Slik at gruppene har den samme basisen, og så på sterk gruppe får ekstra utfordringer men innenfor samme emne. Og på de svakeste gjerne repetere mer. Ikke gå innom alle de vanskeligste tingene. Men at basisen er den samme. Det er og en utfordring å få til. For det ble kanskje litt løsrevet hva de gjorde på de ulike nivåene. På det høyeste nivået ble det ganske løsrevet fra det som var på middelnivå, og kanskje ting burde vært gjennomgått, men raskere gjennomgang. Man hadde forventninger om at elevene kunne mer enn de kanskje kunne. Så jeg fikk litt inntrykk av at, altså noe gjennomgang må det være. Man kan ikke bare forvente at alt skal sitte. Så det må være noe gjennomgang og noe repetisjon.

12) Avslutningsvis, har du noen andre observasjoner eller betraktninger som du mener er aktuelle for undersøkelsen?

Altså nei, men det jeg sitter igjen med er at jeg syns mindre gruppestørrelse har mye å si for hva du får gjort på en time. Det er på en måte gevinsten, synes jeg. Det er ikke nødvendigvis at nivået skal være så forskjellig. Det er det jeg kunne tenkt meg at vi kunne fått til videre. Det å ha mindre gruppestørrelser, altså mindre klassestørrelser. En større lærertetthet.

Tusen takk for at du stilte til intervju!

Transkripsjon intervju 4

Intervjuer = fet skrift

Informant D = normal skrift

Tema 1

1) Problemstillingen er: «Hvilke erfaringer har lærere og ledelsen på en ungdomsskole med nivåddifferensiert undervisning i matematikkfaget?» Beskriv kort din bakgrunn.

<svaret fjernet som et anonymiseringstiltak>

2) Forklar kort hva du legger i begrepet tilpasset opplæring.

Jaa, kort. Det handler jo litt om at vi skal prøve å treffe hvert enkelt individ mest på deres nivå. Sånn sett så skulle vel alle hatt tilpasset undervisning på sitt nivå, en til en undervisning, men sånn er det jo ikke. Så det blir jo å legge til rette på ulike nivå da egentlig, sånn at du prøver å treffe flest mulig.

2) Forklar så kort hva du legger i begrepet differensiering?

Ja, tilpasset opplæring og differensiering, det blir jo litt likt da. Men du differensierer jo i forhold til ulike individene da. Så du legger jo opp til ulik undervisning da, kan du si. Litt vanskelig å skille de to tingene, for de henger jo veldig sammen egentlig. Når man differensiere så kan det jo være at man benytter ulike metoder, men det kan også være at du bruker ulike verktøy, for eksempel at noen svake bruker digitale verktøy eller noen flinke bruker Geogebra, mens andre ja. Så det kan jo være å bruke ulike verktøy og ulike didaktiske eller pedagogiske metoder.

3) Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Jaa, *tenker*. Det er det at jeg legger til rette for flest mulig på deres nivå. Og det er det som er vanskelig med matematikk, når du er aleine. Og det er sikkert det vi kommer tilbake til her nå etterpå. Hvorfor vi forsker litt og prøver å finne muligheter for å gi en god differensiert undervisning til flest mulig. Det er jo det vi forsker på nå eller har holdt på med i vinter og egentlig litt i fjor. Men hva var spørsmålet igjen?

3) Hva mener du er nivåddifferensiert matematikkundervisning?

Det er jo det jeg nå egentlig har sagt. At man jobber med, sann som i dag hadde jeg en som satt og jobbet med sjetteklassenivåstoff, mens en annen satt og jobbet med tiendeklassestoff. To ytterpunkter, sant. Da driver jeg differensiert undervisning. Begge satt egentlig med PC. Den ene satt og jobbet med eksamen fra tiende klasse og den andre satt og jobbet med prosentregning fra

åttendeklasse. Og det er på en måte to ytterpunkter, mens de andre satt og jobbet på forskjellige nivå for økonomikapittelet der imellom der da.

