

Jorunn Oftedal

Frå stryk til ståkarakter – suksessfaktorar i ekstraundervisinga i matematikk og implikasjonar for skoleleiar.

OM AT HJÆLPE

”At man, naar det i sandhed skal lykkes en at føre menneske hen til et bestemt sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er og begynde der.

Dette er hemmeligheden i al hjælpekunst. Enhver der ikkje kan det, han er selv i indbildning, naar han mener at kunne hjælpe den anden.”

Søren Kierkegaard: ”Brudstykke af en ligefrem meddelelse” (1895)

Masteroppgåve i skoleleiing

Haust 2011

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Program for lærerutdanning

FORORD

Masteroppgåva er siste del av deltidsstudium i skoleleiing som for meg har vart i fire år. Eg har arbeidd som assisterande rektor under heile studiet og eg har stadig opplevd nytteverdien av kunnskapen frå studiet i arbeidet som skoleleiar.

I val av tema for masteroppgåva er det både knytt til eit politisk mål om auka gjennomstrøyming og samstundes omfattar det elevar i risikosona for å falla ut av læreprosessar i skolen. Einskilde ungdomar får tapsopplevingar i samband med læreprosessen i skole og det kan prega vidare læring. I tillegg får eleven vanskar med å få eit fagbrev som elevane treng for å sikra seg status som fagarbeidar. Skoleleiar har ansvar både for dei politiske måla, og for ungdomar si framtid i samfunnet.

Eg ønskjer å takka dei elleve informantane, seks elevar og fem lærarar, som sa seg villig til å la seg intervjuja og bruka tid til refleksjon over læringsarbeidet i praktisk matematikk for yrkesfagelevar i vg1 og i ekstraundervisinga ved dei fire ulike vidaregåande skolane i Rogaland som deltok. Eg ønskjer retta ein stor takk til veileder Trond Solhaug ved NTNU Program for lærarutdanning (PLU) som har gitt gode råd via telefon, Skype og personlege møter. Eg takkar også Rogaland Fylkeskommune for økonomisk støtte til studiet.

Eit masterstudium ved sida av full jobb og familie har vore krevjande, og samstundes særskilt lærerikt. Eg ønskjer å takka mannen min, Hallgeir Herikstad, for tolmod og hjelp i dei mange ulike fasane av arbeidet. Eg takkar også Ragnar, Mari, Åsmund, Elin, Jostein, Ruth og Torstein for støtte og glede i løpet av studiet.

Sandnes, 29.11.2011

Jorunn Oftedal

Innhaldsliste

1.	Innleiing.....	1
2	TEORI	2
2.1	Forhold ved eleven	2
2.2	Forventa meistring – Self-efficacy	2
2.3	Motivasjon for læringsarbeid i skole.....	4
2.4	Attribusjon.....	7
2.5	Innsats.....	8
3	KONTEKST	9
3.1	Lærarrolla	9
3.2	Skoleleiar si rolle	11
4.	METODE	12
4.1	Kriterier for kven som skal vera med i utvalet for masteroppgåva	12
4.2	Datainnsamling.....	13
4.3	Analytisk framgangsmåte.....	16
5.	EMPIRI.....	17
5.1	Forhold ved elevane i matematikk i vg1	17
5.2	Kontekst i vg1.....	21
5.3	Oppsummering frå erfaringar i vg1	23
5.4	Organisering av ekstraundervisinga	24
5.5	Forhold ved elevane og deira oppleving i ekstraundervisinga	24
5.6	Kontekst i ekstraundervisinga	26
5.7	Elevane sine erfaringar knytta til ny eksamen om hausten	33
6.	IMPLIKASJONAR FOR SKOLEN OG SKOLELEIAR	36
7.	OPPSUMMERING	37
	Litteraturliste	I
	Vedlegg:	V
Vedlegg 1	Transkriberte intervju med 6 elevar.....	V
Vedlegg 2	Transkriberte intervju med 5 lærarar	XXXI
Vedlegg 3	Intervjuguide.....	XL
Vedlegg 4	Informasjonsskriv	XLIII
Vedlegg 5	Kategorisering av elevsvar	XLIV
Vedlegg 6	Kategorisering av lærarsvar.....	LXXIX

SAMANDRAG

Vidaregåande opplæring møter politiske mål om auka andel elevar som fullfører med ståkarakter i alle fag innanfor normert tid. Skoleleiar har ansvar for å leia skolen sitt arbeid mot politiske mål.

Problemstillinga i oppgåva er: Kva opplever elevar med stryk i matematikk i vg1 som suksessfaktorar ved ekstraundervising i matematikk før ny eksamen?

Følgande forskingsspørsmål vert nytta for å utdjupa problemstillinga:

1. Eit utval yrkesfagelevar med stryk i praktisk matematikk for yrkeslevar i vg1, korleis opplevde dei matematikkundervisinga i vg1 og korleis påverka det forventing om meistring hos desse elevane?
2. Korleis opplevde dei utvalde yrkesfagelevane undervisinga i matematikk i ekstraundervisinga før ny eksamen om hausten og kva opplevde desse elevane som suksessfaktorar ved ekstraundervisinga i matematikk?

Problemstillinga og forskingsspørsmåla er knytt til yrkesfagelevar sine opplevingar. Oppgåva nyttar kvalitativ forskingsstrategi. I studien er seks elevar djubdeintervjua og det vart nytta intervjuguide. I den teoretiske delen er det tatt utgangspunkt i sosial kognitiv teori og forskning knytt til den teoretiske ramma (Bandura, 1986, 1997).

Dei seks elevane i utvalet hadde opplevd matematikkundervisinga i vg1 som ein serie nederlag som hadde svekka sjølvverdet og forventinga om meistring. Resultatet vart strykkarakter i vg1. I ekstraundervisinga evna kvar lærar å skapa god relasjon til eleven og hadde fagleg, pedagogisk kompetanse til å modellera læringsarbeidet på ein adekvat måte og tilpassa det til kvar elev. Dette var viktige suksessfaktorar. Læraren skapte eit trygt miljø for læringa og eleven våga og spørja for å forstå og etterpå applisera kunnskapen til aktuelle matematiske problem. Elevane ga etter kvart uttrykk for glede ved arbeid med matematikk, og det er eit teikn på motivasjon og meistring. Elevane sin sjølvoppfatning og forventing om meistring vart styrka før eksamen, og det var ein suksessfaktor (Bandura, 1997). Fem av dei seks elevane i utvalet fekk ståkarakter. Forståing av suksessfaktorar ved ekstraundervisinga kan gje nyttig informasjon til skoleleiar sitt arbeid for å styrka læringsutbyte og medverka til å auka andel yrkesfagelevar med ståkarakter.

1. Innleiing

“Å fullføre videregående skole er viktig blant annet for å unngå utstøting fra arbeidsmarkedet” (Utdanningsdirektoratet, 2008 s85). Politikarar har mål om å auka fullføringsgraden. Skoleeigar har fått ansvar for at fokus er på ”- andelen som fullfører ordinær videregående opplæring fordelt på yrkesforberedende og studieforberedende opplæringsprogrammer” (St.meld 31, 2007-2008 s11). Måling av gjennomføring er fullført og bestått fem år etter at eleven starta i vidaregåande opplæring. I Noreg er det 57% av yrkesfagelevane som har fullført og bestått etter 5 år (Gjennomføringsbarometeret, 2011s2). I Rogaland er andelen 63% av yrkesfagelevar som starta i 2005 (SSB). Mange elevar er framleis i vidaregåande opplæring etter fem år og noen tar opp att eksamen med stryk. I studier av oppnådd kompetanse ti år etter oppstart, har i underkant av 80% av alle elevane i Noreg fullført og bestått, mens det for Rogaland er 83% og desse tala gjeld både yrkesfag og studiespesialiserande. Elevar som følgjer ordinær undervising og stryker i standpunkt eller eksamen om våren, kan melda seg opp til ny eksamen same hausten for å freista få ein ståkarakter i faget. Dersom skolen skal kunna gje elevane eit betre læringsutbyte, krev det at skoleleiar har kjennskap til sterke og svake sider ved eiga verksemd og skapar ein kultur der læring står sentralt (Utdanning og forskningsdepartementet, 2004).

I Rogaland har vidaregåande skolar i fleire år gitt ekstraundervising før ny eksamen om hausten til yrkesfagelevar med stryk i matematikk frå vg1. Resultatet av tiltaket har ikkje vore systematisk undersøkt. Masteroppgåva undersøker eit utval yrkesfagelevar med stryk i matematikk i vg1 og med tilbod om ekstraundervising før ny eksamen. Utgangspunktet er å få innblikk i yrkesfagelevar si oppleving frå undervising i matematikk i vg1 då resultatet vart strykkarakter og deretter forstå kva som var suksessfaktorar ved tiltaket ekstraundervising før ny eksamen i matematikk ved eit utval vidaregåande skolar i Rogaland.

Hovudproblemstilling:

Kva opplever elevar med stryk i matematikk frå vg1 som suksessfaktorar ved ekstraundervising i matematikk før ny eksamen?

Følgande forskingsspørsmål vert nytta for å utdjupa problemstillinga:

- * Eit utval yrkesfagelevar med stryk i praktisk matematikk for yrkesfagelevar i vg1- korleis opplevde dei matematikkundervising i vg1 og korleis påverka det forventning om meistring hos desse elevane?
- * Korleis opplevde dei utvalde yrkesfagelevane undervisinga i matematikk i ekstraundervisinga før ny eksamen om hausten og kva opplevde desse elevane som suksessfaktorar ved ekstraundervisinga i matematikk?

2 TEORI

2.1 Forhold ved eleven

Gjennomføring og fråfall i vidaregåande skole inneheld komplekse problemstillingar. Elevar som klarer vidaregåande skole best, er dei som arbeider jamt, er pliktoppfyllande og har ambisjon om utdanning og arbeid. Jentene har betre kompetanseoppnåing enn gutar. Det er stor forskjell mellom utdanningsprogram. Yrkesutdanning har lågast gjennomføringsgrad. Gjennomsnittselev som søker til yrkesutdanningar, har låg ambisjon og ønskjer ei kort utdanning. Han har prestert svakare på ungdomsskolen, har føresette med lågare utdanningsnivå og kjem frå eit miljø der utdanning ikkje vert oppfatta som viktig. Elevar med svake karakterar frå ungdomsskolen predikerer for svak gjennomføring av vidaregåande opplæring (Markussen, 2010). Markussen tilrår tiltak for å finna gode verkemidlar for å gje yrkesfagelevar som manglar få fag for å fullføra yrkesutdanninga. Tiltaket må gje elevane tilpassa opplæring basert på elevane sitt prestasjonsnivået slik at dei kan fullføra med ståkarakter i alle fag. Med utgangspunkt i Markussen (2010) kan ein forventa at utvalet av elevar i masteroppgåva har svak forventning mot akademisk måloppnåing fordi målgruppa er svake elevar på yrkesfagleg utdanningsprogram.

2.2 Forventa meistring – Self-efficacy

Eleven si forventning om meistring (self-efficacy) er knytta til forventning om å klara ulike typer oppgåver t.d i skolen. Bandura uttrykker kva som ligg i individ si forventning om meistring (self-efficacy): "...perceived self-efficacy is concerned not with the number of skills you have, but with what you believe you can do with what you have under a variety of circumstances" (Bandura, 1997 s37). Sjølvoppfattinga preger kva individet trur ho kan vera i stand til å gjera, ikkje kva personen faktisk kan gjera. Sjølvoppfattinga er

subjektiv og basert på individet sine opplevingar og eiga fortolking av opplevingane (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Høg sjølvoppfatting av akademisk meistringsevne er viktig for val av karriere og utvikling. Det predikerer for akademisk grad, mangfald av karriereveier og evne til å skapa suksess i ønska fagfelt (Lent & Hackett, 1987). Elevar si sjølvoppfatting i matematikk ved skolestart i vidaregåande skole predikerer sluttkarakteren betre enn karakteren i matematikk i ungdomsskolen (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Gode evner kan lett brytast ned av tvil på eiga dugleik. Elevar som har låg sjølvoppfatting om å meistra skolegangen, er særleg utsette for å få stress og angstreaksjonar. I staden for å konsentrera seg om korleis dei skal meistra læringsarbeid, kan dei forstørre dei vanskeleg oppgåvene og alle manglane hos seg sjølv, dei kan vera fortvila over feil dei har gjort tidlegare og førestilla seg kor vanskeleg framtida vert. På den måten kan dei tenkja seg inn i kjenslemessig stress og dårlege resultat (Wine, 1982 i Bandura, 1997).

Oppleving av å meistra oppgåver er ei indre kjelde til sjølvoppfattinga, mens oppleving gjort i ein sosiale samanheng er ei ytre kjelde til sjølvoppfatting. Elevar treng ei trygg sosial samanheng for å tolka om eleven har lukkast eller ikkje (White og Watt, 1973 i Skaalvik & Skaalvik, 2005). Ein elev kan prestera godt eller dårleg i ulike samanhenger, og prestasjonar samvarierer med personen sine forventingar til prestasjonen. Autentiske meistringserfaring er mest grunnleggande for individet si meistringsforventing. Dersom eleven opplever å lukkast når ho starter med noe nytt, vil forventing om meistring styrkast og medføra at noen få mislukka erfaringar vert lite vektlagd. Erfaring med å mislukkast er særleg vanskeleg ved starten av ein læringsprosess og påverkar sterkt vidare meistringsforventing (Bandura, 1986). For styrking av elevar si læring, er dette sentralt å leggja vekt på i samband med oppstart av ny kunnskap. Barn som trur dei kan matematikk, meistrar oppgåver i matematikk betre enn barn som tviler på eigne evne i matematikk. Forventing om meistring (self-efficacy) er knytt til personen sitt kognitive område.

Svake elevar som fekk råd om å setja seg overkommelege mål (proximal goals) med kort tidshorisont i arbeidet med gitte matematikkoppgåver, fekk betre meistringsevne og meir realistisk forventing til det dei meistra (Bandura og Schunk, 1981). Verbal overtaling for å få unge til å tru at ho kan greia ei oppgåve, påverkar forventing om meistring. Det er eit signal om vurdering frå andre og bør bare nyttast dersom det er truleg at meistringa kan lukkast innanfor ei kort tid og i kombinasjon med tilpassa undervising (Bandura, 1986). Dersom eleven, familien og venene har forventingar om fagleg meistring (academic efficacy), predikerer det mot akademisk måloppnåing (Bandura, 1997 s238).

Sjølvsrespekt er eit anna omgrep for sjølvverd, som vert nytta om individ som aksepterer og respekterer seg sjølv slik dei er, og evner å syna både svake og sterke sider ved seg sjølv. Menneska har ei grunnleggande trong til å ha eit godt sjølvverd. "When we talk about the needs of human beings, we talk about the essence of their lives" (Maslow, 1970 s xii). Overordna mål i skolen er å ta vare på og utvikla eleven sitt sjølvverd. Elevar som har låg fagleg sjølvoppfatting, kan oppleva at skolen truar sjølvverdet. "...trying hard puts students at risk because a combination of studying hard and eventual failure is compelling evidence for low ability" (Covington, 1992 s75). Elevar vert redde for å dumma seg ut overfor medelevar og lærar, og då vert det vanskelegare å spørja om hjelp sjølv om dei veit at dei treng hjelp. Ego-orienterte elevar unngår oftast å søka hjelp (Skaalvik,S & Skaalvik,E, 2005). For elevane er det då rasjonelt å unngå slike situasjonar ved t.d ikkje å gjera pålagt skolearbeid. Dersom dei ikkje kan unngå å gjera feil, er det viktig å unngå implikasjonar av feil. Elevar kan forklara at ho var sjuk og derfor ikkje fekk gjort skolearbeidet og då unngår ho å verta stempla som dum. Elevar kan forklara dårlege resultat med at dei ikkje gjorde innsats for å læra skolearbeid. Sårbare elevar med lågt sjølvverd bruker mye energi for å utarbeida eit forsvar i staden for å bruka energien på læringsarbeidet (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Elevar freistar å vedlikehalda ein positiv fagleg sjølvrespekt, spesielt når eleven risikerer å tapa i konkurransen. Ytre rammevilkår som dårleg lærar kan ha påført eleven tap på sjølvverd. Elevar risikerer å oppleva stress og stundom angst knytta til skolesituasjonen. Individ med svakt sjølvverd opplever oftare enn normalelevar at korreksjon eller kommentar er kritikk av individet sin evne. I skolen er det mange prøvar som elevar kan ikkje velja bort og det er kanskje få måtar eleven får syna kompetansen sin. For noen elevar er prøvar så truande at det kan føra til prøveangst. Elevar som må bruka mye energi for å handtera stress og angst, har mindre energi til sjølve læringsarbeidet. Å verdsetja seg sjølv lågt (deficient self-esteem) kan medføra svekka mental helse for elevar i vidaregåande skole (Ystegaard, 1993).

2.3 Motivasjon for læringsarbeid i skole

"Motivation is the process whereby goal-directed activity is instigated and sustained" (Schunk, Pintrich & Meece, 2008 s 4). Motivasjon kan sjåast som krefter retta mot åtferda og påverkar individ slik at ho held fram med åtferda over tid. Elevar kan velja ulik åtferd sjølv om dei har same mål med t.d læringa (Skaalvik & Skaalvik, 2005 s132). Det å oppleva glede ved å lukkast med oppgåver kan vera ein indre verdi som gir

motivasjon for vidare arbeid (Wigfield og Eccles, 1992 i Skaalvik & Skaalvik, 2005). Elevar kan endra haldning frå å unngå prestasjonssituasjonar der eleven risikerer å mislukkast til å våga arbeidet med å lukkast (Atkinson, 1966). Ein indikator på motivasjon kan vera kva for oppgåve (choice of tasks) eleven faktisk vel å gjera og den innsats eleven legg i arbeidet for å gjera oppgåva og om eleven held ut til oppgåva er ferdig og målet er nådd. Motivasjonen fortel ikkje om eleven sitt mål eller kvifor eleven er motivert for oppgåva. For å måla motivasjon må ein anten observera åtferd eller få informasjon frå andre eller ein må snakka med eleven for å få innsyn i eleven si oppfatting om eigen motivasjon.

Ytre motivasjon kan vera når t.d familie, vener eller lærar påverkar med noe eleven opplever som positivt frå personar eleven har eller ønskjer å ha god relasjon til. Teorien om motivasjon ved forsterking har som utgangspunktet at endring av åtferd skjer fordi individet får løn for kulturelt akseptert åtferd, mens individet vert straffa for ikkje akseptert åtferd i individet sitt samfunn. I skolen er behavioristisk læringsteori nytta ved at eleven må forstå kva for eit åtferd som medfører "løn" i form av t.d gode karakterar (Stipek, 2002 i Skaalvik og Skaalvik, 2005). Noen elevar forstår at dei får "løn" for å gjera ekstra innsats i eit læringsarbeid dei elles ikkje ville ha gjort. Læraren nyttar ros som "løn" for godt læringsarbeid ut frå ei tolking av at eleven vert motivert for å arbeida endå meir med lærestoffet. Sosial kognitiv teori ser på samanhengen mellom sjølvoppfatting og motivasjon, og understrekar at forventning om meistring er sentralt for sjølvoppfattinga (self-efficacy). Den viser til sterk samheng mellom forventning om meistring og motivasjon (Bandura 1986). Sosial kognitiv teori visar at gode meistringsopplevingar er eit godt grunnlag for personleg endring. Strukturert erfaring ved meistring kan utvikla måtar å handtera og kontrollere egne tankar og handlingar som t.d prøveangst (Bandura, 1997).

Bandura peiker på kor viktig forventning om meistring er for val av aktivitet, innsats og å halda ut. Alle treng å verdsetja seg sjølv, og eleven vil handla for å forsvare seg mot trussel mot sjølvverdet. Elevar som har mål med læring og der måla er i samsvar med sjølvoppfattinga, medfører ikkje alltid at all læring fører til endra åtferd i skolen. Skolen er ein arena for prestasjoner. Noen elevar opplever seg motivert av prestasjonssituasjon som kan medføre styrking av sjølvoppfattinga gjennom oppleving av auka kunnskap eller opplever positiv merksemd frå medelevar og kanskje gode karakterar. Relasjonen mellom motivasjon for læring og resultat av læring for motiverte elevar er at dei les oppgåva nøye, øver på lærestoffet, tar notater, kontrollerer kunnskapen og spør for å sikra seg rett forståing (Pintrich, Schunk & Meece, 2008). Elevar som ikkje meistarar

prestasjonssituasjonane i skolen, opplever at det viktigaste grepet er å forsvare seg mot å dumma seg ut fordi det representerer risiko for å svekka sjølvoppfattinga og risiko for angst (Urden & Midgley, 2001).