4) Hvorfor ønsket dere å forsøke nivådifferensiert matematikkundervisning? Jeg har forstått det som at det er lærerne som ønsket å forsøke det.

Ja, det er vi som ønsker det og det er flere grunner til det. Men det er jo det som er vanskelig når man er alene som lærer og 30 stykker og drive med differensiert undervisning når man er 30 stykker i klasserommet. Jeg vil ikke si det er håpløst, men det er krevende. Veldig krevende. Og det som vi har hatt på skolen det er at hvert trinn har hatt matematikkundervisning til forskjellige tider og så har det ofte når det har vært spesialpedagogikk og man skulle tatt ut noen fra matte så har dem ikke blitt tatt ut fra mattetimen, men gjerne ifra andre timer. Fordi da har mattelæreren vært frigjort i norsktimer da for eksempel, og da har eleven blitt tatt ut i norsktimen. Og det vil si at kanskje eleven er flink i norsk, og blir tatt ut av norsk, så er ikke det noe heldig for eleven. Da blir jo det feil på mange måter. Det vi på en måte har gjort i år da, var å parallell-legge all matematikken på trinnet. Fordi det mente vi kunne gjøre det slik at vi hadde flere valgmuligheter og få spesialpedagogikk læreren inn som vår ressurs isteden. For det første ville vi kunne jobbe med spesialpedagogikk på tvers av trinnene, samtidig. Vi kunne jobbe nivådelt, noen jobbet med høyt stoff, noen med lavt stoff og noen med middels stoff. Det var også en mulighet. Vi kunne være to lærere inne i en klasse i en periode. Vi kunne ha lærere som drev med kursing, for eksempel Excel-kurs og rullert kullene eller klassene innom der. Så det ville på en måte gi oss det, med parallell-legging, ville gi oss mange flere muligheter, metoder og ta i bruk ulike metoder for å drive med differensiert undervisning. For å tilfredsstille kravet om tilpasset opplæring, egentlig.

Tema 2

5) Over til neste bolk: Nivådifferensiert undervisning sett i etterkant av forsøksperioden. Nå har jo du egentlig svart litt på dette spørsmålet i de tidligere spørsmålene. Men kan du likevel gjenta deg selv. Hvilke muligheter ser du ved å benytte nivådifferensiert undervisning?

Ja, jeg nevnte noen. Dele i nivå, det kan være at vi tar ut de sterke og de jobber med sine oppgaver mens resten er inne. Det kan være at vi tar ut de svakeste og jobber med dem. Det kan være at vi har en stor gruppe som det er tre lærere i, mens to lærere kanskje tar ut hver sin gruppe og jobber med ting som vi ser at dem ikke mestrer. Sånn at det trenger ikke være faste grupper, men at de på en måte jobber med. Ja, det kan være kursing, at vi på en måte jobber med at noen har kurs, for eksempel når vi har om funksjoner så kan noen jobbe med GeoGebra, mens resten jobber på papir.

6) Og motsatt, hvilke utfordringer ser du ved å benytte nivådifferensiert undervisning?

Ja, altså det negative som vi oppdaget nå i år da. Om det er representativt for at det er sånn alltid, det vet jeg ikke. Det som vi la merke til var den sosiale biten. De sterke, det var egentlig de sterke som ønsket å komme tilbake til klassen når de va ute og jobbet på sterk gruppe. Om det var grunn, om grunnen var at de jobbet på for høyt nivå. Det var en del elever som sa det at de kanskje gikk glipp av oppbygningen av stoffet. At læreren trodde at dem var for flinke, så de fikk ikke med seg hele stoffet og dermed når de fikk prøve så hadde de egentlig ikke forståelse for det de holdt på med. Så det var litt sånn, det var litt begrunnelsen for at vi gikk tilbake på det, men så merket vi også det at