Det er ulike strategiar som kan forklara dårlege faglege resultat. I teorien om lært hjelpeløysa er mangel på innsats eit resultat av låge forventingar. I teorien om sjølvverd kan årsaken til låg innsats vera eit aktivt forsvar av sjølvverdet (Covington, 1992). Skaalvik hevder at dei ulike teoriene ser på ulike stadier i utviklinga frå låge forventingar om meistring via handlingar for å ta vare på sjølvverdet til lært hjelpeløysa (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Når eleven utsetter å lesa lekse til det er seint på kvelden, ikkje førebur seg til prøvar eller ikkje søker hjelp når ein treng det, er det døme på tidleg stadium i lært hjelpeløysa. I teorien kan eleven oppleve at det er lite å vinna ved å arbeida og ingenting å tapa ved å la vera å freista. Prestasjonane vert attribuert til låge evner, som eleven oppfatta er utanfor eleven sin kontroll. Lært hjelpeløysa finn ein i alle situasjonar som inneber høve til å kartlegga evnene til dei som er til stades t.d i klasserom. Det legg til rette for høve til å manipulera oppfattinga til dei andre om kvifor eleven ikkje gjorde det så bra, og at årsaka ikkje er knytt til eleven sine evne. Lært hjelpeløysa finn ein oftare hos gutar enn hos jenter, det opptrer oftare blant fagleg svake elevar enn blant fagleg sterke elevar, og det opptrer oftare i klassar med ein ego-orientert målstruktur enn inn ein klasse med oppgaveorientering. Lært hjelpeløysa kan føra til passivitet i kognitiv og emosjonell motivasjon, og lært hjelpeløysa er knytta til forventing om ikkje å meistra oppgåva. Det vert forsterka ved at manglande evner er opplevd årsak. Førestillinga er at evner kan ikkje endrast. Lært hjelpeløysa kan forsterkast ved at eleven har dårlege lærarar over lang tid som også er ein situasjon utanfor eleven sin kontroll (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Lært hjelpeløysa er ein tilstand etter at eleven lenge har vore i situasjonar som ho ikkje har kontroll over. Dersom eleven lukkast med ei oppgåve, attribuerer han det til noe utanfor seg sjølv t.d flaks. Alle teikn på at elevar unngår skolearbeid, let vera å spørja når dei treng hjelp eller tydeleg lært hjelpeløysa, kan sjåast som eit teikn på tidleg stadium om fråfall frå skolesituasjonen (Urden og Midgely, 2001).

I konkurranseorientering vert individuelle resultat samanlikna med andre. Svake og defensive elevar i eit konkurranseorientert læringsmiljø predikerer for lågare innsats, halda ut kortare tid, får svakare resultat, skjula problemet og ha lite adekvate læringsstrategiar. På den andre sida, dersom lærar vurderer eleven sine prestasjonar ut frå hans eller hennar eiga utvikling og føresetnader, er dette oppgaveorientert vurdering (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Ved individuell tilrettelegging av lærestoffet med individuell arbeidsinstruksjon

som er basert på eleven sin fagleg ståstad, vil personen utvikla seg fagleg utan å møte den demoraliserande samanlikninga med medelevar i gruppa. Det er lite lært hjelpeløyse i klassar med individuell tilrettelegging av lærestoffet (Bandura, 1997).

Noen oppgåver har høg personleg verdi for eleven ved å oppleve meistring , og på den måten styrka sjølvoppfattinga som ein indre motivasjon. Oppgåva kan ha nytteverdi for eleven som t.d treng å meistra oppgåva for å få ønska utdanning. Alt læringsarbeidet har som konsekvens at anna aktivitet må utsetjast t.d sosialt samvær med vener. Det er ein kostnad for eleven. På same måten kan det oppfattast som ein kostnad å læra fordi vanskegraden er høg (Wigfield og Eccles, 1989 i Skaalvik & Skaalvik, 2005).

2.4 Attribusjon

Attribusjon handlar om kva eleven sjølv meiner er grunnen til læringsresultatet. Døme kan vera at eleven meiner ho har gjort det bra fordi ho har arbeidd systematisk og strategisk med læringsarbeidet før prøven. Eleven kan attribuera (tilskrive) resultatet som teikn på at innsats har auka meistringa (Schunk, Pintrich, Meece, 2008). Både strategi for arbeidet og innsats i arbeidet har eleven kontroll på. Internal attribusjon som er kontrollerbar for eleven, aukar sjølvverdet hennar. Eleven kan attribuera resultatet til eigne evne som er indre stabil årsak. Ho kan t.d seia at ho er flink. Evne vert ofte oppfatta av elevar som noe ho ikkje kan kontrollera sjølv. Attribusjon av dårlege resultatet til eigne evne predikerer for at eleven vil gje opp læringsarbeidet. Andre elevar vil kanskje attribuera resultatet til noe utanfor seg sjølv, ustabil ytre årsak. Eleven kan meina at ho har stroke fordi ho hadde uflaks med eksamensoppgåvene som var vanskelegare i år enn i fjor. Denne måten å attribuera eit resultat på endrar ikkje eleven sitt sjølvverd. Eit annan døme kan vera at eleven seier at han har stroke til eksamen fordi han er dum. Det er ei utsegn som rammer eleven sitt sjølvverd og er uttrykk for sterke tapsopplevingar. Det kan vera ulike hendingar som har verka truande på elevar sitt sjølvverd og påverkar i negativ retning eleven si forventning om meistring. Eleven ønskjer å forsvare seg mot desse truslane. Eleven kan attribuera evner som viktigaste årsak til suksess og gode prestasjonar, mens mangel på evner er årsak til nederlag. Han kan ha ytt liten innsats og dei negative forventingane til resultat har forsterka sjølvoppfattinga om at han er dum fordi han har svake evne som han meiner det ikkje kan gjerast noe med. Prestasjonane vert attribuerte til evner og evner oppfattar han som ukontrollerbare. Dei pedagogiske konsekvensane av desse døma er at lærar må vera tydeleg overfor svake elevar på at evner kan det gjerast noe med. (Skaalvik & Skaalvik, 2005) Eleven kan læra at attribusjon bør rettast mot innsats i

læringsarbeidet. Læraren kan gje opplæring i læringsstrategi og leggja til rette for at meistringsoppleving. Eleven kan læra at det å gjera feil i læringsprosessen er ein naturleg del av læringsarbeidet og ikkje knytt til evnene. Lærar kan sørgja for at kriterier for vurdering står i forhold til realistiske og personlege mål for eleven. Lærar kan hjelpa eleven å formulera attribusjon til læringsarbeidet. Læraren bør arbeida med å skapa eit trygt og inkluderande læringsmiljø i klassen (Bandura, 1997).

2.5 Innsats

Eleven gjer ein innsats når ho arbeider vidare med læringsarbeidet sjølv om ho møter vanskar. Ho lærer seg strategiar for korleis læringsarbeidet kan utførast. Ho vågar å spørja om emne ho ikkje forstår. Ho kan spørja mange gonger om same emnet for å vera sikker på at ho har forstått alle ledd i læringsprosessen. Innsats som målestokk for motivasjon, er avgrensa for evne (skills). Når evna til å gjera ei oppgåve vert betre, vil det krevja mindre innsats å få arbeidet gjort (Pintrich & DeGroot, 1990 a i Bandura, 1997). Eleven sin mentale innsats er knyta til sjølvoppfattinga (Salomon, 1984 i Bandura 1997). Det arbeidet eleven legg ned i å løysa ei oppgåve som eleven opplever som vanskeleg, vert kalla uthaldenheit (persistence). Det å halda ut gjennom heile læringsarbeid er ein viktig faktor for å oppnå resultat. Læring tar tid og suksess kjem ikkje like lett til alle. Fenomenet å halda ut kan målast til ei viss grad og kan vera indikator på motivasjon (Zimmerman & Ringle 1981 i Bandura 1997). Elevar som løyser mange oppgåver i matematikk for å øva, viser innsats og evne til å halda ut. Desse elevane løyser matematikkoppgåver lettare ved ein seinare prøve. Elevar som syner motivasjon gjennom innsats og å halda ut, predikerer i større grad for måloppnåing enn for andre elevar (Pintrich & Schauben, 1992 i Bandura 1997). Elevar med låge forventinger til å lukkast med læringsarbeid i skolen, primært vil vera opptatt av å yta mindre innsats fordi det er betre å mislukkast pga liten innsats enn pga svake evner (Urdu & Midgley, 2001). Dersom eleven har positiv forventning om å meistra og arbeider mot eit mål, er det truleg at forventa utbyte motiverer til ekstra innsats for å oppnå målet (efficacy belief and outcome expectancies). Ved negativ forventning og ingen mål vil eleven truleg resignera og vera apatisk til læringa (Bandura, 1997).

I dette avsnittet har det framkome ulike viktige forhold ved elevane sitt utgangspunkt for læring. Oppleving av meistring og forventning om meistring (self-efficacy) er sentralt for om eleven er motivert for læringsarbeidet som ligg framfor. Vidare vil indre motivasjon ved å ha eit mål med læringa predikera for betre læringsresultat for eleven fordi eleven vil leggja meir arbeid inn i læringa og vil ha større sjanse for å spørja

om hjelp når ho møter vanskelege oppgåver. Læring på skolen føregår i ein kontekst der læraren sitt engasjement i klasseromet og læringsmiljøet er viktig sider ved eleven si læring, og vert drøfta i det neste avsnitt.

3 KONTEKST

3.1 Lærarrolla

Lærarar som forstår at ny kunnskap vert danna gjennom konstruksjon opp mot dei tidlegare kunnskapsstrukturane, nyttar kognitive teoriar som legg vekt på kontekstuell meiningstolking. Lærarar kallar det ofte for ”knaggar”. Det eleven legg mest vekt på i læreprosessen og den informasjonen som gir mest meining for eleven og som er godt systematisert, vert tatt best vare på i eleven sin kunnskapsstruktur. Samstundes er det viktig kva eleven har retta merksemda si mot. Pedagogisk konsekvens for læringsarbeid er at lærar må få eleven til å retta merksemda mot tema for læringa og vekka interesse for stoffet. Det bør ikkje vera konkurranse om merksemda, men arbeidsro. Lærarar som har høg sjølvoppfatting av evna si til å formidla lærestoffet på ein god måte for elevane (teachers with a high sense of instructional efficacy), nyttar store delar av tida i klasseromet til læringsarbeid. Ho veileder eleven ut frå eleven sin faglege ståstad for å syna kva eleven må arbeida med for å meistra læringsarbeidet. Ho er tydeleg på å verdsetja gode læringsresultat frå eleven (Anderson, Green & Loewen, 1988 i Bandura, 1997). Lærarar som tviler på si eiga evne til å formidla lærestoffet til elevane, nyttar mindre tid på læringsarbeid og er raske til å kritisera elevane sin arbeidsmåte og påpeika feil i eleven sitt læringsarbeid. Desse lærarane svekker læringsmiljøet i klassen. I møtet med lærarar som tviler på eiga evne til å formidla lærestoffet, vil elevar som sjølv strever med sjølvverdet sitt, få ei ytterlegare svekking av læring i skole (Gibson og Dembo, 1984 i Bandura, 1997).

Når læraren utarbeider undervisingsopplegg mot eit mål i læreplanen, auker læringsutbyte dersom den einskilde elev kan velja opplegg som er tilrettelagt med basis i eleven sin faglege ståstad. Elevar som får observera gode døme på løysing av adekvate oppgåver, vil læra gjennom observasjonen utan sjølv å ha gjort erfaringa sjølv (vicarious experiences) (Schunk, Pintrich, Meece, 2008). Lærar som er medviten at dei er ein viktig modell i måten dei presenterer og følger opp læringsarbeidet på, får stor tillit og elevane følger godt med, observerer og lærer av modellen. Då aukar sjansen for eleven til å

oppleva meistring av læringsarbeidet. Meistringsoppleving styrker eleven sitt syn på eiga læringsevne (self-efficacy) og styrker sjølvverdet (self-esteem) (Bandura, 1997).

Strukturering av lærestoff og oppgåve kan fremma ulike læringsstrategiar som elevane kan nytta i læringsarbeid når han kjem i ein situasjon der eleven meiner at det kan vera til nytte. Dersom eleven har t.d dysleksi bør eleven få spesiell tilrettelegging for meistring av lesing (Garbe, Holle, Weinhold, 2010).

Tilbakemeldinga frå lærar til elev må ha ei form som eleven forstår. Kor skal eg, kor er eg i læringsarbeidet og kva er det neste steget eg må ta for å koma vidare i læringa, er tema for melding frå lærar. Lærar som gjer svar på desse spørsmåla, er med på å gje eleven "framovermelding" som har effekt i læringsarbeidet (Hattie, 2009). Elevar som får vurdering som understreker kva eleven har lukkast med i forhold til kriteriene for måloppnåing møter ei verbal og sosial oppmuntring. Elevane får positive endringar i sjølvregulerande faktorar og meistringsopplevingar (Bandura, 1997).

Vurderingsforskriften (www.udir.no) krev at alle elevar får undervegsvurdering som skal styrkja det læringsfremjande perspektivet for elevane. Eleven si vurdering av eige læringsarbeid er ei bevisstgjerjing om eleven sin læreprosess. Tilrettelegging for yrkesretting i t.d. matematikk tar utgangpunkt i programfaget til eleven og er eit satsingsområde frå politisk hald for at elevane skal oppleva faga nyttige. Matematikk- og yrkesfaglærar kan samarbeida for å visa bruk av matematikk i praktisk arbeid. Det kan auka eleven sin motivasjonen for å læra matematikk. Eksamensoppgåver vert delvis yrkesretta.

Sterke normgjevande personar (the significant others) påverker elevar si utvikling av generelle normer og sjølvoppfatting. Ein lærar med gode relasjonar til eleven kan også vera viktig normgjevande person for eleven. Læraren si forventning om at eleven kjem til å meistra eit læringsoppdrag, syner seg å ha effekt på eleven sin sjølvoppfatting (self-efficacy) og prestasjon etter læringsarbeidet (Bandura, 1997). Det føreset likevel at høge forventingar vert underbygde av læraren ved god struktur og leiing av læringsarbeidet slik at måloppnåing er realistisk (Bandura, 1997). Foreldre som har ressursar til å følgja barna sine opp og støtta i læringsarbeidet, er døme på viktige personar for elevar si læring.

Menneskeleg aktivitet skjer i sosiale og kulturelle samanhenger og læring inneber overføring av kunnskap som er ein del av kulturen. Sosiokulturell teori legg stor vekt på eleven sin aktivitet og på dialogen mellom lærar og elev (Vygotsky, 1978 i Skaalvik & Skaalvik, 2005). Lærar bør hjelpa elevane til å leita fram relevant kunnskap frå eigne erfaringar slik at ny kunnskap kan setjast inn i ein meningsfull samanheng. Det er viktig at

lærer har positive kommentarer av elevene sitt arbeid og fokuserer på områder der eleven kan forbedre seg. Lærer bør ikke rette lyset mot det som er feil eller negativt (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Lærer si veiledning kan inneholde demonstrasjon, løn, informative tilbakemeldinger, instruksjon, spørsmål og kognitiv strukturering (Tharp og Gallimore, 1988 i Skaalvik & Skaalvik, 2005) og svarer til Bandura sitt omgrep modell-læring (Bandura, 1986). Læring gjennom handling skjer alltid på en arena med historisk og kulturell kontekst (situert læring) (Østerud, 2004). Refleksjon over læringa kan vera ein kollektiv prosess mot noe ingen av deltakarane kunne gjort åleine, men for kvar elev er læringa ein individuell prosess (Østerud, 2004). Læring vert best når elevar arbeider med lærestoff og oppgåver som dei har føresetnad for å meistra og det føreset at undervisinga er tilpassa den aktuelle eleven. Den næraste utviklingssona er det stoffet som undervisinga må konsentrere seg om fordi det er der eleven kan gjera oppgåver med adekvat støtte og veiledning, men der eleven ennå ikkje kan gjera læringsarbeidet på eiga hand (Vygotsky 1978 i S&S s94). Gjennom læringsarbeid får eleven meistringsopplevingar og oppgåvene bør vera så krevjande at eleven får kjensle av auka kompetanse. Det er til hjelp å arbeida mot konkrete læringsmål med kriterier for måloppnåing og realistiske tidsfrister. Elevar som arbeider med oppgåver som ligger utanfor deira næraste utviklingszone, vil oppleve frustrasjon og stress fordi undervisinga ikkje er tilpassa deira føresetnader. Sosialt inkluderande læringsmiljø som aksepterer at eleven treng hjelp for å verta flink, er sentralt for elevene sitt læringsarbeid (Mortimer 1988) (S&S s223).

3.2 Skoleleiar si rolle

Skoleleiar sitt pedagogiske syn vil koma til uttrykk gjennom prioriteringar både i val av overordna satsingsområder og ved organisering av tiltak som t.d ekstraundervisinga. Skoleleiar kan gjennom opplæring og veiledning påverka det pedagogiske grunnsynet i lærarkollegiet både i utvikling av læringsmiljøet for klassen og ved utvikling av tilrettelegging for læringsarbeidet til den einskilde eleven. "Good classroom management creates an orderly and safe learning environment" (Bandura, 1997 s 247). Rektor kan arbeida systematisk for å påverka læringsmiljøet i skolen gjennom å utvikla lærarane i klasseleiing. Skoleleiar har ansvar for at lærarar lærer seg ny pedagogisk kunnskap og tilpassar eiga undervising til forskingsresultata. Sterkt engasjement frå skoleleiar i pedagogisk arbeid vil styrka lærarane si sjølvoppfatning av evna til å formidla lærestoffet til elevene (Coldarci, 1992 i Bandura 1997 s242).

Denne teoretiske gjennomgangen av forskning på forhold som er viktige for læring og det fellesskapet som elev og lærer inngår i for å skapa gode læringsprosessar er basis for den metodikk som skal utarbeidast for å gjera ei empirisk datainnsamling i masteroppgåva.

4. METODE

I dette kapitlet er målet å greia ut om den metodiske tilnærminga i oppgåva og grunngje val som er gjort. Tiltaket med ekstraundervising oppsto for fleire år sidan etter usystematisk inntrykk av at yrkesfagelevar med stryk i matematikk møtte vansker med å få fagbrev fordi det var krevjande å få ståkarakter i matematikk som privatist utan hjelp frå lærer samstundes som lærlingen var i fullt arbeid. Fleire engasjerte eksamensansvarlege organiserte ekstraundervising og eg var ei av dei. Resultat av tiltaket har ikkje vore systematisk undersøkt i Rogaland. Problemstillinga søker å få innblikk i yrkesfagelevar si erfaring frå undervising i matematikk i vg1 der strykkarakter vart resultatet og deretter forstå kva som kunne vera suksessfaktorar ved tiltaket ekstraundervising i matematikk før ny eksamen. Val av problemstilling er basis for val av forskingsmetode (Kalleberg, i Holter og Kalleberg, 1996).

”Casestudier kan vi si er en forskningstilnærming som egner seg spesielt godt for forskningsspørsmål hvor det første ordet er hvordan eller hvorfor, når vi skal studere her-og-nå-fenomener i det virkelige liv, og der vi ikke kan manipulere og kontrollere variablene” (Yin, 2003:5 ff. i Fuglset og Skogen, 2006). Casestudie passer til problemstillinga i denne oppgåva og det er vald ei samansett singlecasestudie sidan det i problemstillinga inngår to analyseiningar der den eine er opplevingar frå matematikkundervisinga i vg1 og den andre er opplevingar frå matematikkundervisinga i ekstraundervisinga, og studiet gjeld dei same elevane for begge analyseiningane. I innsamling av kvalitative data, som t.d djubdeintervju, er forskar interessert i at all relevant informasjon kjem fram. Informasjonen skal ikkje nyttast til statistisk analyse.

4.1 Kriterier for kven som skal vera med i utvalet for masteroppgåva

Med utgangspunkt i problemstillinga vart utvalet trekt frå gruppa elevar i vg1 som har stroke i praktisk matematikk for yrkesfagelevar våren 2010, som har meldt seg opp til ny eksamen hausten 2010 og som har fått tilbod om ekstraundervising før ny eksamen ved dei fylkeskommunale vidaregåande skolane i Rogaland. Eksamen var den same for alle elevane i Rogaland og vart gitt 6.des.2010.

Lærer i undersøkinga var den læraren som underviste utvald elev på ekstraundervisinga. Det kan ligga ulike kriterier hos skoleleiar til grunn for at akkurat den læraren har gitt ekstraundervising. Skoleleiar sine kriterier vart ikkje undersøkt i oppgåva.

Alle eksamensansvarlege ved dei 28 fylkeskommunale vidaregåande skolane har eit nettverk. Eg er eksamensansvarleg og eg ba alle eksamensansvarlege å svara på om skolen hadde gitt tilbod om ekstraundervising før ny eksamen i praktisk matematikk for yrkesfagelevar hausten 2010 og om kor mange elevar som hadde møtte til eksamen. Alle svarte. Det var 9 skolar med totalt 33 elevar som oppfylte kriteriene og som utgjer universet i undersøkinga. Det var ikkje kjent om dei 33 elevane hadde bestått eksamen eller ikkje då utvalet vart trekt. Sidan masteroppgåva skal ha eit avgrensa arbeidsomfang og av praktiske årsaker, vart utvalet avgrensa til 6 informantar. Ved hjelp av ein slumptabell vart det trekt 6 elevar av dei 33 aktuelle elevane. Utvalet kom frå 4 av dei 9 potensielle skolane. Dei 6 elevane utgjer utvalet i undersøkinga. Eksamensansvarleg sende informasjon om namnet på utvald elev(ar) og namnet på lærar som hadde ansvaret for ekstraundervisinga ved desse 4 skolane.

Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste AS har godkjent undersøkinga. Det var eit ønske å ta opp alle intervju på mobiltelefon og overføra desse lydfilene til PC. NSD AS stilte krav til sikring av informasjonen og anonymisering av materialet. Før intervjuet måtte både elevar og lærarar gje skriftleg løyve til at lærar kunne gje informasjon om eleven og eleven kunne gje informasjon om læraren. I tillegg var det krav om ekstra sikring av PC'en med passord. NSD AS sette krav til at det elektronisk lagra materialet skulle slettast innan utgangen av 2011.

4.2 Datainnsamling

Det er ulike måtar å samla inn data på. Forskaren kan vera til stades på ekstraundervisinga som observatør eller ”flue på veggen”, men observasjon var upraktisk å gjennomføra fordi dei fire skolane ligg med store avstandar i Rogaland. Observasjon ville medføra for lang tid til datainnsamlinga. Derfor valde eg intervju av elevane i utvalet. Intervjua vart gjennomført etter at ekstraundervisinga og ny eksamen var ferdig.

Det vart utført semistrukturerte intervju basert på ein intervjuguide (sjå vedlegg) som var utvikla før intervjua vart sett i verk. På denne måten har intervjuar høve til å følgja opp med utdjupande spørsmål dersom informant kjem med opplevingar som er uklare eller som ikkje er tatt opp i intervjuguiden. Intensjonen var at spørsmåla i intervjuguiden skulle ta utgangspunkt i aktuell teori og ha spørsmål som kunne kasta lys over

problemstillinga. Når intervjuguiden vart tematisert, ville det verta enklare å gjera ei analyse etterat datainnsamlinga var ferdig. Resultat av bruk av spørjeskjema kan framstillast både ved tallfesting av erfaringar der ein kvantifiserer informasjonen og ved ordfesting der erfaringar vert omforma til språk ”tekstifisering” og er kvalitative data (Holter og Kalleberg, 1996). Empirien vert presentert i tekst med sitat frå intervju.

Det vart utført eit pilotintervju for å få tilbakemelding på korleis intervjuguiden fungerte i praksis (Skogen i Fulgseth og Skogen, 2006). Spørsmåla i intervjuguiden var prøvd ut og det førte til ulike typar korrigeringar. Eleven i pilotintervjuet fortalde om vanskelege erfaringar frå vg1 og om forskjellen til ekstraundervisinga då han forklarte grunnar til at han hadde stroke til eksamen om våren og bestått til hausteksamen. Eg valde derfor å setja inn spørsmål om erfaringar frå vg1 i intervjuguiden for undersøkje korleis vg1 innverka på forventta meistring i ekstraundervisinga. Pilotintervjuet var ein måte å sikra at omgrep vart klarare og spørsmålstillinga vart tydelegare ved tilbakemelding frå eleven sitt perspektiv. Noen formuleringar av spørsmål vart endra frå ”kva er ...” til ”kva tenkjer du om ...” eller ”kan du kommentera” Rekkefølga av noen spørsmål medførte forvirring i pilotintervjuet og rekkefølga vart endra. Noen spørsmål som eleven i pilotintervjuet ikkje forsto sjølv om eg freista forklara, vart sletta frå intervjuguiden. Det var i tillegg nyttig å testa ut kor lang tid intervjuet tok. Intervjuguiden omfatta 52 spørsmål og det tok mellom 20 – 40 minutt å gjennomføra intervju av elevane. Intervju av lærarane har om lag same malen og tok ca 20 - 30 minutt. Vidare var det ei utfordring å handtera intervjusituasjonen. Eg kom til ein framand skole og skulle finna eit praktisk rom og sørgja for litt å drikka for å dempa uro både hos eleven og meg før intervjuet tok til. I løpet av pilotintervjuet forsto eg at eg måtte vera budd på å verta forstyrra i løpet av intervjuet av personar som kom inn i romet sjølv om det sto opptatt på døra. Pilotintervjuet vart ei lærerik oppleving for meg og ga meg ei positiv forventning om at dei seinare intervju kom til å verta interessante.

Eg føretok alle intervju sjølv. Informant og intervjuar er i utgangspunktet ukjende for kvarandre. Djubdeintervju føreset at relasjonen mellom informant og intervjuar bør verta trygg. Intervjuar bør tenka gjennom dei etiske sidene og avklara rolla si før intervjuet tar til og visa respekt for informanten sine meiningar. Informanten er forventta å gje frå seg informasjon som til dels kan handla om personlege tilhøve. Det føreset at informanten kjenner seg trygg på at informasjon ikkje vert misbrukt eller at informanten får kritikk under intervjuet (Johnsen i Fuglestad og Skogen, 2006). Det vil vera ulikskap mellom intervjuar og informant i denne undersøkinga. Informanten er ein ung elev og intervjuar er

ein vaksen skoleleiar. NSD sine krav sikra noe at tryggleiken. Intervjuar hadde eit etisk ansvar for ikkje å pressa eleven med utgangspunkt i ulik status. Tre av elevane kom frå eigen skole der eg fungerte som rektor i tidsromet då intervjuar fann stad. Eg fortalde kva for ei rolle eg hadde. Eg understreka at målet med intervjuet var at skolen treng informasjon slik at skolen kan betra ekstraundervisinga og at nettopp informanten sat på viktig informasjon. I tillegg fortalde eg at eg var mastergradsstudent og skulle nytta informasjonen til oppgåva. Det er ei risiko for feilkjelde dersom informanten ikkje ønskjer å svara heilt ærleg. Tolkinga mi under desse tre intervjuar, var at elevane opna seg meir enn eg hadde forventa i løpet av intervjuet. Likevel vil det vera menneskeleg å fortelja det dei kanskje trur er ønska overfor ein representant for leiinga ved skolen. Kanskje elevane nytta høve til å klaga tydeleg på feil og manglar fordi dei meinte at eg hadde makt til å gjera noe med det dei opplevde som særleg problematisk? Det same kan gjelda lærarane på eigen skole. Informantane frå dei andre skolane observerte nok bare at eg er ei vaksen dame og dei fekk informasjon om at eg arbeidde i vidaregåande skole og ønskte å nytta informasjonen til masterstudiet. Ulik informasjon om intervjuar kan kanskje ha ført til ulike svar på spørsmåla.

Kontekst, slik som eit rom, kan gje signal om maktrelasjon (situert kunnskap). Eit tiltak for å skapa trygge rammer rundt intervjuet, var å finna eit nøytralt rom. Dei fleste intervjuar både av elev og lærar vart gjort i eit møterom på eleven sin skole. Ein elev hadde slutta på skolen og fekk velja sjølv kor me skulle møtast, og det intervjuet vart gjennomført på ein kafè. Ein lærar vart intervjuar på eit kurshotell fordi informant og intervjuar møttest der i samband med eit kurs.

Ved bruk av casedesign vert det nytta analytisk generalisering og det er ikkje aktuelt med ein statistisk generalisering (Skogen i Fugleseth og Skogen, 2006). I eit casedesign gjer forskaren dette eine eksperimentet som kan styrka ein etablert teori eller opna for fleire forskingsarbeid basert på same casedesigntenking, mens i eit statistisk basert forskingsdesign har ein eksperiment som kan gjentas. I casedesign gjeld resultat i for dei som deltar i utvalet. Sett frå eit anna perspektiv kan desse resultata nyttast som rettleiing for kva som kan skje i ein liknande kontekst eller vera ei observasjon som kan testast ved seinare forskning.

Validitet uttrykker om resultata av undersøkinga til å stola på og innber mellom anna at forskinga er gjennomført på ein tillitsvekkande måte (ibid). Under føresetnad av at informantane fortel ærleg om opplevingar og at dei freistar å gje vidare observasjonane sine utan å leggja inn eiga tolking, kan me stola på resultata frå informantane si side. I

røynda er dette noe usikkert. Alle menneske ønskjer å styrka sjølvbilete sitt ved å framstå best mogleg og då særleg ovanfor personar som kan knytast opp til ein høgare status enn ein sjølv. Det er truleg at formidling av informasjon frå informant vert farga av denne grunnen. I casestudien har eg auka tilliten (validiteten) til materialet ved å intervjuja både elevane og lærarane om same situasjonen i ekstraundervisinga. Informasjonen kan derfor dobbeltsjekkast mellom elevane sine utsegner og lærarane sine kommentarar. Ingen av lærarane hadde undervist elevane i utvalet i matematikk i vg1. Derfor er utsegnene som gjeld matematikkundervisinga i vg1, bare basert på det elevane fortel og informasjonen er såleis ikkje mogleg å kontrollera mot noe.

God operasjonalisering av omgrep styrker at ein måler det ein ønskjer å måla (ibid). Dette kan styrka validiteten. Dette fenomenet er kanskje mest sårbart når temaet er undersøking av teoretiske omgrep som t.d forventing til læring. I djubdeintervju der spørsmål kan innehalda noe om eigne forventingar, kan dette vera uklare omgrep for informantane. I denne undersøkinga vart det nytta så daglegdagse ord som råd. Noen omgrep vart forklarte og utdjupa under intervjuet, men her er det ei kjelde som kan svekka validiteten.

Eg hadde lese Bandura si teori om t.d forventing om meistring (self-efficacy) før eg gjorde intervjuet. Den kunnskapen kan ha medført at eg hørde etter og la mye vekt på utsegner som gjekk i retning av Bandura sin teori, og at eg ikkje spurte nøyare etter anna informasjon som elevane formidla. Dette kan vera ei feilkjelde i tolkinga av resultatane.

4.3 Analytisk framgangsmåte

Intervjuet vart tatt opp på mobiltelefon. Lydfilene vart transskribert til tekst straks etterpå, fordi då var det lettare å kjenna att endringar i stemninga i intervjuet. Det var stundom vanskeleg å høyra kva som vart sagt fordi det var noe bakgrunnstøy. Derfor måtte transkriberinga gjerast etter mange gjennomhøyringar. Den analytiske framgangsmåten i arbeidet med å handtera den empiriske informasjonen var i første rekkje at intervjuet av elevane følgde i hovudsak den oppsette intervjuguiden. Samtalen mellom informant og intervjuar tok stundom noen avvik frå strukturen i intervjuguiden fordi informantane nemnde fenomen eller tankar som intervjuar ikkje hadde føresett. Då ønskte intervjuar å få meir informasjon om desse fenomenane og spurde vidare om dette t.d lesevanskar.

Etter å ha gjennomført alle seks intervjuet med elevane og dei fem intervjuet med lærarane inneheldt datasamlinga ei stor mengd informasjon. Dilemmaet var å strukturera informasjonen slik at materialet vart kategorisert for handtering i analysen. Utvikling av

kategoriar for analytiske formål var eit arbeid med å samla informantane sine ”stemmer” i kategoriar. Det vart utarbeidd ein kategori for elevsvara. Denne er viktigast for å lysa opp problemstillinga. Oppbygginga av kategori for elevsvar vart gitt same strukturen som intervjuguiden med noe modifikasjonar. I kategori for elevsvar vart utsegner frå dei ulike elevane samla under felles overskrifter. Det var ikkje alle elevar som hadde svart på alle spørsmåla i intervjuguiden. Det var også noen spørsmål i intervjuguiden utan noe tilknyta utsegner. Trass i erfaringar frå pilotintervjuet var det spørsmål som synte seg å vera lite relevant for elevane t.d detaljer om læringsstrategiar.

Det vart også utarbeidd kategori for lærarsvara som danna grunnlag for forståing av noen av dei kontekstuelle tilhøva i materialet. Intervju av lærarane følgde til ein viss grad intervjuguiden til elevane. Det vart utarbeidd eigen kategori for lærarsvara.

Gjennom metodekapitlet er det lagt vekt på å gjera greie for forskingsprosessen og innsamling av data. Dette kan vera grunnlaget for å kunna kontrollera validitet. Metodiske spørsmål er grunnlag for systematisering av informasjonen som vert presentert og analysert i den følgjande empiriske delen av masteroppgåva.

5. EMPIRI

I det følgjande velger eg å kombinera ei presentasjon av empiri i lag med drøfting av dei ulike opplevingane informantane formidlar.

5.1 Forhold ved elevane i matematikk i vg1

Elevane kjem til vidaregåande skole i vg1 med noe ulike erfaringar frå ungdomsskolen eller frå andre vg1-løp. ” *I ungdomsskolen ? Eg besto. Eg kom opp i matte til eksamen i 10-ende og eg besto då. Då fekk eg 2’ar*” (Liv). Eleven uttrykte at forventinga var å få ståkarakter i standpunkt i matematikk i vidaregåande skole og samstundes uttrykte ho at ho er mellom dei elevane som er svake i matematikk frå ungdomsskolen. Elevane kjem med forventing til matematikk i vg1 om ein ny start i eit nytt skoleslag saman med nye elevar og nye lærarar. ” *Kva i vg1 som gjorde at det gjekk greit i begynnelsen? Nei, meir ka me får i matte, om det e noe me e kjent med og ka me har gjort frå før av og nivået å sånn*” (Inger). Eleven hadde ei forståing av sitt eige faglege nivå, og ho hadde forventing til at undervisinga bygger vidare på det ho kan frå ungdomsskolen. Eleven Harald ga uttrykk for si sjølvoppfatting (self-efficacy) i

matematikk på følgende måte: *”Eg har alltid syns matte va drit ! Eg følde ikkje heilt med frå begynnelsen av. Osså har eg ikkje gidda å prøvd då. Fekk det ikkje med då.”* Eleven kjende sitt eige faglege nivå og kunne setja ord på årsaker og dei frustrerande kjenslene, *”alltid syns matte va drit!”*, ved si eiga svake sjølvoppfatting i matematikk. Omgrepet *” ikkje gidda”* eller *”ikkje følga så møje med i timane”* vart kanskje nytta for å presentera seg sjølv i eit betre lys enn å setja ord på at han ikkje forstår matematikk? Han uttrykte strategien han valde for å sleppa å verta oppfatta som dum blant venene sine då han sa *”osså har eg ikkje gidda å prøvd då.”* Han attribuerte til eigne svake evne, *”fekket det ikkje med då”* og viste til liten innsats for å unngå kritikk frå andre på evnene sine, men bare kritikk for liten innsats (Urden og Migdley, 2001).

Inger hadde ei litt anna tilnærming til opplevinga i matematikk i vg1. *”Eg har alltid hatt problem med matte. Det gjekk greit til begynna med (i vg1) og så blir det vanskelegare og vanskelegare og så begynne eg å gje opp meir og meir. Så....”* Ho var sikker på det svake nivået sitt, men opplevde ein god start i vg1. Etter kvart haldt ho ikkje følgje med tempo i opplæringa. Ho erfarte at tilrettelegginga av lærestoffet ikkje passa hennar føresetnader. Inger opplevde at ho meistra ikkje matematikk i vg1. Ho visste at ho var svak i matematikk frå ungdomsskolen og i vg1 vart det stadfesta. I staden for å oppleva meistring i matematikk, førte den svake sjølvoppfattinga til at ho ga opp meir og meir. Då sjølvoppfattinga vart utsett for risiko for å svekka sjølvverdet, ga Inger opp. Liknande erfaring uttrykte Svein: *”Da jeg gikk i vg1 og kom i timene, så følte jeg at han (læreren) forventet så mye mer enn det jeg kunne, og da var det vanskelig å fortelle at jeg ikke kunne så mye og at han tenkte: er du dum eller ...”* Svein attribuerte innover til eigne svake, faglege evne. Det er i seg sjølv truande for sjølvverdet. Svein våga ikkje ta risikoen ved å fortelja læraren om det svake faglege nivået sitt fordi han frykta at det vart formidla til medelevar. Svein ville ta vare på omdømmet overfor vener og sjølvverd sitt. Strategien vart å redusera faglege innsats med mange ulike unnskyldningar og heller få kritikk for det. (Urden & Midgley, 2001)

”Ja, jeg har selvfølgelig noen kompiser som sitter på sida og skal være tøffe, og du kan bli påvirka av det på den måten at det blir litt sånn og så drit du i å spør” (Svein). Det var trussel for Svein sitt omdømme å spørja om hjelp i klassen. Kanskje den observerbare handlinga (choice of task) primært vart vald for å ta vare på eige omdømme frå venene ved å unngå å avdekka den svake faglege kunnskapen?

”Eg hadde ikkje fulgt med så møje i timane, fordi eg ikkje forstår og så tørr eg ikkje spørre. Då gjer eg opp! Pluss eg er saman med vennene, så verte eg forstyrra og så gjer eg opp..... Eg spør (læraren) itte di andre er gått slik at dei andre ikkje ser meg Ja, eg opplevde for det fysta at eg va dumme, men at eg kanskje burde spørre meir og ikkje bry meg om dei andre i klassen. ...Det e ikkje kjekt å spørja så mange gonger. Stressa er du også, når det er så mange rundt og eg er redd for å spørja for mye for det er jo andre elevar også som trengje hjelp!” (Inger).

Eleven våga ikkje å spørja så mye når ho ikkje forstår i matematikk i vg1. Ved fleire høve i løpet av intervjuet tok Inger opp temaet om vanskaner med å spørja om hjelp i matematikk i vg1. Ho fortel om ei utrygg kjensle fordi ho opplevde at ho ikkje forsto og ønskte å gje opp. Inger attribuerte problem i matematikk til ei oppleving av at ho var dum. Ho var utrygg på relasjonen til læraren og om han kom til å henga henne ut i klassen. I tillegg var ho uroleg for venskap og popularitet i klassen. Dilemmaet hennar var at ho hadde eit sterkt ønske om å forstå matematikk fordi ho ville ha ståkarakter og då måtte ho spørja om forklaring. Strategien hennar vart å spørja læraren i friminutt når venene var gått. Då møtte ho ei anna vanske, i friminutt hadde læraren kort tid til å forklara. Eleven opplevde stress som tok energi og redusert konsentrasjon om forklaringa frå læraren. Denne handlinga vart ein form for usynleggjing i forholdet til medelevane som ho frykta kunne tolka alle spørsmåla hennar som teikn på at ho var dum (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Elevar opplevde at det var vanskeleg å spørja i vg1 om det dei ikkje forsto ved gjennomgåinga av lærestoffet og dei fekk tapsoppleving å handtera i tillegg til fagproblem (Urden & Midgley, 2001).