vi manglet noen til å dra resten av klassen. Så det å drive bare med å ta ut de flinke, og vær bastant på det, det tror jeg vil være negativt over tid uansett. Men jeg tror at vi kunne ha klart det bedre hvis de også jobbet, fulgte progresjonen, men kanskje gjorde progresjonen raskere enn de som var inne. Så det var nok litt, en liten sann kombinasjon der, som gjorde at det ikke ble så bra. Men kanskje at det var, det var veldig lærerikt for oss egentlig. Det ble litt dumt at elevene ble prøvekaniner, men likevel så var det litt lærerikt for oss og lærerikt for dem. Fordi at det var noen av dem som var veldig på at de ville ha utfordringer og utfordringer. Nå fikk de kjenne på det og fikk utfordringer, men så klarte de ikke å følge med på den egentlige progresjonen, sant. Og dermed så var det litt læring for oss og litt for dem.

7) Du har jo nevnt det litt, men hvordan mener du nivåddifferensiering fungerte for elevene? Vi kan begynne med faglig.

Det som ikke fungerte faglig det var jo det at de flinke akkurat når vi gjorde det på den måten som vi gjorde da, frem til midten av januar. Fra høstferien til midten av januar. Det var det at de følte at de mistet helheten i emnet de jobbet med. De jobbet litt for mye på høyt nivå og så hadde de ikke fått med seg det grunnleggende og begreper og en del sånne ting. Og dermed så gjorde de det markant dårligere på tester enn de hadde gjort i forkant. Og da ville jo ikke de jobbe på den måten, sant. Så kunne det jo være litt sann, det var nok litt kjemi med akkurat den læreren de var ute med også. Det viste seg i ettertid, men det kan være mange årsaker til det og sant.

7) Opplevde du det samme på andre nivå, som lavt og middels?

Nei, så gjorde vi en tabbe. I mine øyne da, en tabbe. For resten av gruppen delte vi på tvers av klassene, så da fikk vi middels og litt lave. De ble delt på tvers av klassene og det funka dårlig. For min del og kanskje ikke så dårlig for de som kjente det kullet fra før, men jeg var ny på tiende trinn i år og dermed så funka ikke, *pause* jeg likte det dårlig da og elever likte det dårlig så det ble kortvarig. Det sluttet vi med til jul egentlig. Og det er jo noe med, det var ett eller annet jeg hadde tenkt å si i forbindelse med det, nei nå datt det ut.

7) Hvordan mener du det fungerte sosialt da?

Nei, men den sosiale biten og det kan godt være at det også påvirket litt. Det ble veldig sånn at når vi delte sånn på tvers av klassene og sånne ting så ble det også litt ødelagt. Og de visste ikke, sosialiseringprosessen i gruppene måtte begynne på nytt. Og det heller er ikke nødvendigvis det beste. Vil ikke si at det hadde så mye å si at det gikk utover læringsmiljøet, men vi bruke kanskje litt tid på den biten. Vi taper litt tid på det, men de ønsket seg egentlig tilbake til sine faste klasser mer eller mindre og heller få hjelp på en annen måte. Men samtidig var grunnen til at vi blandet litt tilfeldig, men vi hadde mye problemer i den ene klassen og dem hadde mye problemer med den ene klassen i fjor og hadde lyst til at de ikke skulle være samlet. Og det burde vi nok ikke tatt hensyn til. For jeg tror at når du fikk ut en del så hadde du mange færre inne likevel. Så man kunne håndtert det på en bedre måte. Så det var en del sånne faktorer her som kanskje ødelegg litt for prosjektet vårt, men samtidig lærerikt.

7) Utover de faglige og sosiale faktorene som er nevnt, er det noen andre faktorer du ønsker å påpeke om hvordan det fungerte for elevene?