”Kva eg gjer mens lærar går gjennom leksene eller oppgåver? Eg pleie skriva ner og så hørra. For det eg føle at det hjelpe ikkje med bare å hørra . Viss det er ark, kan eg sitja lenge å løsa det” (Inger). Noen elevar hadde forståing av eigen læringsstrategi. Dei meinte at det var ein fordel når læraren gjekk gjennom lærestoffet på tavla og både skreiv og snakka om temaet. Elevane noterte sjølv og høyrde etter. Når dei fekk utdelt ark, opplevde elevane at målet med læringsarbeidet vart avgrensa og lettare å forstå. Avgrensinga gjorde arbeidet overkommeleg fordi det vart sett eit kortsiktig mål for læringa som motiverte eleven til å øva på oppgåver om temaet som nettopp var gjennomgått (Bandura, 1986). Andre elevar hadde svak førestilling om eigne læringsstrategiar. Dei meistra å arbeida med oppgåver når dei hadde tett oppfølging av lærar, noe som er vanskeleg i klassesituasjonen. Når dei skulle arbeida åleine, vart det vanskelegare. Heime forsto eleven ikkje matematikkoppgåvene, og han *”gadd ikke sitte hjemme og bli oppgitt av noe jeg ikke fikk til og gadd bare ikke å bli lei av den og få den ”uff, dette kommer aldri*

til å gå bra"-følelsen. Det tapper så sinnsykt!" (Svein). Her fortel eleven om oppleving av negative kjensler og han attribuerer årsaka til opplevinga er at han er så dum at han aldri kjem til å meistra matematikk. Noen elevar hadde ein strategi der dei lot vera å utsetja seg for fleire nederlag når dei visste at ingen kunne hjelpa, og då prøvde dei ikkje meir på leksene. Dette gjorde dei for å ta vare på eige sjølvverd. Årsaka var ikkje at dei ikkje ville læra.

" Ja, stress ----- eg blir nervøse kvar gong te matteprøven og du veit ikkje ka du får og det er møje vanskeleg og så er det tidå også. ----- Forbanna når eg ikkje får det til. Prøve å svara så godt eg kan. Trudde at det sko gå bere. Eg møtte kvar gong til prøvane" (Inger). Eleven uttrykte dei sterke kjenslene ved å nytta omgrepet "forbanna" over å mislukkast. Ho måtte retta kjenslene innover fordi ho opplevde at det var ho som måtte bera angsten for prøvane i matematikk åleine. Oppleving av stress i samband med prøver er forståeleg. Samfunnet stiller krav til karakterar. Prestasjonssituasjonen var truande når eleven var utrygg på evna til å meistra oppgåvene. Det var lite høve til å unngå prestasjonssituasjonar i vg1 i skolen. Det var sterk oppleving å gå med angst for prøver heile skoleåret (Bandura 1997). Det var tre elevar i utvalet som ga uttrykk for at dei opplevde stress og angst i samband med prøver eller eksamen i matematikk. Fenomenet prøveangst kom noe utydeleg fram i intervjuet, truleg fordi intervjuguiden ikkje hadde direkte spørsmål om dette. Elevane nemnde ikkje at dei hadde snakka med medelevar, lærarar eller rådgjevar om å handtera prøveangsten. Ein lærar nemnde at ein elev hadde prøveangst, og læraren refererte til at ho hadde kunnskap om prøveangst frå opplevingane til søstera si.

Oppleving av lesevansker og konsekvenser for matematikk vart uttrykt ulikt.

"Oppgåvene – sånn så eg, så har problem med å forstå tekstar, viss eg ikkje forstår ett av orda, då faller eg av heila lasset. Det er spørsmåloppgaver med setningar å sånn. Vanskelege ord..." (Inger).

"Likte beste når læraren viste på talvå. Det er det eg lære best av. Læraren min i fagå, bruke ikkje bogå. Har aldri øvd på dei oppgåvene som står i bogå. Klare ikkje forstå det som står i bogå. Har aldri sett i bogå. Klare ikkje lesa det som står i bogå. Må ha at noen snakker gjennom det som står i bogå og visa det" (Per).

Begge elevane fortalde om lesevanskar som fekk konsekvensar for arbeidet med matematikk. Utsegna til Per kan vera eit døme på kor mange omvegar eleven tok for å fortelja om lesevanskane sine. Eleven opplevde kanskje at lesevanskar syner sviktande

evner og det ønskte han ikkje å visa fram? Lesevanskar kan skuldast dysleksi eller eit avgrensa ordforråd pga utanlandsk bakgrunn. Det kan sjå ut som svak lesekompetanse og avgrensa ordforråd, kan komplisera arbeidet med innlæring i matematikk. Eleven fekk også vanskar med å visa dugleiken sin i matematikk på ein adekvat måte i det skriftlege arbeidet. Ved dysleksi har eleven rett til å søkja om opplesing av oppgåver ved prøvar og eksamen. Ein skole hadde gjort tiltak for elevar med lesevanskar og matematikkvanskar. Skolen hadde utvikla hefter for å leggja til rette for elevar som er svake i matematikk og skal arbeida mot karakteren to. *”Mattebøkene er saftige i volum. Det er betre med hefter. Då får eleven eitt emne om gongen. Innhaldet er repetisjon frå ungdomsskolen”* (lærer ved Skole Aust). *”Dei heftene e heilt fantastiske. Eg jobde med di heile tiå, eg jobde aldri i bogå”* (Randi). Elevane kalla dei ”baby-hefte”, og dei var til stor hjelp som tilrettelegging i ordinær undervising og ved ekstraundervising for svake elevar. Heftene var bare i bruk ved den skolen som utvikla dei.

5.2 Kontekst i vg1

Dei fleste elevane i utvalet fortalde at dei hadde fått lærar i matematikk i vg1 som ikkje fungerte som lærar for dei.

”Læraren eg hadde, han kan ikkje forklara noe. Han står å skjelve med arket oppi øynene. ... Når han skrive på tavla, så forsto eg ikkje noe. Det er bara rabbel. Det gjorde mye. Eg forsto ingenting. Han bryr seg ikkje --- Eg gjorde ei halv matteoppgåve før jul og fekk 2 i karakter som eg ikkje fortente!” (Liv).

Eleven formulerer eksternal attribusjon ved at ho tilskriver resultatet til ein lærar som ikkje meistrar lærarrolla, og at det er uflaks at ho har fått denne dårlege læraren. Denne eleven hadde sterke forventingar om meistring og var så klar på eige mål om å få ståkarakter i matematikk at ho tok tak i sin eigen situasjon og sørga sjølv for at ho fekk støtteundervising og ”babyhefter” i vg1 (Skaalvik&Skaalvik, 2005). Læraren gjorde ingen tiltak for tilrettelegging for henne, sjølv om ho leverte blankt på prøvane. Læraren svikta mandatet i si rolle. Kanskje dette skuldast lærar som hadde låg forventing til eiga evne til å formidla lærestoffet (Bandura, 1997). Lærarar meistra ikkje å skapa relasjon og dialog med elevane. Den ettergjevande læraren trekte seg tilbake og ”gøymde seg” ved tavla der han held på med ”sitt”, og elevane fekk styra seg sjølv. Det var lite arbeidsro, lågt læringstrykk og eit dårleg læringsmiljø for klassen. Det gjekk ut over læringsarbeidet til kvar elev i klassen. *”Den matten eg hadde i vg1, var ikkje så bra. ... Han (læraren) var ikkje så flink*

til å halda ro. --- Ikkje bråk, me gidda ikkje gjera noe sjøl. Me va skuld i det sjøl. Me var dei som ikkje fekk til matte så bra og som ikkje pleide få til matte, så då vart det bare sånn” (Harald). Eleven attribuerte skulda for læringsmiljøet innover til elevane som ikkje tok ansvar for eiga læring. Eleven inkluderte fordeling av skuld inn i seg sjølv. Eleven meinte at han hadde svake evne i matematikk. Han hadde heller ikkje gjort ein innsats, orsaka han seg med. Eleven hadde gitt opp saman med dei andre elevane i si eiga referansegruppe og trekte seg tilbake frå læring i matematikk for å ta vare på sjølvoppfattinga kvar med seg. I følgje forteljinga frå eleven hadde ikkje læraren tatt ansvar for å skapa eit trygt læringsmiljø basert på arbeidsro og tilrettelegging for læring trass i at det høyrer til lærarrolla. Dette synet nemnde ikkje eleven. Ein annan elev fortalde si historie slik:

”Då eg strøyg til eksamen, var det fordi eg havna på studieverkstedet litt seint. Det va mye forskjelligt. Eg va ikkje motiverte nok. Eg klarer ikkje å sitja hemma å jobba og har ikkje tid. Verken mamma elle eg e flinke i matte. Eg tenkte at eg skal klara det, men eg klarte det ikkje, eg e ikkje noge flinke og det er vanskeleg” (Liv).

Samstundes peika ho på at ho hadde møtt ein god lærar på studieverkstaden: *”Mari e kjempeflinke å læra . Det e den beste hjelpen eg kunne fått. Hu e den beste å forstå. Hu meinte at eg kunne læra” (Liv).* Eleven hadde hatt sterke tapsoppleving i matematikk frå vg1. Ho freista finna forklaringer på kvifor ho ikkje hadde meistra eksamen. Ho hadde arbeidd med babyheftene på studieverkstaden og ho hadde ein lærar som var flink til å forklara på studieverkstaden, derfor kunne ho ikkje legga skuld der. Ho attribuerte til den korte tida på studieverkstaden og at mor ikkje heller kunne matematikk og at ho ikkje hadde meistra å arbeida med heimeleksa i matematikk. Til siste konkluderte ho med ein generell kommentar om at det var ho sjølv som ikkje var flink. Ho attribuerte til eigne svake evne og ho uttalte låg forventning til seg sjølv om å meistra matematikk. Ho tok denne forventinga med seg til ekstraundervisinga. Intervjuar møtte ei ung kvinne med sterke negative kjensler til matematikk i skolen. Ho strauk til hausteksamen.

”Hadde ikke fått til noe sjøl på en måte. Jeg satt sammen med kompisane og så det de skrev ned. De er jo kompisane mine og hjelper meg selvsagt. Jeg forsto ikke hva jeg skrev ned og forsto ingenting. Hente at jeg blei kasta ut av timane fordi jeg ikke forsto noe, men greit at du (lærer) ikke forstår hva jeg ikke forsto. Det blei en ring. Det blei mye banning og sverting fordi jeg ikke forsto. Jeg ble veldig mye sur” (Svein).

Eleven opplevde ein lærar som vart sint på eleven som ikkje ”gadd å gjera” matematikkoppgåver og som ikkje gjorde noe på prøvane. Sjølv om eleven freista å spørja om hjelp, så fekk han svar som ikkje var til å forstå for han. Kanskje lærar trudde eleven kunne meir enn han kunne, men læraren kartla ikkje eleven sitt nivå. Eleven si svake forståinga i matematikk og manglande relevant hjelp frå lærar førte til åtferdsproblem hos eleven (S&S 2005 CROSS REF). Eleven fortalde ikkje kor lite han kunne. Han risikerte ikkje at læraren trua sjølvverdet hans og han slutta etter kvart å spørja om forklaring i matematikk. Han hadde negativ forventning til meistring (efficacy) og resignerte i forhold til å få utbytte av undervisinga (outcome expectancies) (Bandura 1997).

”Læraren sa til vg1 klassen min at det va feil, Inger, sånn ska det ikkje vera! ---- Eg syns det går ikkje an, å eg føle at han burde gjera det på 2-mannshand. Du føle,....ikkje press på enn måte, men ka folk tenke rundt deg. Du prøve jo så godt du kan, og så e alle dei auene te di andre og hørre på” (Inger).

Eleven fortalde om oppleving der ho vart kritisert av lærar mens medelevene hørde det. Eleven var gråtkvalt då ho fortalde om denne opplevinga i intervjuet. Eleven vart utsett for sterk påkjenning på sjølvverdet sitt.

To elevar ga uttrykk for at dei hadde hatt gode lærarar i vg1. Dei hadde opplevd autoritative lærarar som hadde tilpassa undervisinga for ulike elevar i klassen og nytta babyheftene for dei svakaste elevane. Desse to elevane meinte at dei sjølv ikkje hadde vore motiverte for å gjera den arbeidsinnsatsen som var naudsynt for å kunna oppnå eit fagleg nivå i matematikk som tilsvarte karakteren to.

5.3 Oppsummering frå erfaringar i vg1

Elevane var svake i matematikk frå ungdomsskolen. Elevane prøvde å gjera innsats frå skolestart for å læra matematikk, men opplevde faglege vanskar. Etter kvart forsto dei ikkje læraren sin gjennomgang av faget. Dei meistra stadig færre oppgåver i undervisinga. Dei strevde med lekser. Etter kvart leverte dei blankt på prøvar. Elevane attribuerte innover i seg sjølv til eigne svake evne. Dei sa ”eg er dum” og ”eg gidde ikkje gjera noe”. Elevane meinte at lærarane ikkje hadde tilrettelagt læringsarbeidet ut frå eleven sitt faglege nivå. Noen elevar strevde med prøveangst og noen hadde lesevanskar. Elevane strauk til eksamen eller fekk karakteren ein i standpunkt våren 2010. Det var ei sterk tapsoppleving for alle. Dei hadde fått svekka sjølvoppfattinga og dei avslutta vg1 med svak forventning

om meistring i matematikk. Dette var forventinga før ekstraundervisinga som var førebuing til ny eksamen om hausten.

5.4 Organisering av ekstraundervisinga

Ni skoleleiarar i Rogaland oppretta tiltaket, ekstraundervising om hausten, for å hjelpe elevar som strauk i praktisk matematikk for yrkesfagelevar våren 2010 og som hadde meldt seg opp til ny eksamen hausten 2010. Omfanget av ekstraundervisinga var ca 10-12 timar i det empiriske materialet som gjeld fire ulike skolar. Tidpunktet for ekstraundervisinga var anten lagt til fritimar innanfor ramma av ordinær skoledag eller rett etter skoletid. Gruppene var på to elevar eller som eineundervising. Ein skole hadde organisert ekstraundervisinga etter skoletid og forventa at elevane melde seg på. Det vart gitt mat for å støtta innlæringsarbeidet og to av dei fire påmelde møtte til undervisinga. Ved ein skole hadde læraren ein elev og samstundes underviste læraren i ei anna elevgruppe. På den skolen som har studieverkstad, er det lærarar til stades på studieverkstaden heile skoledagen for undervising av elevar i ulike fag (Garbe, Holle, Weinhold, 2010). Ein lærar kan ha inntil fem elevar samstundes og kvar elev arbeider med eigne læringsmål for faget og elevane kan arbeida med ulike fag. Der kom elevane i sine fritimar anten åleine eller to saman til ekstraundervisinga.

Skoleleiarar vart ikkje spurde om korleis lærar i ekstraundervisinga vart rekruttert. I intervjuet med kvar lærar kom det fram at lærarane i ekstraundervisinga var dedikerte til oppgåva og hadde eit elevsyn med utgangspunkt å hjelpe eleven så godt lærarane makta.

Dei fleste elevane i utvalet var i jobb med varierende omfang utanom skolen samstundes med ekstraundervisinga og ordinær progresjon i vg2. Jobben var ein arena der elevane opplevde meistring og læring både av jobboppgåver og av sosialt fellesskap, og det styrka eleven si sjølvoppfatting generelt.

5.5 Forhold ved elevane og deira oppleving i ekstraundervisinga

Elevane hadde klare mål for kvifor dei deltok i ekstraundervisinga. *"Ta det før eg gjekk ut i lære. Det er gratis tilbod før eg gjekk ut i lære"* (Per). *"Du må jo stå ! Ta fagbrev ein gong, ja"* (Harald). *"Viss jeg skal lære meg det sjøl uten ekstra hjelp, så tenkte jeg det var håpløst !"* (Svein). *"Dei som er utdanna lærar, er flinkare enn dei heime"* (Harald). Elevane ville ikkje streva åleine med matematikk som privatist samstundes som dei arbeider som lærling. Alle skulle ta fagbrev, bortsett frå ein elev som skulle søka 3-påbygg, og måtte ha bestått i matematikk for å få elevplass. Elevane formulerte ulik

forventing til å delta i ekstraundervisinga. Det sto klart for elevane at dei treng hjelp for å læra seg nok matematikk til å få ståkarakter i matematikk. Elevane hadde tillit til at læraren var det beste alternativet til å få hjelp. For elevane var det viktig å få hjelp av ein som kunne formidla faget slik at eleven forsto viktige kompetansemål i faget. *"Det va venninnå mi. Eg hadde ikkje lysst. Eg sko på jobb, men hu sa te meg at du ska bli med meg elles går ikkje eg helle. Jo, me må jo, eg hadde ikkje lysst på noen ekstratimar i matten. Men me måtte jo bare gå der"* (Randi). Eleven formulerte primært relasjonell kortsiktig årsak, men med refleksjon over realitetar på lengre sikt. For eleven, som deltok fordi venninna dro henne med, var venninna den personen ho hadde den gode relasjonen til og som hadde meir fagleg kunnskap enn henne. I kraft av denne påverknaden fekk venninna eleven inn i ein læresituasjon som vart sterkt medverkande til at eleven besto eksamen. Ein elev fortalde at årsaka til deltaking i ekstraundervisinga var at *"du visste ikkje at du fekk sånn ekstraundervising. Eg har samla på sånne mattehefte frå i fjor. Så eg gjekk igjønå alle heftene og ka eg trengde egentleg å øve mest på"* (Inger). Denne eleven hadde budd seg til å meistra hausteksamen utan hjelp fordi ho ikkje visste at det kunne koma tilbod om ekstraundervising. Ho hadde alle babyheftene frå støtteundervisinga om våren, og desse planla ho å nytta i førebuinga til hausteksamen. Då eleven fekk tilbod om ekstraundervising, forklarte ho: *"Eg visste eg trengde ekstraundervisinga. Eg gjer alt! Eg tar dei sjansane eg får for å få hjelp til å stå på eksamen. ...Eg møtte kvar gong"* (Inger). Denne eleven representerer individ med medviten mental og praktisk individuell førebuing til gjennomføring av ei vanskeleg oppgåve og med tydelege mål om å styrka sjansane for å meistra eksamen. Det predikerer for meistring. *"Ikkje noen heime som kan det... Då me fekk tilbodet, rekna eg med det ville gå godt. Eg møtte kvar gong"* (Per). Elevane fortel at "eg møtte kvar gong" og det er eleven sitt teikn på sterk motivasjon for å læra ved å halda ut all undervising (Zimmerman & Ringle 1981 i Bandura 1997). Ein elev er utrygg i sine forventningar til ekstraundervisinga ved oppstart. *"Dårleg, he, he. Eg har alltid slede med matten, åh. Du e så møje du må konna og så korte tid før eksamen. Så ja. Så ikkje så optimistiske"* (Inger). Eleven hadde fleire problematiske opplevingar frå vg1, men ho hadde eit klart mål: ho ville ta fagbrev! Derfor ville ho halda ut arbeidet med å læra matematikk, sjølv om ho var særst usikker på prosess og resultatet. Dei fleste elevane hadde negative tankar om eksamensresultatet fordi dei hadde låg meistringsforventing. Det predikerer for ikkje å meistra hausteksamen. Suksessfaktorar ved ekstraundervisinga var at elevane hadde klare mål med å delta. Dei formulerte at dei trengde hjelpa og møtte opp fordi dei var motiverte for å stå til eksamen. I utvalet var ein elev trygg på at

ekstraundervisinga ville føra til at han kom til å klara eksamen. Han sto. Elevar med klar forventning om meistring av vanskeleg oppgåve, har større sjanse til å lukkast enn elevar med svak forventning til seg sjølv (Bandura, 1986).

5.6 Kontekst i ekstraundervisinga

”Relasjonsbygging og få trygghet. Det tror eg spiller ei rolle. ---- Ja, det vart lettare jo lenger me var kjende. I starten var han meir nervøs, men det utvikla seg over tid. Det nyttar ikkje bare å ha elevar eit par timar, må ha litt tid til relasjonane” (lærer til Svein på Skole Vest).

”Ja, jeg klarte det. Hu var streng med meg samtidig som hu var grei. Hu forventa at jeg gjorde mitt.Hu snakka liksom slik at hu forsto hva jeg sleit med og jeg trengte ikke si så mye på dette --- Han læraren (i vg1) lot meg ikke forklare hva jeg hadde å si, men det gjorde hu jeg hadde i høst” (Svein).

Både lærer og elev peika på kor viktig relasjonen var for eleven. I ekstraundervisinga møtte han ein lærar som la vekt på relasjonsbygging for å få tillit som kunne gje henne opning i kartlegging av den faglege ståstaden hos eleven. Lærar i ekstraundervisinga hadde også klare forventingar til eleven og god struktur på læringsprosessen. Læraren i vg1 hadde ikkje meistra å få eleven sin tillit, og det medførte at eleven ikkje ville fortelja ærleg om nivået sitt. Føresetnaden for læring for denne gruppa elevar var at eleven kjende seg trygg til å starta på opplæring og kunna takla dei nederlaga som var ein naudsynt del av læringa. Tryggleiken var basert på god relasjon prega av respekt for kvarandre.

”Det var først og fremst sånn at jeg forklarte hva jeg kunne fra før. Slik at vi hadde noe å starta ut fra. Hu starta med noen grunnleggende regler som jeg måtte kunne først og øve på gangetabellen. Finne ut hvor jeg lå i matte, kunne jo gange å sånn små gangestøkker” (Svein).

”Rekna litt for å få litt talforståing og det var ei slags kartlegging og kor det butta litt mot.----- Eg valde å jobba med det han var sterkast i for å få han til å føla seg trygg på og hjelpa til å eliminera det han ikkje kunne. Hopp over. Me var på jakt på 2ar” (lærer til Svein på Skole Vest).

Før læraren kunne få eit reelt bilete av eleven sitt kunnskapsnivå, måtte det vera tillit mellom lærar og elev. Eleven måtte vera trygg på at ikkje eleven sitt sjølvbiletet vart trua av læraren viss eleven var ærleg på kor kunnskapsnivået hans eigentleg var (Schunk, Pintrich & Meece, 2008). Gjennom kartlegginga av eleven vart relasjonen mellom elev og

lærer betre, og lærar fekk informasjon om sårbare sider ved eleven. Læraren fekk også grunnlag til å leggja til rette for eleven på det nivået der eleven opplevde meistring. Elevane forsto at kartlegginga var viktig for å kunna prioritera kva dei måtte arbeida med i den korte tida fram mot eksamen. Elevane var med i prioriteringsprosessen av tema.

Eigenstyring av læringa ga elevane kontroll over eige læringsarbeid som både forplikta dei overfor seg sjølv og overfor læraren, og det ga motivasjon når dei arbeidde etter ein plan fram mot målet dei sjølv hadde vore med å setja seg (self-efficacy, outcome expectancies and control) (Bandura,1997).

”Det va bare han og meg. Han måtte ut og se på klassen sin av og te. ---- Jo, det va kjempebra. Eg fulgte med skikkeleg. Også fekk eg gjort oppgåver også, då han måtte til klassen. Han viste meg, og så arbeidde eg med dei oppgåvene. Viss eg ikkje fekk det til, då fekk eg hjelp!” (Harald). Noen elevar ønskte å arbeida utan at læraren ”sat over dei” fordi dei då fekk ro til å tenkja gjennom oppgåva og prøva ulike måter å nærma seg løysinga på utan at læraren kunne kommentera resonnementet deira. Læraren fortalde at han hadde hatt dårleg samvit når eleven måtte sitja åleine, men eleven var nøgd med ordninga. Dei fleste lærarane i ekstraundervisinga hadde ein fagleg kompetanse som ga autoritet og samstundes var dei fleste flinke til å etablere god relasjon til elevane. Lærarar som etablerte eit trygt læringsmiljø der elevane forsto at dei kunne spørja når dei var usikre på om dei forsto, fungerte godt. I utvalet var det to skolar med to elevar i ekstraundervisinga. Læraren opna ikkje for konkurranse, men prioriterte at kvar elev fekk gjera læringsarbeidet i eit oppgåveorientert læringsmiljø (Bandura, 1997). To elevar på studieverkstaden møtte fleire lærarar. *” Ja, hu (læraren) va der og det va alltid noen (andre lærarar) som kom bort og spurte kos det gjekk. Det va ein mann der, som eg ikkje kjende, Han va borte heile veien og eg sa bare nei, og eg tenkte: kom deg vekk”* (Liv). Desse to elevane opplevde at relasjonen mellom lærarar og elevane på studieverkstaden hadde noe meir forretningsmessig over seg enn det andre elevar uttrykte. Lærar og elevar hadde bare vore i dialog om kva for tema elevane ville arbeida med. Desse elevane opna seg verken om fagleg nivå eller kjensler overfor lærarane på studieverkstaden. For desse elevane som var sårbare etter mange nederlag i matematikk, var etablering av den relasjonelle tryggleiken og tilliten til tilpassa opplæring, viktig for at eleven skulle våga seg ut i ein ”normal” læresituasjon der ein stundom lukkast med oppgåver og stundom må mislukkast i læreprosessen. Dei to opplevde ein utrygg relasjon. Den eine eleven strauk. Dei snakka ofte om anna enn matematikk. Dei ønskte seg at lærar burde vore tydelegare på forventning om arbeidsro for å halda opp læringstrykket. Elevar med svak forventning til eiga meistring

hadde lært seg til fleire forsvarsstrategiar for å unngå å eksponera læringsarbeidet ved mellom anna å trekkja seg tilbake eller la vera å gjera oppgåver eller å la seg frista til å prata med venene sine eller å vera på facebook.

”Vi jobba med en ting den første uka og så tok vi en bitteliten repetisjon før vi begynte neste uke for at hu ville vite at det satt hos meg. Siste timene gikk hu gjennom alt en gang til. Det var akkurat som hu visste hvor jeg sto heile tida. Det er ingen som har klart å lære meg matte på den måten tidligere” (Svein).

Læraren forstår at elevane har opplevd mange nederlag og har eit svekka sjølvbilete. Læraren tar ansvar for å gje eleven meistringsopplevinger. Dei relasjonelle sidene av elev- og lærar-rolla er viktig for å skapa tillit og tryggleik for samarbeid og læringsarbeid til elevane. Repetisjonsarbeidet var ledd i viktig opplæring i læringsstrategi ved å setja seg delmål i ein vanskeleg læreprosess. Tillitsfullt strekte både lærar og elev seg mot eit fellesskap for læringsarbeidet og meistring for eleven.

”De e måden hu forklare på. Hu bruge den lette måden, men at du forstår det..... Måden hu snakka på og hu forklare ting lett og hu får meg til å føla meg ikkje stressa. Hu tar ein og ein ting om gongen ogalt føles avslappandes” (Inger). Elevar som opplevde at læraren tok på alvor både faglege og emosjonelle problem, vart trygge i lærings situasjonen. Det var ei god oppleving å få forklaring som opplevdes som lett! Eleven observerte læraren sin måte å løysa dei matematiske problema på og læraren var fagleg modell for eleven (Schunk, Pintrich & Meece, 2008). Eleven hadde prøveangst og vart lett stressa. Ho trengde å oppleva eit trygt læringsmiljø for å konsentrera seg om å forstå eitt logisk steg om gongen i matematikk og på den måten få att noe av kontrollen. Ein del av prøveangsten ligg i eleven si oppleving av tap av kontroll (Bandura, 1997). Elevane peika på kor viktig det var at læraren ga forskjellig forklaringsmåte. *”Goe til å lære vekk. Snakka så eg forstå det. ----- Han har vore i arbeidslivet og det er jo matte i tømrafaget. Lære meir når han drar inn andre ting i matten” (Per).* *”Bygg er nok best å få til god yrkesretting” (lærar ved Skole Aust).* Læraren snakka på ein slik måte at eleven forstår orda og kjenner att problemstillinga frå andre samanhenger, t.d ved yrkesretting som bruk av matematikk i tømrafaget og læraren fekk heile merksemda til eleven. Læraren var trygg på si eiga evne til å formidla fagstoffet og var i stand til å tilpassa lærestoffet til eleven sitt nivå og eleven fekk observera beste praksis for dette læringsarbeidet gjennom ein god modell. Eleven fekk gode meistringsopplevingar i læringsarbeidet fram mot ny eksamen.

Suksessfaktorar ved ekstraundervisinga var at elevane møtte lærar som var i stand til å etablere tillit i relasjonen til eleven. I tillegg gjennomførte læraren ei systematisk kartlegging av det faglege nivået som var utgangspunktet for opplæringsplanen i eit forpliktande samarbeid med eleven. Lærar i ekstraundervisinga hadde god struktur i opplæringsprosessen.

” Viss det e vanskelege oppgaver, så spør eg fysst og så jobbe eg med ein gong og itte på” (Inger) ”Spør hu ekstralæraren? Ja, jøss, jeg spurte om alt, viss jeg lurte på noe. - --- Det er mange som har problem med å spørre sånn når du har problem” (Svein). ” Ja, hu (læraren) kom heila tiå når eg spør om hjelp ... Mye, mye betre enn i klassen. ----- Ja, eg spør om alt eg ikkje forstår og så hu begynne å visa meg på hennas måte. ... Eg føle at eg lige betre matte nå itte eg har forstått kos du sko jobba med det” (Inger). ”Ehh, det va eg ikkje så flinke til før for då va det masse folk i klassen, men nå va det bare oss. Og då va det litt lettare” (Harald). ”Kva eg gjorde for å få hjelp? Då er det bare å spør!” (Per).

”Elevane følgde godt med og spurde mye og var opne på det dei kunne eller ikkje kunne. Når eg hadde gått gjennom lærestoff og spurte om dei forsto, så svarte dei ”ja, eg forstår”, men eg er litt i tvil om dei forsto likevel. Ein av elevane trur eg, hadde ei ”oj, nå er eg dum”-kjensle og derfor let vera å spørja. Det var intenst arbeid og både eg og dei dreiv på heile tida. Eg prøvde å forklara på ulike måtar” (lærar til Per på Skole Sør).

Dei fleste elevane ga uttrykk for at dei kunne spørja læraren når oppgåvene var vanskelege i ekstraundervisinga. Elevane opplevde at dei kunne spørja straks dei ikkje forsto. Det var tid til å spørja fleire gonger om det same problemet utan at elevane opplevde at det vart tatt ille opp av læraren fordi dei opplevde tryggleik overfor læraren som visste kva for faglege problem dei strevde med. Elevane kunne spørja heilt til dei kjende at dei forsto. Elevane fortalde om forskjellen mellom ekstraundervisinga og matematikkundervisinga i vg1. I klassen i vg1 ville dei helst ikkje spørja, men i ekstraundervisinga kunne dei spørja straks dei trengde hjelp. Resultatet vart meistringsopplevninger og ei god kjensle overfor matematikk. Noen elevar fortel at dei har endra forventinga til matematikk: *”Eg føle at eg lige bere matte nå itte eg har forstått kos eg sko jobba med det” (Inger) (Bandura, 1986).*

Det var ikkje slik for alle elevane. *”Om eg spurte om hjelp? --- Eg kunne spurt endå meir, men prøve di å forklara meg noe og eg framleis ikkje forstår, så late eg - det er dumt då - at eg ikkje forstår eller kanskje at eg gidde ikkje høyra meir matte” (Randi). ”Det er ofte svake elevar som ikkje vil arbeida med matten. På skolen vert det stilt krav til*

dei. Viss det blir for mye, gidde dei ikkje gjer noe”, (lærer ved Skole Aust). To elevar opplevde at dei måtte forsvare sjølvverdet mot det dei opplevde som påtrengande hjelparar som dei ikkje hadde god relasjon til og som ikkje kjende den næraste utviklingssonen deira (Vygotsky,1978). Dei peika på at ansvaret for å etterspør kunnskap ligg hos eleven og dei ønskte respekt for at dei ikkje alltid var klar til å ta imot svar på spørsmål dei ikkje hadde stilt. Det påverka læringsarbeidet til eleven som stundom kjende seg overkjørte. Mens læraren ser ut til å tolka eleven ”som ikkje gidder gjera noe” slik at åtferda er mangel på motivasjon for å læra, mens eleven fortalde at det var den måten eleven tok vare på sjølvverdet sitt. I denne situasjonen var det ikkje oppretta god dialog mellom lærarar og elev.

Suksessfaktorar var grunnlagt på læraren sin tillit hos eleven. Det opna for at eleven våga å spørja fleire gonger om det same heilt til eleven forsto. Læraren la til rette for meistringsoppleving som ga eleven gleda ved læringsarbeidet.

”Det gjelder bare å ha ei som har trua på deg og som klarer å forklare på rett måte og som kan forstå deg. Har du ikke det, så kan det fungere, men ingenting er bedre enn det!” (Svein). *”Eg sa det cirka kvar gang: i dag har du fått til det og det og det kommer du til å få til og dette kommer nok til å gå bra!”* (lærer til Svein på Skole Vest). *”Læraren hadde goe tru. Me gjorde det godt i timane. ... Det gjekk jo godt, så me hadde trunå på at det gjekk godt. Eg forsto det mens me haldt på at han rekna med at det ville gå godt...Han skrøtte fælt om oss”* (Per). *”Det er kjempeviktig å skryta av elevane i deira læringsarbeid!”* (lærer til Per på Skole Sør). *”Men eg prøver alltid å ha den – detta kan du klara – rett og slett bygga dei opp på det”* (lærer til Harald på Skole Nord). *”Då følte eg at ho trudde at eg ville klara det. ...Ganske herligt! At læraren sjøl har tru på oss, det e heilt fantastisk!”* (Inger). Elevane uttrykte at det vart ei stor oppleving at læraren ga uttrykk for at han hadde tru på eleven si evne til å læra matematikk. Det å høyra positive forventning sagt høgt, ga motivasjon for å halda fram i eit vanskeleg arbeid. Både elevar og lærarar ga uttrykk for styrken i forventning om meistring frå læraren. Det var suksessfaktor i ekstraundervisinga at lærarane var medvitne den effekten dei hadde som modell for læringa ved å gje tydeleg uttrykk for forventning om at eleven kom til å klara eksamen. Dei var klar over kor viktig det var å bygga opp eleven sin sjølvoppfating mellom anna ved skryt frå læraren som hadde innsikt i eleven sin faglege ståstad og fagleg tillit frå eleven (Bandura, 1997).

”Ja, eg kunne jo noge. Men det eg kunne hang ikkje saman. Det va ting som sad og va frå ungdomsskulen. Lærte ingenting i det siste året då eg strøyg i matte..... Eg kunne ikkje Pytagoras og prosent og det der. Det lærte eg på ekstraundervisinga. -- Viss det va ting me helst ville ha, så fekk me arbeida med det. Han spurde jo om det me sleit mest med --- så arbeidde me til det sat” (Per).

”Kanskje han ikkje spurte så mye. Når eg merka at han sitter lenge, så spør eg. Då kunne han seia at det er den parantesen her, så må han forklara kvifor han stussa på hans tenking. Følga tenkinga hans då... Viss han skulle ganga to tal så måtte han tenka lenge på om 2×3 var det same som 3×2 . Tekstoppgåver gjekk greit, viss det var kort tekst” (lærer til Svein på Skole Vest).

”Leste gjennom oppgaven skikkelig slik at jeg forsto. Analysera hvert ord til jeg forsto hva dette betydde. Det fungerte å arbeida slik. --- Skjønner jo at det alltid er opp til meg sjøl, men ser på en måte ikke kor viktig det er. Motivasjonen for å sette seg ned å ville jobba med dette som jeg var så dårlig i alltid og som jeg aldri har likt. Det er ganske sykt egentlig” (Svein).

Elevane opplevde at dei lærte matematikk på ekstraundervisinga. Dei arbeidde stort sett konsentrert og fekk ei forståing av oppgåvetype og løysingsmal. Læringsarbeidet bygde på god relasjon som skapte tryggleik mellom lærar og elev og mellom elevane. Elevane deltok i val av tema. Eleven kunne spørja heilt til eleven meinte at han forsto. Lærar gjekk tett på eleven for å finna ut kjernen i problemet i tenkinga til eleven og deretter freista å forstå tenkinga til eleven for å kunna forklara det matematiske problemet på eleven sine premisser. Elevane observerte læraren modelera framgangsmåtar og lærte av det. Elevane opplevde meistring. Dette ga eleven motivasjon for å halda ut og det var ein suksessfaktor i ekstraundervisinga.

Ein elev fortalde at *”..eg tulla bort ein del av tida og det trega eg på. Det e bra at dokke har dette tilbodet.--- Eg jobde treigt, men eg fekk det til! Dei lettaste (oppgåvene) fysts og det er bra lagt opp. Det er ikkje mange som gidde sitta hemma å jobba.” (Randi).* ”Laissez-faire”-haldinga kan sjåast på som ei forsvarsmekanisme. Dersom resultatet vart dårleg kunne elevane hevda at ”eg gjorde jo inga førebuing”! Det fritek eleven for å møte ”er du dum eller-” haldninga både frå seg sjølv og frå andre. Eleven trengde at noen andre tok ansvar for å legga press på læringsarbeidet som ei slags ytre motivasjon. Då måtte ho arbeida sjølv om det gjekk seint og var vanskeleg. Ho lærte at ho måtte gjera det lettaste først for å oppleva meistring, og deretter gjera dei vanskelegare oppgåvene. Ho endra haldning frå å unngå opplevingar der ho risikerte å mislukkast til å våga arbeidet med å lukkast (Atkinson, 1966).

"Har aldri gjort så møje i matten noen gong før. Samtidig lige eg matten og e glade når eg gjer det nå !" (Inger). *"Gjorde det eg fekk til for å gjøre litt matte og øve litt, rett å slett. Bare gjøre det eg får til ! Så hu læraren ga beskjed om ikkje gå i det, men hopp til neste spørsmål"* (Svein). *"Oppleva å ikkje få det til. Blei veldig leie meg, skuffa øve meg sjøl, ikkje kjekt. Når eg fekk det til, va det ein veldig goe følelse"* (Randi). Fleire elevar tok fatt på heimeleksa same ettermiddag for å prøva ut om dei hadde forstått det dei hadde lært og for å øva på det dei hadde arbeidd med på ekstraundervisinga. Alle elevane reflekterte over eiga oppleving med å halda ut trass i møte med vanskelege oppgåver. *"Eg vart jo meir motiverte for eg fekk det jo meir te. Då vart det bare kjekkare og så fekk eg endå meir te"* (Harald). Noen ga uttrykk for gleda ved å lukkast med oppgåver i matematikk og det var ein indre verdi som ga motivasjon for vidare arbeid (Wigfield og Eccles, 1992 i Skaalvik & Skaalvik, 2005). Det var knytta sterke kjensler til denne situasjonen. Oppleving av meistring styrker sjølvoppfattinga som ein indre motivasjon til å halda fram med læringsarbeidet fordi det gjer glede å meistra (Bandura,1986). Elevane hadde ulike strategiar for å handtera dei vanskelege oppgåvene og kjenslene knytta til ikkje å meistra. I noen faser av læringa valde elevar å hoppa over dei vanskelege oppgåvene og satsa på at dei lærte dette seinare i undervisinga, men samstundes vart dei leie seg og kjende seg nedstemt og måtte trøysta seg med tidlegare meistringsoppleving. Viktige suksessfaktorar var det å ha klart for seg at målet er å stå til eksamen og at det er dette eg vil og må, men samstundes læra seg strategi for å takla dei vanskelege oppgåvene. Læraren ga råd om korleis eleven bør attribuera til noe utanfor seg sjølv. *"Har du blitt vist på denne måten før? Nei, det er derfor du ikkje har fått sjansen til å forstå dette!"* (lærer til Svein på Skole Vest). Dette ga eleven styrke til å halda fram sjølv om læringa var vanskeleg. Elevane vart hjelpte av lærar som ga uttrykk for god tru på at det kom til å gå bra, samstundes som læraren hadde tydelege krav til elevane. Det å få hjelp til å uttrykka positiv forventning om meistring (sjølvoppfatting) var viktig både for motivasjonen, innsatsen og å halda ut (Bandura,1997). Innsatsen er observert åtferd og kan sjåast som ein indikator på samanhengen mellom motivasjon for læring og eleven sitt resultat (Pintrich & Schauben 1992). Elevane arbeidde og opplevde meistring, gjorde feil og arbeidde vidare for å forstå korleis feilen oppsto og at feilen ikkje kom fordi ho er dum, men fordi feil er normalt i ein læreprosess. Læraren ga "framovermelding" i læringsprosessen. Elevane lærte å læra (Hattie, 2009).