Nei da, for det sosiale har jo noe med tryggheten og gjør da, sant. Det er tryggere da, og på en måte, nei men jeg har sagt noe om sosialiseringprosessen. Så må man ta den på nytt og så blir det utrygt på nytt igjen. Kanskje det har vært utrygt før. Relasjonene er viktig. Så må læreren bygge nye relasjoner og for meg som var ny på tiende trinn. Først så laget jeg relasjoner til den klassen jeg begynte med og det hadde jeg egentlig bare begynt med, så vidt. Så skulle vi dele opp og så fikk jeg noen av mine egne elever, men så fikk jeg fra to andre klasser i tillegg. Så måtte jeg bygge nye relasjoner, så at man gjør det på tiende trinn og er ny. Det funka ikke, så jeg likte det ikke så godt. Jeg følte at jeg ikke kom i dialog på en god måte med dem egentlig.

8) Vi kan gå videre. Hvilke tilbakemeldinger fikk dere av foreldre?

Vi fikk vel noen på slutten. På at noen syntes at den sterke gruppen ikke fungerte. Så det var det noen elever som hadde nevnt hjemme. Ellers så hadde vi ikke noen tilbakemeldinger på det, men det var noen.

8) Så foreldrenes reaksjon var ikke avhengig av hvilket nivå deres barn ble plassert i?

Nei, for det valgte de litt selv egentlig. Eller de fikk spørsmål om de ville være på den gruppen hvor de fikk litt mer utfordringer. Så det var på en måte, det var spørsmålet de fikk og så meldte de seg på ut ifra det. Enten om de ville følge vanlig undervisning eller være ute i en gruppe som jobba litt kjappere og med litt vanskeligere oppgaver.

9) Nå vet ikke jeg om det er midlertidig eller permanent, men hvorfor valgte dere å gå bort ifra nivådifferensiert matematikkundervisning?

Det har jo litt med at det var tiende klasse og våren, og vi vet hva som funker og vi vet hva vi har gjort før. Og så fant vi ut at kanskje vi klarer å holde de sterkeste pluss de nest sterkeste veldig godt ved å holde de inne og så tar vi heller ut og bygger opp de lave de siste to, tre månedene. Og jeg tenker jo at det er lettere å differensiere for de sterke enn for de svake i en gruppe. For de sterke er mye mer selvgående, mens de svake trenger ofte en push i baken. Og jeg har egentlig argumentert, jeg blir litt sann kjepphøy her nå, men jeg har egentlig argumenter for å gjør det på den måten i hele år egentlig. Men de andre ville ikke det. De ville gi utfordringer til de sterkeste. Men jeg har alltid følt at de har jeg på en måte klart å gi noe, for det er lettere å gi dem. Men jeg har aldri klart å helt følge opp de svake, så det har jeg vel egentlig. Jeg føler at jeg har fått litt rett i det å få de andre til å se det også, kanskje. Nå i dag så gjorde vi det på niende trinn, så tok vi ut 12-13 ifra, 3-5 ifra hver klasse. Som lå der i 2-3-skiktet. Ikke de aller svakeste, for dem har vi i en annen, ernerne, for dem har vi i en annen gruppe. Men de nest svakeste. Og læreren, nå har vi bare gjort det i dag, men læreren var veldig happy for de jobbet. Det var en grei gruppe å ha. Ofte kan det være litt tungt, men det her var en grei gruppe å ha. De fikk langt ting på sitt nivå og dermed jobbet de. Og jeg snakket med elevene når de kom tilbake og de var veldig fornøyd for de følte at de hadde fått til ting og hadde jobbet med ting. Så akkurat det, er nok kanskje en bedre måte og gjør det på. Men så trenger man ikke gjøre det her bastant og fast, sant. Og det er jo det kanskje vi, *pause* kanskje det beste hadde vært og hatt plass.

Og kunne hatt en stor gruppe og tatt ut små grupper og gjort kursing da. Kursing i brøk, kursing i prosent, kursing i, hatt ut noen. Men det blir noe som vi kanskje kan få til hvis vi får mer plass.

Tema 3

10) Så over til neste bolk: Nivådifferensiert undervisning som tiltak for tilpasset opplæring. Hvordan opplever du virkningen av nivådifferensiert undervisning?