Elevane vart spurde om dei fekk hjelp av familie og kva resultat familien forventa. *”Det var som det alltid hadde vært. De (foreldrene) holdt motivasjonen oppe, men det var vanskelig å venne seg til at det ikke gikk den veien de ville det skulle gå”* (Svein). Foreldra kjenner eleven sine negative opplevingar med matematikk. Når foreldre formulerer svak forventning, vert ungdomen kanskje ikkje så skuffa viss det går dårleg til eksamen. På den andre sida kan svak forventning gje eleven legitimitet til å svekka eige læringsarbeid før eksamen (Bandura, 1997). Familie og vener var viktige støttespelarar i læringsarbeidet, og det predikerer for meistring og å halda ut i vanskelege delar av læringsarbeidet.

5.7 Elevane sine erfaringar knytta til ny eksamen om hausten

” Me skreiv veldig møje ned. ----- Husa formlane. Han (læraren) laga skjema for å ordna ...det vanskelegaste, formlane å sånn, det kan me ta med til eksamen. Sånn ting kan lett forsvinna, øvesikt. Det va greitt” (Per). Eleven opplevde at læraren førebudde elevane til eksamen ved å hjelpa dei til å organisera hjelpemidlane dei kunne ta med seg til eksamen.

”Mye energi i kroppen jeg går bare ut i gangen og i kantina og blir altfor rastløs. Jeg skriver ikke resten fordi jeg er dritlei og sånn på prøver og eksamen. Så det er håpløst og dette har vært mitt problem alltid. Jeg klarer ikke å sitte stille. Jeg er hyperaktiv. --- Nå tenker jeg : Drit i det spørsmålet og gå heller tilbake igjen seinare. Det er så mye bedre fordi du kommer som regel på noe under vegs. Bare å blåse i det som var vanskelig der og da” (Svein).

Svein fortalde læraren om rastløysa og prøveangst. Lærar ga elev strategiar for å møta ulike problem i samband med eksamen. Eleven med dysleksi søkte om opplesing av oppgåvene til eksamen. Då måtte eleven gå til eit anna rom kvar gong ei ny oppgåve skulle lesast opp. Resultatet vart at rastløysa fekk noe utløp og konsentrasjonen kunne halda ut ei ny økt.

”Eg fekk lov til å lesa oppgåva. Han fekk koma til meg i puljer, altså oppgåve 1a) og så koma for 1 b og 1c for å få det lese opp. Ikkje lett å huska. ...Tror nok det var viktig. Samtidig sa eg at han ikkje måtte gå heim fordi det nå bare er ei oppgåve att så eg er sikker på at du skal prøva denne oppgåva. Eg sa også at denne oppgåva skal du bare prøva litt på, viss du ikkje får det til så bare kom ut og finn ei ny. Gå vidare med det som er lurt å arbeida med og kva som du skal hoppa over” (lærar til Svein på Skole Vest).

Dei formelle rammene rundt eksamen vart handtert etter intensjonane for ordninga, og samstundes slik at eleven fekk vist matematisk forståing. Dette er døme på korleis lærar

i ekstraundervisinga evna å skapa ein, etter måten, god eksamenssituasjon rundt ein elev med dysleksi og prøveangst.

Den 6. desember 2010 var det eksamen. Det er Rogaland fylkeskommune som sørger for felles oppgåver til ny eksamen i praktisk matematikk for yrkesfagelevar. Elevane møtte til den vanskelege prestasjonssituasjonen og resultatet var av høg verdi for sjølvoppfattinga hos alle. Forventingane var ulike.

”Nei, eg e alltid negative. --- Eg vett ka for ett nivå eg ligge på. Eg e ganske usikker på meg sjøl. ... Sjøl om du har gjort mye så e det ikkje alt til eksamen. --- Viss du ikkje vett kos du skal kalkulere, så er det liga vanskeleg og skummelt” (Inger).

”Då eg åbna arka og begynte å sjå, hadde eg dårlege tru. ... Hadde aldri klart det viss eg ikkje hadde gått på ekstraundervisinga. ----- Siste som gjekk. Fordi eg ville prøva på adle oppgåvene. Prøvde å lesa oppgåver for å forstå dei. ... Tyngre å lesa (teksten i oppgåvene) i staden for å få det forklart. ... Sånne ting som me kunne, men viss me ikkje forsto sjølve oppgåvene, så forsto du ikkje --- kva eg skal rekna ud. Hadde teksten vore forklart annerledes, så kunne eg forstå. Hive inn ord som eg ikkje forsto!” (Per).

”Det va jo ikkje kjekt. ... Eg klarte ikkje skjønna kva som sto på arket. Det er jo a,b og c-oppgåver, men eg klarte ingen av b- og c- oppgåvene ein gong. ----- Nei, eg forsto ikkje hjelpemidlane. Det va helst bare tekstoppgåver, det va helst bare sånn Per å Lise hadde sånn og sånn, og så skulle me rekna sånn å sånn. Men det skjønnte eg ikkje none av. For det va ikkje slikt i babyheftene” (Liv).

Alle trengde å halda fast ved sjølvoppfattinga som var styrka gjennom ekstraundervisinga. Forventing om meistring før eksamen varierte mellom elevane. Gjennom ekstraundervisinga hadde noen elevar lært av læraren korleis dei kunne meistra vanskeleg oppgåver og at dei måtte lesa oppgåvene nøye og arbeida grundig. Dei hadde også lært at dei måtte halda ut til slutt for å forvissa seg om at dei hadde gjort alt dei kunne så godt dei kunne. Dette hadde vore noe av læringsstrategien dei hadde øvd på i ekstraundervisinga, og då kunne dei spørja under vegs. Noen hadde fått råd om å hoppa over det som var vanskeleg når dei arbeidde med lekser, for ikkje å verta så nedstemte ved ikkje å meistra. Elevar opplevde at dei ikkje forsto ord i teksten. Ein elev attribuerte manglande forståing av ord til eigne evne og det medverka til at ho ga opp. Ein attribuerte den vanskelege teksten til kontekstuelle tilhøve og arbeidde vidare med tolking av teksten. Læraren hadde gitt han hjelp til å utvikla hjelpemidlene og råd om å nytta heile eksamenstida. Han sto. Ein lærar hadde gitt eleven tydeleg opplæring i strategi for å handtera eksamenssituasjonen.

”Det var veldig opp og ned og jeg grudde meg veldig og var veldig klar over at dette måtte gå. Hoppe over de letteste spørsmåla. Ikke gjøre meg nervøs og huske mest mulig. Jeg hadde øvd dagen før og viss jeg ikke består nå, så må jeg ta det opp igjen når jeg er i lære, ---Det er veldig tungt” (Svein).

”Han var blitt redd og då fortrenger han denne angsten ved å sova tungt. Når søster mi kjem i stressituasjoner så sover ho i fleire døgn. Eg veit at han trengde denne eksamen. Ja, eg håper at han ikkje lenger er så redd for tal og kan ta det med seg inn i faget sitt og ikkje lenger ha den klumpen i magen av frykt for alle tala”, (lærer til Svein på Skole Vest).

Eleven hadde sterk prøveangst. Læraren var uroleg for eleven og han forsov seg til eksamen. Eleven fortalde ingenting i intervjuet om at han forsov seg til eksamen. Læraren fortalde om prøveangsten og at det var grunnen til at han ofte bare skreiv namnet sitt på prøvane i vg1. I vg1 hadde ikkje lærar forstått dette og ikkje gjort noe anna enn å visa han bort fordi han ikkje arbeidde med matematikk i timane i vg1.

”Rett etterpå eksamen eg gjekk jo rundt og smilte og visste jo at eg hadde bestått. Men eg sa til alle dei andre at eg ikkje hadde bestått! Eg va jo litt redde også” (Randi). Eleven opplevde at ho måtte redusera risikoen for å svekka omdømmet sitt. Det var betre å seia at det hadde gått dårleg enn å fortelja at ho meinte det gjekk godt og så få vita seinare at ho strauk. *”Eg hadde gitt meg tid og gjør det viss eg bare vil og ikkje bare gjer opp så lett. Ja, eg sat heile tiå ut. Eg gjekk i gjøna det to – tre gonger. Då får du ikkje den følelsen av at det e noge så mangla. ... Viss du bare vil hjem og forta deg, då forstår du ikkje. Ja, eg har lært at du kan, så får du det til!” (Inger).* *”Då eg va ferdige og gjekk ut. Eg tenkte at eg står ikkje. Viss eg består, så e det kanskje ein svage 2’ar. Eg svarte ikkje på så mye. Eg gjorde bare litt. Eg sat for det meste bare å såg på arket.” (Liv).* Under vegg i eksamenssituasjonen kom tvil på eigne evne tilbake. Tilliten til eigne evne hadde bygd seg opp i ekstraundervisinga, men eksamen var den store testen som skapte frykt. Dei elevane som lukkast, takla eksamen med å sitja heile tida ut og arbeida så systematisk dei kunne og kontrollera fleire gonger om dei hadde forstått. Dei hadde lært å halda ut. Eleven som strauk, ga opp etter kort tid og gjekk tidleg frå eksamen. Elevane fortalde om opplevinga av korleis dei sjølv meinte det hadde gått fagleg på eksamen. Eigenvurderinga synte seg å samsvara med resultatet. Elevane si attribusjon av kvifor det gjekk eller ikkje gjekk, peiker på ulike forhold. Suksessfaktorar for å meistra eksamen var fleire. Eleven si forventning om meistring er ein viktig faktor. Vidare har elevar som sit heile tida ut og arbeider systematisk for å sikra at ho har gjort så godt ho kunne og kontrollera at ingenting er oversett, har auka sjansen for å klara eksamen. Elevar som har fått tydelege råd om kva dei

må ha med av hjelpemidlar og har arbeidd med bruk av hjelpemidlar i ekstraundervisinga, har betra sjansane for å få ståkarakter. Elevar som har lært ein strategi for korleis dei mentalt og praktisk skal handtera ein eksamenssituasjon, har godt utgangspunkt for meistring.

6. IMPLIKASJONAR FOR SKOLEN OG SKOLELEIAR

Skolen har fått politisk mål om sørgja for auka gjennomstrømming. Skoleleiar har ansvar for tiltak som kan resultera i at fleire yrkesfagelevar oppnår bestått i alle fag. Skoleleiar har mandat til å gjera noe med konteksten for eleven si læring. Skoleleiar sin pedagogiske innsikt i og forståing for teoriar om elevar i risikograppa og deira føresetnader, forventingar, handlingar og kva desse elevane treng, er viktig for vurdering av adekvate og suksessfulle tiltak for fagleg og pedagogisk opplæring av desse elevane. Drøfting av teoretisk og empirisk materiale syner at lærarar som har evne til å opparbeida seg god relasjon til eleven, kartlegga og respektera eleven sitt faglege nivå, gje eleven meistringsopplevingar og gje eleven konstruktive framovermeldingar, har tatt i bruk sentrale suksessfaktorar for å skapa positiv forventing om meistring og styrka sjølvoppfattinga til eleven. Skoleleiar kan disponera lærarar med relevant kompetanse til arbeidet med elevar som er i risikofasen for å falla ut av læringsprosessen. Skoleleiar kan vektlegga evne til å skapa god relasjon til elevar i rekruttering av nye lærarar.

Skoleleiar kan allokera midlar til utdanning av lærarar i pedagogisk kompetanse til eit nivå der lærar har teoretisk innsikt og forståing for val av praktiske tiltak som kan gje eleven meistringsopplevingar og styrka sjølvoppfattinga til eleven. Skoleleiar kan setja i verk opplæring av lærarar i forståing av korleis elevar tenkjer og handlar for å ta vare på eige sjølvverd og for å unngå å oppfatta seg sjølv som dum eller verta oppfatta av medelevar og lærarar som dum. Dersom alle lærarane til eleven har adekvat kunnskap om målgruppa sine vanlegaste handlemåtar, kan lærarane kanskje samarbeida om tidleg intervensjon når eleven viser teikn på at ho er i risikofasen for å falla ut av læringsprosessen. Det er viktig at lærarane då aktiverer tiltak før eleven møter sterke tapsoppleving som får negativ innverknad på sjølvoppfattinga. Skoleleiar har mandat til å etablere forventingar om og system for tidleg intervensjon.

Opplæring av lærarar i pedagogisk forståing for korleis lærar kan handla for at eleven kan kom tilbake i ein læringsprosess der det er forståing av at det å gjera feil er ein normal del av læringsarbeidet. Elevane i masteroppgåva fortalde at mye tid i vg1 vart nytta til å skriva av oppgåvesvar frå vener for å lata som eleven arbeidde, og når noen elevar leverte blankt på prøver, fortel dette om måtar eleven handlar på når dei opplever at dei ikkje våger å syna kor lite dei kan. Elevane i ekstraundervisinga endra seg då dei fekk oppgåver som eleven opplever å meistra. Elevar i vg1 bør få starta med ”lette” oppgåver og høve til å utvikla seg frå sitt fagleg nivå sjølv om det kanskje ikkje svarer til ståkarakter i vg1. Mengdetrening og meistringsopplevingar kan gje eit grunnlag for seinare læring av lærestoff i vg1. Ei utfordring for skoleleiar kan vera at noen elevar treng ekstraundervising i løpet av skoleåret utanom tiltak i klassen. Skoleleiar bør kunna tilby det.

Lærar må også kjenna til korleis lærarar bør arbeida for å skapa eit trygt læringsmiljø i klassen slik at elevane våger å spørja om hjelp når dei strevar med å forstå faglege problem i læringsarbeidet. Støttetiltak frå rådgjevar eller lærar som kan hjelpa eleven med korleis eleven kan koma over problem som t.d prøveangst, bør etablerast av skoleleiar.

Skoleleiar bør styrka refleksjon over lærarane sin eigen praksis for å skapa eit læringsmiljø for lærarane der erfaringane frå klasseromet vert diskutert (Hattie, 2009).

7. OPPSUMMERING

Resultatet frå undersøkinga var at elevane i utvalet hadde svake kunnskarar frå ungdomsskolen og dei meistra i liten grad å vera aktivt med i læreprosessen i løpet av vg1. Elevane opplevde at lærarane i vg1 gjorde få forsøk for å få dei tilbake i læreprosessen. Dei seks elevane i utvalet hadde opplevd matematikkundervisinga i vg1 som ein serie nederlag og det hadde svekka sjølvverdet og forventinga om meistring. Resultatet vart strykkarakter.

Dei seks elevane i utvalet kom frå fire ulike skolar og dei fekk ca 12 timar ekstraundervising i matematikk før ny eksamen om hausten. Elevane kom til ekstraundervisinga svake forventingar om meistring av matematikk, men med tydeleg mål om å ta fagbrev der kravet var ståkarakter i matematikk. Dette var suksessfaktor. Kvar lærar i ekstraundervisinga evna å skapa god relasjon til sin elev og hadde fagleg,

pedagogisk kompetanse til å modellera læringsarbeidet på ein adekvat måte og tilpassa det til kvar elev. Dette var viktige suksessfaktorar. Lærarane skapte eit trygt læringsmiljø der eleven våga og spørja slik at eleven kunne forstå og etterpå applisera kunnskapen til aktuelle matematiske problem. Trygt læringsmiljø opna for spørsmål og svar som er ein suksessfaktor. Elevane arbeidde intenst både i ekstraundervisinga og heime. Elevar som lukkast best med læringsarbeid i skolen arbeider jamt og har ambisjoner om utdanning eller arbeid (Markussen, 2010). Elevane ga etter kvart uttrykk for glede ved arbeid med matematikk, og det er eit teikn på motivasjon og meistring. Elevane sin sjølvoppfatning og forventning om meistring vart styrka før eksamen, og det var ein suksessfaktor (Bandura, 1997). Fem av dei seks elevane i utvalet fekk ståkarakter.

Ei av forskingsspørsmåla hadde fokus på korleis elevane i utvalet opplevde matematikkundervisinga i vg1 og korleis det påverka forventning om meistring hos desse elevane? Målgruppa i masteroppgåva var elevar med svake karakterar frå ungdomsskolen, og det predikerer for risiko for å falla ut av vidaregåande opplæring (Markussen, 2010). Elevane i utvalet fortalde om erfaringar frå vg1. Dei opplevde at kunnskapen frå ungdomsskolen ikkje samsvarte med det nivået lærarane la til grunn for undervisinga i matematikk. Elevane opplevde at dei ikkje meistra forventa gjennomgått lærestoff og oppgåvene knytt til dette. Noen elevar prøvde å spørja om forklaring, men opplevde at dei ikkje forsto svaret og ikkje fekk adekvat hjelp ut frå det faglege nivået dei hadde. Elevar med lesevanskar opplevde at det forsterka problemet med å forstå formuleringar i oppgåvene. Elevar med prøveangst brukte mye energi på å handtera angsten, men dei møtte til alle prøvar. Elevane falt gradvis ut av læreprosessen og reduserte innsatsen. Då brukte elevane tida på sosialt samvær med vener og utvikla ulike strategiar for å unngå sanksjoner frå skolen når dei ikkje hadde levert pålagt arbeid (Urduan&Midgley, 2001). Dei fleste elevane uttalte at lærarane tok få initiativ for å hjelpe elevane tilbake i læreprosessen i løpet av vg1. Resultatet frå vg1 vart strykkarakter for elevane i utvalet. Dei avslutta vg1 med låg forventning om meistring av matematikk og dei attribuerte resultatet innover til eigne svake evner illustrert med sitatet *”..eg klarte det ikkje, eg e ikkje noye flinke og det e vanskeligt”* (Liv) (Bandura, 1986).

Det andre forskingsspørsmål hadde fokus på korleis dei utvalde yrkesfagelevane opplevde undervisinga i matematikk i ekstraundervisinga før ny eksamen om hausten og det siste forskingsspørsmålet var opptatt av kva desse elevane opplevde som suksessfaktorar ved ekstraundervisinga? I ekstraundervisinga prøvde lærarane først å verta kjend med elevane ved å småsnakka litt og kartlegga det faglege nivået.

Kartleggingsarbeidet førte til at læreren laga ein plan for læringsarbeidet fram mot ny eksamen i dialog med eleven som også kjende seg forplikta på planen. Ved gjennomgang av nytt lærestoff på tavla forklarte læreren og svarte på spørsmål før læreren ga eleven lette oppgåver slik at eleven opplevde meistring. Det la grunnlaget for at læreren kunne gje eleven ros med bakgrunn i konkrete løysingar av matematiske problemstillingar (Schunk, Pintrich & Meece, 2008). Eleven opplevde styrka sjølvoppfatting. Læreren auka vanskegraden på oppgåvene etter kvart og følgde læreprosessen tett opp. Lærarane strukturerte læreprosessen ved t.d heimearbeid. Alle elevane fortalde at dei forsøkte å øva heime på lekser som var knytt til det som var gjennomgått av læreren. Dei forsto at mengdetrening og repetisjon var viktig læringsstrategi. Fleire av elevane hadde lært kor viktig det var å kontrollere at alle oppgåver var forstått og forsøkt løyst, og at dei burde halda ut til dei hadde gjort alt dei makta. Læreren skapte eit læringsmiljø der elevane opplevde at det var lett å spørja om det dei ikkje forsto eller hadde gjort feil. Elevane erfarte at det er ein normal del av læreprosessen å gjera feil under vegg. Noen lærarar lærte eleven å attribuere læringsutbytte til arbeidsinnsats eller svak læringsstrategi i staden for til eigne evne. Eleven opplevde å ha auka kontroll med læringsprosessen sin. Desse erfaringane motiverte eleven å halda ut når dei fekk vanskelege oppgåver fordi dei fekk hjelp og forklaring av lærarane. Elevane i utvalet hadde eit klart mål om å stå til eksamen fordi dei ville ta fagbrev, og det var ein indre motivasjon i tillegg til motivasjonsarbeidet gjennom samarbeidet med læreren i ekstraundervisinga (Bandura, 1986). Gjennom ekstraundervisinga hadde lærarane gitt elevane oppleving av auka meistring, betre sjølvoppfatting i samband med fagleg førebuing og opplæring i strategi for handtering av eksamen og alt det ga sjølvtilit før eksamen for fleire av elevane. Resultatet av ekstraundervisinga var at fem av dei seks elevane i utvalet fekk ståkarakter. I tillegg hadde elevane opplevd positiv forventning om meistring og styrka sjølvoppfatting. Ein av elevane forklarte suksessen frå ekstraundervisinga med orda: *"Det gjelder bare å ha ein (lærer) som har trua på deg og som klarer å forklare på rett måte og som kan forstå deg. Har du ikke det, så kan det fungere, men ingenting er bedre enn det!"* Svein.