På tiende trinn så var det ingen effekt ut av det. Sånn som det ble gjort her og med, nei nå skal ikke jeg snakke om andre. Men sånn som det ble gjort her og sånn som det ble her nå så ble det mer negativt enn positivt, akkurat det tror jeg. Jeg tror kanskje at de aller, aller flinkeste som lå på 6+ takla den der situasjonen, mens for resten så ble det ikke bra. Og for de i klassen, det ble jo færre men samtidig så var det ingen som dro dem fram og perioden ble litt lang, sant. Så, nei.

10) Det var på høgt nivå, hvordan opplevde du det på lavt og middels?

De laveste var på en egen gruppe, så de har jo egentlig vært det, de har egentlig vært så svak at de har vært det hele tiden og er det fortsatt. Mens de nest laveste. Jeg fikk jo mer tid til de da fordi gruppen min inne ble, var større, så kanskje, men samtidig så var det ikke mine elever som jeg var kjent med så det ødela litt for meg i den her settingen. Sånn som jeg føler det nå, i dag, så følte jeg at jeg fikk 3-er-eleven, klarte jeg å følge opp mye mer i dag enn jeg gjorde på mandagen fordi det var færre i klasserommet. Så nå, jeg kjenner dem, jeg vet hvor skoen trykker og så videre. Så da ble det helt annerledes, sant. Enn det var i tiende, for da kjente jeg ikke dem. Så det har noe med den relasjonen og det jeg vet om de fra før. Men jeg tror jo at lærertettheten, som vi klarer å få til med tverrfaglig, er liksom viktig. At vi kan få mindre grupper og få tid til hver enkelt, litt mer.

11) Så over til det siste spørsmålet. Hvilke faktorer anser du som viktige for at nivådifferensiert matematikkundervisning skal fungere som en vellykket form for tilpasset opplæring?

Ja, jeg var jo ganske bastant på det tidligere. Men jeg har ikke blitt så bastant på det etter at vi forsøkte det her nå. Det har blitt sett litt mer nyansert på det. Så hva som var viktig? Det er viktig at elevene føler at de blir ivaretatt på de gruppene på en god måte. Det er jo viktig og det tror jeg ikke vi klarte på tiende trinn. Så er det viktig at vi klarer å bygge relasjoner på de gruppene og at alle lærere kjenner alle elever, egentlig. Så er jo en faktor plass da. At det er lett å ta differensiert undervisning på ulike måter. For hvis man har plass så blir det ofte til at man kjører de samme gruppene og gjør likt og dermed så blir den faktoren kanskje en begrensning på læring. Så ja, det var et vanskelig spørsmål å svare på. For det har skjedd noe i løpet av året med hva jeg har tenkt rundt det selv. Jeg tenkt før at det var en god løsning og det tror jeg fortsatt at det er å få differensiere. Men hvordan det skal gjøres. Det har ikke jeg noe, per i dag, et klart svar på lenger. Fordi vi gjorde det engang før og da virket det som at det fungerte bedre. Men da var det noen i den gruppe to, for da hadde vi tre nivå. Og vi var litt mer bastant på de nivåene. Og da var det en del fra gruppe to som følte seg for gode for resten av gruppen på gruppe to og ville opp på det høyeste nivået. Så det, jeg har ikke noen klare svar på det. Og det er lettere å gjøre det i niende trinn enn på tiende. Åttende er det vanskelig fordi de er ikke moden nok. I niende og tiende ser mange flere hva som er sin begrensning i de ulike emnene og dermed er det lettere å gjøre noen valg for eleven. Og jeg tror det

er viktig at det er eleven som gjør det valget. Så får vi heller ta de som vi ser at vi må hjelpe og velge. Det var ikke noe konkret svar, men ja.

12) Avslutningsvis, har du noen andre observasjoner eller betraktninger som du mener hadde vært aktuelle for undersøkelsen?

Jeg har jo snakket om mye her nå da. Nei, det har bare litt med. Nei, jeg har ikke noe utover det jeg har sagt, tror jeg.

Da vil jeg bare takke for at du stilte til intervju!