Temaet var tidleg klart. Problemstillinga og disposisjonen arbeidde eg med parallelt med lesing av litteratur og avklaring av dei metodiske spørsmåla. Strukturen på læreprosessen vart litt fram og tilbake fordi interessant kunnskap i litteraturstudiet medførte innspel både i forhold til disposisjon og metodikk under vegg i heile læreprosessen. På den andre sida burde eg ha arbeidd grundigare med problemstilling og disposisjon først for etterpå å gjera eit meir målretta søk i aktuell litteratur og lagt

grunnlaget for betre kunnskap før eg gjorde val i det metodiske opplegget. Intervjuguiden hadde truleg vore betre dersom eg hadde gjort heile litteraturstudiet ferdig før eg starta med sjølve undersøkinga. Til dømes las eg ikkje om prøveangst (Bandura, 1997) før eg var ferdig med datainnsamlinga. Det medførte at dette temaet ikkje vart med i intervjuguiden.

Det var positivt at forskingsmetodikk var gjennomgått som del av studiet før oppstart av masteroppgåva. Planen for datainnsamlinga var å intervjuva elevane i utvalet straks etter ny eksamen mens erfaringane frå ekstraundervisinga var friskt i minne for elevar og lærarar. I praksis vart det vanskeleg. Eg arbeidde i full stilling som assisterande rektor og hausten 2010 vart ein i leiargruppa sjuk og eg måtte overta alt hennar arbeid i tillegg mine oppgåver i to månader. Datainnsamlinga måtte utsetjast og vart først realisert frå februar til juni våren 2011. Då strevde elevane noe med å hugsa detaljer i kva som hadde skjedd i ekstraundervisinga, og kjenslene deira var prega av at dei visste resultatet frå eksamen. Likevel trur eg at elevane hugsa dei viktigaste opplevingane og at dei detaljane dei hadde gløymt kanskje ikkje hadde gjort så stor forskjell på hovudinstrykket som dei fortalde om, men dette synet har eg ikkje kontrollert for.

Skoleleiar har mandat til å gjera noe med konteksten for eleven si læring. Skoleleiar kan allokera lærar med fagleg og relasjonell evne til fagleg svake elevar. Skoleleiar kan tilby opplæring til alle lærarar for å styrka teoretisk forståing og pedagogisk evne hos lærarane til på ulike måter å kunna styrka elevar si sjølvoppfatting (self-efficacy). Resultatet av opplæringa bør vera at lærarar har pedagogisk forståing for og respekt for eleven sitt faglege nivå uansett kva dette nivået er. Læraren må ”passe paa at finde ham der hvor han er og begynde der” (Kierkegaard, 1895). Lærar bør hjelpa eleven til å setja seg overkommelege delmål med kort tidshorisont. Lærar må leggja vekt på at eleven får høve til gode meistringsopplevingar i alle fall ved oppstart av nytt skoleår og ved oppstart av nytt tema i lærestoffet utover i skoleåret, fordi dette er ein sårbar fase i innlæring av lærestoff og påverknad på indre kjelde til positiv sjølvoppfatting. Lærar bør gje eleven framovermelding ved å peika på god meistring. Læraren bør i tillegg ha evne til å strukturera læringsprosessen tilpassa eleven sitt faglege og emosjonelle behov. Lærar bør snakka tidleg med elevar som unngår skolearbeid om korleis elevar handterer dette og rasjonaliteten bak, samstundes som lærar tilbyr hjelp til å koma inn i skolearbeidet att med styrka sjølvoppfatting (Bandura, 1997). Læraren er den viktigaste faktoren for elevane sitt læringsutbyte når læraren har klare mål og forstår dei pedagogiske aspekta ved ulike undervisningsmetodar. Vidare må læraren oppfatta og handla adekvat i forhold til elevane

for å nå måla med læringsarbeidet og forstå utfordringar for læring innanfor eit godt læringsmiljø (Hattie, 2009).

Denne undersøkinga gjeld seks elevar ved fire ulike vidaregåande skolar i Rogaland. Dei funn som er nemnde her, gjeld utvalet av elevar i denne undersøkinga. Kanskje elevane sine utsegn gjeld for fleire yrkesfaglege elevar med stryk i matematikk eller i andre fag? Kanskje det er gjort andre erfaringar frå andre delar av landet? Det kan kanskje vera interessant å undersøka erfaringane for andre typar ekstraundervising t.d forskole i samband med Ny Giv eller sommarskole for elevar med strykkarakter ?

Litteraturliste

Anderson, R.N., Green, M.L., & Loewen, P.S. (1988) "Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement". The Alberta Journal of Educational Research, 34, 148-165. i Bandura, A. (1997).

Atkinson, J.W. (1966). "Motivational determinants of risk-taking behaviour", i J.W. Atkinson og N.T. Feather (red.): A theory of achievement motivation. New York: Wiley

Bandura, A (1986) "Social foundations of thought and action: A social cognitive theory" Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A (1997) "Self-efficacy. The Exercise of Control" W.H. Freeman and Company, New York

Bandura, A. og Schunk, D.H. (1981). "Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation." Journal of Personality and Social Psychology, 41, 586-598.

Coladarci, T. (1992) "Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. Journal of Experimental Education, 60, 323-337. i Bandura, A. (1997).

Covington, M.V. (1992) "Making the grade. A self-worth perspective on motivation and school reform." New York, Cambridge University Press

Fugleth, Kåre og Skogen, Kjell (red) (2006) "Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Design og metoder." Cappelen Akademisk forlag, Oslo

Garbe, Christine, Holle, Karl & Weinhold, Swantje (eds) (2010) "ADORE – Teaching Struggling Adolescent Readers in European Countries. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main

Gibson, S. & Dembo, M.H. (1984) "Teacher efficacy. A construct validation". Journal of Educational Psychology, 76, 569-582. i Bandura, A. (1997)

Gjennomføringsbarometeret (2011) www.regjeringen/nygiv

Hattie, John (2009) "Visible Learning: A synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement." New York, NY: Routledge

Holter, Harriet og Kalleberg, Ragnvald (red) 1996 "Kvalitative metoder i samfunnsforskning", Oslo, Universitetsforlaget

Lent, R.W. & Hackett, G. (1987) "Career self-efficacy. Empirical status and future directions." Journal of Vocational Behavior, 30, 347-382

Markussen, Eifred 2010 "Val og gjennomføring av videregående opplæring før Kunnskapsløftet." NIFU, ADNO, vol 4 nr 1
(<http://journals.ils.uio.no/index.php/adno/article/view/148/176>)

Maslow, Abraham H. 1970 "Motivation and Personality" 2nd edition New York: Harper and Row

Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. og Ecob, R. (1988). "School Matters. The Junior Years." Somerset: Open Books. i Skaalvik, Einar og Skaalvik, Sidsel (2005) "Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring." Universitetsforlaget.

Pintrich, P.R., & De Groot, E.V. (1990, April), "Quantitative and qualitative perspectives on student motivational beliefs and self-regulated learning. Paper presented at the annual American Educational Research Association convention, Boston. i Bandura, A. (1997).

Pintrich, P.R., & Schauben, B. (1992) "Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks". In D. Schunk & J. Meece (Eds.), "Student perception in the classroom: Causes and consequences (pp. 149-183). Hillsdale, N.J.: Erlbaum. i Bandura, A. (1997).

Rosenborg, Morris (1979) "Conceiving the self". New York: Basic Books.

Salomon, G. (1984) "Television is "easy" and print is "tough": The differential investment of mental effort in learning as a function of perception and attribution". Journal of Educational Psychology, 76, 647-658. i Bandura, A. (1997).

Schunk,D.H., Pintrich,P.R & Meece,J.L. (2008) "Motivation in Education. Theory, Research, and Applications." 3rd edition. Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio

Skaalvik,Einar og Skaalvik,Sidsel (2005) "Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring." Universitetsforlaget.

Skaalvik,S. & Skaalvik, E.M.(2005). "Self-concept, motivational orientation, and help-seeking behavior in mathematics: A study of adults returning to high school." Social Psychology of Education, 8, 285 - 302

Statistisk Sentralbyrå, statistikkbanken

Stipek, D. (2002). "Motivation to learn. Intergrating theory and practice (4th edition). Boston: Allyn and Bacon i Skaalvik og Skaalvik, 2005

Stortingsmelding nr 31, 2007-2008 " Kvalitet i skolen."

(<http://www.regjeringen.no/pages/2084909/PDFS/STM200720080031000DDDPDFS.pdf>)

Tharp, R.G. og Gallimore, R. (1988) "Rousing minds to life. Teaching, learning, and schooling in social context". Cambridge: Cambridge University Press. i Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2005) "Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring." Universitetsforlaget.

[http://www.udir.no/PageFiles/Vurdering%20for%20laring/Dokumenter/Hva%20er%20vurdering%20for%20laering/Vurdering%20for%20l%c3%a6ring%20i%20forskriften/2/Ny%20vurderingsforskrift 8-10 nett.pdf](http://www.udir.no/PageFiles/Vurdering%20for%20laring/Dokumenter/Hva%20er%20vurdering%20for%20laering/Vurdering%20for%20l%c3%a6ring%20i%20forskriften/2/Ny%20vurderingsforskrift%208-10%20nett.pdf)

Vurderingsforskrift kopiert 30.nov 2011 kl 1500

Urduan,T.C. og Midgley,C. (2001). "Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn." Educational Psychology Review, 13, 115-138.

Utdanning og forskningsdepartementet (2004) "Kultur for læring"

Utdanningsdirektoratet (2008) "Utdanningspeilet"

Utdanningsdirektoratet (2011) Utdanningspeilet 2011 www.no/utdaningsspeilet

Valås, Harald (2006) "Elementær statistikk" Tapir akademisk forlag, kompendieforlaget

Vygotsky, L.S. (1978) "Mind and society. The development of higher mental processes". Cambridge, MA: Harvard University Press. i Skaalvik, E.M. og Skaalvik, S. (2005) "Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring". Universitetsforlaget.

White, R.W. og Watt, N.F. (1973). "The Abnormal Personality". New York: The Ronald Press Company i Skaalvik, E.M. og Skaalvik, S. (2005) "Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring." Universitetsforlaget.

Wigfield, A. og Eccles, J.S. (1989). "Test anxiety in elementary and secondary school students." Educational Psychologist, 24, 159-186.

Wigfield, A. og Eccles, J.S. (1992). "The development of achievement task values: A theoretical analysis." Developmental Review, 12, 265-310.

Wine, J.D. (1982). "Evaluation anxiety: A cognitive-attentional construct". In H.W.Krohne & L. Laux (Eds.), "Achievement, stress, and anxiety" (pp. 207-219). Washington, D.C.: Hemisphere.

Ystegaard, M. (1993) "Sårbar ungdom og sosial støtte. En tilnærming til forebygging av psykisk stress og selvmord". Rapport nr. 1/93. Oslo: Senter for sosialt nettverk og helse, Ullevål Sykehus

Zimmermann, B.J., & Ringle, J. (1981) "Effects og modell persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving". Journal of Educational Psychology, 73, 485-493. i Bandura, A. (1997).

Østerud, S. (2004) "Utdanning for informasjonssamfunnet. Den tredje vei". Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg:

Vedlegg 1 Transkriberte intervju med 6 elevar

Intervju av elev Harald ved Skole Nord vgs

22.3.11

Du må jo stå !

Ta fagbrev ein gong ?

Ja.

Når eg, eg trur eg tenkte at eg vil bli elektriker. Eg gjekk aldri på elektro. Nå skal eg bare gå i lære til eg blir montør.

Eg gjekk på design og håndverk

Ved oppmelding ?

Sei det? Eg har jo tatt eksamen før, så eg tenkte bare at det var som på ungdomsskolen. Det va det for så vidt og.

Dei heime ?

Dei trudde det, dei og.

Eg prøvde då i vg1, men eg kom ikkje inn på det eg ville.

Ja dei heime ville hjelpa og det gjorde dei. Dei kom og sa sjølv at "Kan eg hjelpa"?

Belønning ?

Eg har jo alltid hata matte, så då fekk eg det godt til

Eg hata matte fordi eg aldri fekk det til

Kvifor deltok du på ekstraundervisinga?

Gratis. Dei som er utdanna lærar er flinkare enn dei heime. Det va bare han og meg. Han måtte ut og se på klassen sin av og te.

Oppleving ?

Ka eg syns om det? Jo det va kjempebra.

Ka lærte du?

Eg følte med skikkeleg. Også fekk eg gjort oppgåver også då han måtte til klassen. Han viste meg og så arbeidde eg med dei oppgåvene. Viss du ikkje fekk det til ? Då fekk eg hjelp !

Hadde du prøva i ekstraundervisinga?

Nei, ikkje prøva undervegs.

Burde det vore?

Nei, ingenting å klaga på, eg da

.

Var lærar god?

Han va kjekke, ikkje strenge eller noge. Eg vett ikkje

Han hadde ikkje grunn til vera strenge, men noken lærarar er bare sure. Det var ikkje han

KunnelLærar vore betre?

Veit ikkje heilt

Kva meinte læraren din om sjansen din til å stå på eksamen?

Jo, han rekna nok med at eg ville klara det.

Nei, eg trur 'an sa det. Direkte til deg? Ja

Eg trudde jo at eg skulle klara det sjøl og!

Frå grunnskolen – vg1 ?

Den matten eg hadde i vg1 var ikkje så bra. Eg veit ikkje om du vett det. Då var det ei gruppe for vidarekomne og 2 for midt i og 3 for dei som hadde vanskeleg for det. Eg va i den siste, me va 5-6 folk og det skulle jo vore bra. Han (læraren) va ikkje så all verden.

Han va kje så flink til å halda ro. Det va helst elevane --- Ikkje bråk, me gidda ikkje gjera noe sjøl. Me va skuld i det sjøl. Dei som ikkje fekk til matte så bra og som ikkje pleide få til matte, så då vart det bare sånn.

I grunnskolen?

Eg har alltid syns matte va drit !

Eg følde ikkje heilt med frå begynnelsen av

Også har eg ikkje gidda å prøvd då. Fekk det ikkje med då.

I vg1, hadde dere prøva ?

Ja, eg huske nå ikkje så mykje. Det e ei stund sia. Det va nok sånn vanleg, eg møtte opp.

Eg fekk 1 i standpunkt då. Eller nei eg fekk 2 i standpunkt og det va vår klasse som kom opp, så fekk eg 1 til eksamen.

Ekstraundervisinga – det du kunne frå gr sk og vg1 ?

Eg va altså , han spurte ka eg kunne då og det eg kunne, kunne eg jo, og så snakka me litt om det. Det eg ikkje kunne, tror eg ikkje me gjorde så mye med, ja.

Ja, men det eg verkeleg ikkje kunne, gjorde me ikkje noe med, for eg skulle jo bare stå eg. Jobba med det du kunne litt og bygde på det?

Fekk du velja?

Ja, sånn cirka det.

Når det gjaldt arbeidet i ekstraundervisinga, korleis gjekk det med deg?

Eg vart jo meir motiverte for eg fekk det jo meir te. Då vart det bare kjekkare og så fekk eg endå meir te.

Kva gjorde du når du fekk vanskelege oppgåver?

Hmm. Nei eg hugsar ikkje altså, rett og slett

Fekk du og gjorde du lekser?

Eg trur eg gjorde det. Ja, eg trur eg gjorde det, ja eg tror eg gjorde det. Jo, ja, eg fekk lekser.

Pleide du gjer lekser kva gong? Ja!

Kvar gong? Njei

Korleis jobba du med matematikk heime?

Eg sat på romet. Eg trengde ikkje hjelp heller. Det var liksom repetisjon frå forrige dagen. Me gjorde noen oppgåver på skolen og så gjorde eg det då eg kom hima.

Ikkje så ekstra vanskeleg, men noken som var litt vanskelege

Viss eg ikkje forsto, fekk eg hjelp av dei heime

Kunne du spørja lærar?

Ja, eg kunne, men eg trur ikkje me gjorde det. Då hadde han sikkert hjulpe meg og så hadde me funne ut av det.

Spørja ?

Ehh, det va eg ikkje så flinke til før. For då va det masse folk i klassen, men nå va det bare oss. Og då va det litt lettare. Ja, det hadde sikkert gått fint det. Eg trengde ikkje spørja så masse, men det gjekk

Kunne du spørja i undervisinga i vg1?

I gruppe på 5-6 så hadde eg ikkje spurt. Det vart ikkje så mye jobbing det ble då''
Han va kje så god til å forklara han læraren i vg1.

Fekk du vanskeleg oppgåver?

Det gjorde eg vel egentleg ikkje. Han bygde på det eg kunne litt

Tidsbruk?

Puhh. Det varierte fra ka han hadde tid til han hadde også. Det va ca 2-3 timar til vanleg. Ja, det va ca 1 gong i veka i litt meir enn 3-4 veker. Ja det va kanskje litt lenger. Eg fekk fri frå jobben for å gå og få gjort dette. Fekk du fri frå morgonen? Ja, eg hugsar ikkje.

Kom du kvar gong ?

Ja, det va siste gongen då tror eg det gjekk litt skjeis. Han hadde dårleg tid og så tror eg at eg forsov meg eller gløymde meg ut eller --. Men det gjekk jo fint !

Kvifor valde du å gå opp 6.des 2010?

Ja, eg ville jo stå! Eg måtte jo ta eksamen!

Kva for forventingar hadde du til resultatet av eksamen?

Forventa vel at eg kom til å stå.

Var du trygge på det?

Ja !

Korleis opplevde du dette rett etter eksamen?

Det va --. Syns det gjekk greit sånn at eg akkurat sto!

Kva meiner du var grunnen til resultatet?

Ja. Det eg gjorde på ekstraundervisinga!

Kva var resultatet?

Jo, det va jo flott det! He, he -- Fekk litt seint melding, men det er vel mange som skal haldast styr på?

Har du noen råd til matematikkundervisinga i vg1 ?

Eeeh, vett ikkje eg, dei kunne fått litt betre lærarar. Akkurat som kim som helst som kunne ver lærarar, men monge seier det. Det er ikkje berre å vera flink i faget, men du må kunna snakka med folk i det heile tatt.

Korleis vart gruppeinndeling i vg1 gjennomført?

Me fekk velja sjølv. Eller jo, i begynnelsen av året tok me noen testar på PC'ana og itte dei testane spurde han om me ville vera i den eller den gruppa. Eg kunne nok vore i den gruppa med dei flinkaste. Men det hadde ikkje vore så greit, nei. Eg velde nok rett. Eg syns jo det er betre når dei deler det opp, men skulle nok hatt ein betre lærar då

Har du råd for å forbetra ekstraundervisinga?

Ja, eg syns 'an va flotte, eg!

Var tidspunkt greit?

Eg kunne jo ka tid så helst eg.

Nå er planen å jobba?

Ja, eg har fått skrevet av 1/2 år for eg har jobba i ferier å sånn før. Nå går eg elektro 1 gong i veka og så skal eg ta eksamen i vg1 til sommaren eller til våren 2012.

Eg tror eg skal jobba frå hausten òg, men då skal eg gå i vg2.

Får du lærlingeløn?

Ja.

Intervju elev Svein frå Skole Vest

230511

Legger den her

Eg er veldig takknemlig for at du vil stilla opp for å gje oss meir informasjon om korleis du har opplevd ekstraundervisinga i haust

Bare å spørre det.

Du melde deg opp i haust i september kvifor ?

Tenkte du på sånn om igjen? Fordi jeg hadde stryki i første omgang og jeg er nødt til å stå og jeg ville ikke gi opp.

Tankar om førebuing til eksamen?

Jeg tenker viss jeg skal lære meg det sjøl uten ekstrahjelp så tenkte jeg det var håpløst, men jeg fikk snakke med ei som er flink i matte og ble tatt ut to ganger i uka og vi satt fire timer i uka. Vi satt inntil 4 timar i uka og jobba med matte. Jeg og hu fekk god kontakt og hu hjalp meg veldig mye og så det var i grunnen derfor jeg besto og med fin karakter! Det var bra det og jeg var fornøyd med det!

Du strauk altså våren 2010?

Det var i st.pkt og jeg fikk 1. Gikk til og med opp til eksamen på sommerskolen og den strøk jeg også på. Det var to uker med full dag. Da var det som å sitte i vanlig klasserom bortsett fra at det var matte heile dagen og så fikk jeg ikke det til. Så fikk jeg heldigvis en sjanse til i vg2.

Forventingane din ?

Jeg hadde .. Det var veldig opp og ned og grudde meg veldig og var veldig klar over at dette måtte gå. Hoppa over de letteste spørsmåla. Ikke gjøre meg nervøs og huske mest mulig og jeg hadde øvd dagen før og viss jeg ikke består nå, så må jeg ta det opp igjen når jeg er i lære så må jeg ta det da. Det er veldig tungt.

Foreldre dine, hva sa de?

Det var som det alltid har vært og de holdt motivasjonen oppe, men vanskelig å venne seg til at det ikke gikk den veien de ville det skulle gå. Ja, de ble temmelig glade da det gikk.

Fikk du hjelp av foreldrene dine?

De bor ikke her. De bor ikke i Stavanger, de bor på Østlandet.

Var det andre som hjalp?

Kjæresten da, viss jeg hadde lekser som skulle gjøres. Hu er ikke noen supergeni i matte.

Fikk du belønning?

Nei, det var helst opp til meg sjøl. Det var den ståkarakteren jeg fikk!

I ekstraundervisinga var du saman med andre?

Nei, det var bare jeg og hu. Ja, de har sin egen time de også.

Var det ei anna ekstraundervising i tillegg?

Nei, jeg ville ikke sitte sammen med en hel haug med andre folk fordi det passa meg best og jeg slipper å bry meg om mye anna. Det har jeg alltid visst. Det var helt avgjørende for meg.

Mye energi i kroppen jeg går bare ut i gangen og ut i kantina og vert altfor rastløs. Jeg skriver ikke resten fordi eg er dritlei og sånn på prøver og eksamen så er det håpløst og dette har vært mitt problem alltid og klarer ikke å sitte stille. Jeg er hyperaktiv.

Men du klarte å sitte mens du satt med den eine læraren?

Ja, jeg klarte det. Hu var streng med meg samtidig som hu var grei. Hu forventet at jeg gjorde mitt. Hu tilbydde slik at jeg ikke glømme timene. Det var midt i blinken for meg det opplegget som passa meg.

Det var først og fremst slik at jeg forklarte hva jeg kunne fra før. Slik at vi hadde noe å starta ut frå. Hu starta med noen grunnleggende regler som jeg måtte kunna forst og fremst og øvde på gangetabellen greit å kunna det og. Finne ut hvor jeg lå i matte, kunne jo gange å sånn små gangestøkker. Det var så langt jeg hadde kommet. Måtte finne ut hva slags timer jeg hadde og når jeg kunne møte hos henne. Nei, jeg møtte opp i storefri på torsdag og en annen dag. Fikk ikke matpause, Men jeg gjekk og kjøpte meg noe mat og så spiste mens vi jobba.

Møtte på alle avtalte dagane?

Nei, kan ikke holde på sånn, sa jeg til meg sjøl viss jeg skulle stå så. Det var veldig mye opp til meg sjøl, Det meste egentlig. Er egentlig opp til meg sjøl.

Korleis mobilisera dette?

Skjønner jo at det alltid er opp til meg sjøl, men ser på en måte ikke hvr viktig det er.

Motivasjonen for å sette seg ned å ville jobba med dette som jeg vært så dårlig i alltid og

som jeg aldri har likt. Det er ganske sykt egentlig. Sier bare takk. Det er vanskelig å forklare det. Det er mange som skryter av at jeg fekk det så godt til. Hadde aldri forklart det.

I begynnelsen slurva du litt, men noe skjedde ?

Noe skjedde! Eg sa det til dama mi også at hu måtte hjelpe meg å huske det. Bli med alle kompisene å gå ut storefri og vil helst henga med kompisene, og er klar for å få en pause og så må du inn til matteundervisinga som jeg aldri har fått til tidligere. Kommer rett fra engelsktimen og er klar for pause. Dette som jeg aldri har fått til tidligere så er det vanskelig.

Du fekk det til når læreren hadde forstått?

Ja, jeg gjorde det. Vi jobba med en ting den første uka og så tok vi en bitteliten repetisjon før vi begynte neste uke for at hu ville vite at det satt hos meg. Siste timene gjekk hu gjennom alt en gang til. Det var akkurat som hu visste hvor jeg sto hele tida. Det er ingen som har klart å lære meg matte på den måten tidligere.

Trudde læreren at du ville klare det ?

Ja, hu sa hele tiden at jeg ville komme til å klara det. Hu la merke til at jeg klarte litt. Det motiverte meg, det. Det er ikke negativt at hu trudde at jeg ville klara det. Og at hu sa det til meg. Det er et stort pluss i boka å høre det.

Opplevinger i vg1?

Jeg satt mye i timene å bare, i begynnelsen prøvde jeg å følge med i timene og hva han sa. Var lei av å spørre hver eneste ting som han forklarer og jeg fikk svar, men fikk svar som jeg ikke forsto og til slutt så ga jeg bare opp og læreren så at jeg ikke fikk det til på prøvene bare skreiv jeg navnet mitt og gikk. De tok meg ut til ekstratimer, og det hjalp heller ikke. Det var i storefri det også. Da fikk jeg han vanlige mattelæreren og det hjalp ikke meg fordi jeg følte ikke at han forsto hva som var problemet mitt. Han forsto ikke helt hva jeg mente. Mens den læreren jeg fikk i høst forsto mer. Hu har sett seg mye inn i å høre på hva jeg hadde å si.

Han læreren lot meg ikke forklare hva jeg hadde å si og det gjorde hu jeg hadde i høst. Han har hjulpa folk før, men hør på hva jeg strever med !

Ekstraundervisning i vg1 var det bare klassen våres de plukka ut. Det var bare meg og den vanlige læreren og prøvde å finne en ledig time her og der og tok meg ut da og da.

Prøvar på ekstraundervisninga i høst?

Ja, en liten repetisjonstest i høst jeg fikk lov til å spørre under veis. Nei, bare eksamen på slutten. Bare eksamen på slutten var test.

Heimeleksa i haust?

Ja, jeg fekk med litt ark med litt som formler og sånn og printa ut med formler og sånn av noe som jeg skulle henga de opp på veggen i leiligheten min slik at jeg fikk se dette rundt omkring. Jeg gjorde aldri det. Jeg kikka på de arka her og der. Jeg tror ikke det hadde hjulpet. Jeg er opptatt av at det ser skikkelig ut i leiligheten. Fikk med masse ark. Gjorde litt lekser og sånn, vi hadde ikke lang tid på vårs før det var eksamen. Jeg var borte mange ganger i starten. I begynnelsen måtte vi bare kjøre på.

Korleis arbeidde du heime ?

Vi gikk litt gjennom det på skolen først. Så skulle jeg øve på det vi hadde gjennomgått. Det var rett hjem å fortsette på det hu hadde forklart. Av og til fikk jeg litt motivasjon til å gjøre arbeid. Det var mange baller i lufta før jeg begynte å arbeide til eksamen. Jeg jobba mye og litt kjæresteproblem og litt sånn så det var mye på en gang. Så det var veldig mye på en gang. Da jeg forsto alvorret, måtte jeg skyva mye bort og det svarer seg å konsentrere meg om en ting og at det var viktig.

Leste gjennom oppgaven skikkelig slik at jeg forsto. Analysere hvert ord til jeg forsto hva dette betydde. Det fungerte å arbeida slik.

Viss det var noe du ikkje fekk til, kunne du spørja då?

Ja, selvfølgelig, men jeg fikk det som regel til. Gadd ikke sitte heime og bli oppgitt av noe jeg ikke fikk til og gadd bare ikke å bli lei av den og få den ”uff dette kommer aldri til å gå bra”-følelsen. Det tapper så sinnsykt. Gjorde det jeg fikk til for å gjøre, litt matte og øve litt, rett å slett. Bare gjøre det jeg får til! Så hu læreren ga beskjed om ikke gå i det, men hopp til neste spørsmål. Drit i det spørsmålet og gå heller tilbake igjen. Det er så mye bedre fordi du kommer som regel på noe under vegg. Bare å blåse i det som var vanskelig der og da.

Ekstraundervisinga – problem: kunne du spørja?

Spørre hu ekstralæreren? Ja, jøss jeg spurte om alt, viss jeg lurte på noe. Det trur jeg er mange som har problem, og det er mange som har problem med å spørre sånn når du har problem.

I vg1 då? Ja, har selvfølgelig noen kompiser som sitter på sida og skal vera tøffa og du kan bli litt påverka av det på den måten at det blir litt sånn og så drit du i å spørre. I vert fall når du sitter og da jeg gikk i vg1 og kom i timene så følte jeg at han forventet så mye mer enn det jeg kunne og da var det problem fordi da følte jeg at han trudde at jeg kunne mer enn det jeg kunne og da var det vanskelig å fortelle at jeg ikke kunne så mye og at han tenkte at er du dum eller.

I ekstraundervisinga i haust?

Ja, fordi jeg gikk i gjennom så mye for å få den hjelpa jeg trengte og så plutselig en dag så ble jeg presentert for hu og hu snakka liksom slik at hu forsto hva jeg sleit med og jeg trengte ikke si så mye på dette.

Sånn som i vanleg undervising og du fekk det sånn omtrent til var det greit å samanlikna deg med kompisane dine eller helst sammenlikna med deg sjøl hadde fått til før ?

Hadde ikke fått til noe sjøl på en måte. Jeg satt sammen med kompisene og så det de skreiv ned De er jo kompisene mine og hjelper meg sjølsagt. Jeg forsto ikke hva jeg skreiv ned og forsto ingenting. Hente at jeg vart kasta ut av timene fordi jeg ikke forsto noe, men greit at du ikke forstår hva jeg ikke forsto. Det blei en ring. Det blei mye banning og sverting fordi jeg ikke forsto. Jeg ble veldig mye sur.

Når du opplevde at du ikkje fekk det til – skyldte du på deg sjøl eller på andre eller korleis forklarte du at det var slik ?

Jeg veit ikke. Da jeg gikk på barneskole tok jeg dysleksitest og visste at jeg hadde dysleksi. Hjelp av PPT. Problem med generell skolegang. Tok masse dyskalkuli- og dysleksiteter og det viste seg at jeg hadde alt dette og det har skjedd i mange år. Og når de hadde sjekka så sa de at de skulle hjelpe med dette. Det har skjedd hvert eneste år. Det er PPTenesten. Det er ikke PPT som har hjelpa meg. Det er skolen som har hjelpa meg her på Skole Vest!. Har tatt dysleksitest på her på skolen og har trudd at jeg har dysleksi. Kanskje jeg nå er

sikker på at jeg ikke har dysleksi og er smartere enn det jeg er. De kom med disse testene og så skal vi ta noen tester noen ganger i uka og så skal vi se hvordan det går. Det er kvalmt! Så sist jeg så dem så var det så vidt jeg gadd. Her trengte de ikke å få tak i noen spesielle folk. Her fant hu fram et skjema i skuffen og sa "Du kan umulig ha dysleksi når du skriver så bra". Det kan være noe med alderen min også, nå er jeg 21 år. PPT har sagt at jeg trenger hjelp og både dysleksi og dyskalkuli og jeg har trodd at jeg trenger sinnsykt mye hjelp, jeg trenger hjelp!

Veldig kjekt at du har fått det så bra til på matematikken!

Det gjelder bare å ha ei som har trua på deg og som klarer å forklare på rett måte og som kan forstå deg og har du ikke det, så kan det fungere, men ingenting er bedre enn det.

Det var ei flott oppsummering! Har tru på at det du seier veldig sentralt: Det passer veldig bra med det andre har fortalt meg. Tusen takk for praten!

Intervju av elev Inger ved Skole Aust

Då skal me la 'an (telefonen) ligga der.

Du melde deg jo opp til eksamen i haust sånn ca i sept. Kva var det som gjorde at du melde deg opp,då ?

Eg strøyg i matte. Ja eg ville prøva på nytt

Melde du deg opp til sommarskolen?

Nei, fysste melde eg på både naturfag og matte. Så blir det for møyje, så tenkte eg helle å ta matte fysst og så ta naturfag på sommarskolen.

Kva tankar hadde du om korleis ville gå til eksamen då du melde deg opp?

Eh, he dårleg, he, he. Eg har alltid slede med matten, åh. Du e så møyje du må konna og på så korte tid før eksamen. Så ja.Så ikkje så optimistiske.

Korleis jobba du før eksamen?

Ette eg fekk hjelpa elle? Du visste ikkje at det vart sånn ekstraundervising.

Eg har samla på sånne mattehefte fra i fjor, så eg gjekk i gjønå alle heftene og ka eg egentleg trengte å øve mest på.

Jobba du på eigen hand?

Spør foreldre og nogen lærara på skolen. Han gamle læraren eg hadde før. Ikkje på ekstraundervisinga spør bare sånn kos det fungere under vegs.

Kontakta du lærar frå vg1 i løpet av hausten for å få hjelp?

Ja.

Foreldrene kva meinte dei om dette at du melde deg opp i matte?
De syns det va jo bra for de vil eg skal bestå og for å få fagbrevet.

Trudde dei at du ville klara å bestå?

Nei, dei trudde ikkje eg ville bestå, he,he.

Kunne dei heima hjelpe deg med matten?

Ja, det kunne dei og gjorde det innimellom.

Elles jobde eg på eiga hand itte eg hadde fått forklaring å sånn.

Fekk du belønning for at du jobde med dette?

Nei, du lære jo. Det e jo viktig for deg. Det e det du får av belønning.

Då du fekk tilbod om å gå på ekstraundervisinga, kva gjorde at du valgte å gå på ekstraundervisinga?

Eg vet'kje ka eg kunne. Eg visste eg trengde ekstraundervisinga. Eg gjer alt! Eg tar dei sjansene eg får for å få hjelp til å bestå i eksamen.

Kos opplevde du ekstraundervisinga?

Ganske bra eg kan seie møyje om at eg lige ikkje å spørja i timane heila tida,uff. Det blir så rart viss eg spør heila tiå, heila tiå. Viss venene dine ser rundt, sant? Det at du spør heila tiå. Det e betre å få spørja på tomanshand. Då får du bere forklaring og spør så møyje du kan

Var du åleina på ekstraundervisinga?

Ja, hu (læraren) kom heila tiå når eg spør om hjelp for det va 'kje så mangen, så kom hu med ein gong. Ikkje mange andre. Mye, mye betre (enn i klassen).

Viss du spør om eit problem, kunne du spørja mange gonger?

Ja, eg spør om alt eg ikkje forstår og så hu begynne å visa på hennas måte. Kos det e. Eg spør om hennas måte. Eg føle at eg lige betre matte nå itte eg har forstått det kos du sko jobba med det å sånn.

Den læraren på ekstraundervisinga var hu greie og kva var noe med henna som gjorde at du våga og spørja mange gonger?

De e måden hu forklare på. Hu bruge den lette måden, men at du forstår det.

Viss klassen din hadde vært der, hadde du spurt sånn då?

Nei, eg trur ikkje ... eg trur at folk og deiras meininger, om meg å sånn... det e ikkje alltid kjekt å spørja så mange gonger. Stressa er du også, når det er så mange rundt og så er du redd for å spørja for mye for det er jo andre elevar også som trengje hjelp.

Fekk du noen prøva i ekstraundervisinga?

Nei, då får me bare hefte og di vise kos eg sko gjørr og forklara meg undervisinga og jobbe med det hemma. Ja, eg jobba hemma kvar dag.

Viss det e noge eg ikkje får til, då spør eg enten foreldrene elle ... Viss eg ikkje får det til, så hoppe eg øve og spør neste gong. Eg gjør det eg klare. Det gjekk ganske fint.

Har aldri gjort så møje i matten noen gong før. Samtidig så lige eg matten og e glade når eg gjer det, liksom.

Kan du tenkja om det er andre måter å ha ekstra undervising som hadde vore betre for deg?
Nei, ke du meine nå?

Var dere mange i gruppa i ekstraundervisinga samtidig med deg?

Nei, eg såg ikkje noen andre elles har di andre fag. Det va bare meg og hu elles har di andre andre fag.

Ekstraundervisinga var i fritimane dine, kan du kommentera det?

Det spørs jo, om eg har tid om då skal eg på jobb, men eg tar imot alt for å klara og stå. Det spørs jo om eg ska på jobb. Eg tar den sjansen eg får.

Viss det hadde vore på ettermiddag då ville det vore fleire elevar saman på ekstraundervisinga, ville det vore noe betre?

Nei, men då trur du at du vert frista meir (til å snakka). Viss det er mange, så må eg verta kjend med dei andre og snakke meir. Nei, eg trur ikkje det ville hjelpe så mye. Det er betre for meg å vera åleina.

Kva var det ved læraren som gjorde at du opplevde læraren som ein god lærar?

Han så me hadde i fjor i vg1?

Nei, læraren i ekstraundervisinga?

Måden hu snakka på og hu forklare ting lett og eh -- hu får meg til å føla ikkje stressa. Hu tar enn og enn ting om gongen ogalt føles avslappande...eh.

Skulle du ønska deg noe annsleis ved læraren?

Nei, eg tror læraren har det same målet at me skaforstå å sånn det e jo me sjøl som velge det ... Eg hadde ikkje fulgt med så møje med i timane, fordi eg ikkje forstår og så tørr eg ikkje spørr då gjer eg opp pluss eg er saman med vennene så verte eg forstyrra og så gjer eg opp. Så det e betre å vera åleine eller med to andre, kanskje.

Ja, eg forstår veldig godt det.

Læraren i ekstraundervisinga trudde ho at du ville klara eksamen?

Nja, eh...eg trur ikkje det. Han har sett kos eg jobba med prøvar å sånn kvar gong og så går det ikkje så bra, sjøl om eg prøvde, ja. Nå snakka du om han som du hadde i vg1. Eg tenkte på læraren som var i ekstraundervisinga? Då føle eg at ho trudde at eg ville klara det.

Kva var det hun gjorde slik at du sat igjen med den følelsen?

Hu prøvde så godt hu kan, og hjelpe, på den lettaste måden og eg e ikkje akkurat den personen som forstår så lett. Hu prøvde og prøvde og eg stole på henna. Alt gjekk fint. Eg trudde at eg skulle stressa, men eg stressa ikkje. Ganske herligt! At læraren sjøl har tru på osse, det e heilt fantastisk!

Noen spørsmål frå opplevingane dine vg1 her på Gand? Korleis opplevde du at det bygde på det du kunne frå ungdomsskolen?

Eg har alltid hatt problem med matte. Det gjekk greit til å begynna med og så blir det vanskelegare og vanskelegare og så begynne eg å gje opp meir og meir. Så, ..

Kva i vg1 som gjorde at det gjekk greit i begynnelsen?

Nei, det er meir kva me får i matte og om det er noe me e kjent med og ka me har gjort frå før av og nivået og sånn.

Kva var det som gjorde at det vart vanskeleg då?

Oppgåvene – sånn så eg, så eg har problem med å forstå tekstar. Viss eg ikkje forstår ett ord. Kva forklaring i setning betyr. Då dette eg av heila lasset, det er spørsmål-oppgaver med setninger å sånn. Vanskelige ord...

Kunne du spørja noen av dei andre i vg1 eller læraren?

Hu så eg gjekk i klassen med, me ligge på same nivået. Men me prøvde så godt me kan og jobba saman. Av og til er det andre som kan meir. Hu kan ikkje forklara så lett, så då blei det meir sånn at me skreiv bare av kvarandre, men me forsto ikkje.

Kunne du spørja læraren om noen ord eller setning som var uklare i vg1?

Det kunne eg, men eg, som eg sa, men ikkje alltid liga kjekt å spørr så møje.

Dere hadde prøva i vg1?

Ja, stress! Nei eg blir nervøse kvar gong te matteprøven og du veit ikkje kva du får te oppgaver å sånn og det er møje vanskeleg og så er det tidå også. Møtte til prøvane. Når det ikkje gjekk ? Forbanna når eg ikkje får det til. Prøve å svara så godt eg kan. Trudde at det sko gå betre. Det blei det ikkje. Eg møtte kvar gong til prøvane.

Ekstraundervisinga i forhold til vg1, kos vil du kommentera det ?

Ke som e betre? Undervisinga i høst var betre enn i vg1.

Kkor mange timar møtte du på i haust i ekstraundervisinga?

Eg huske ikkje kor mange uger. Eg er der kvar gong og då va det ein og halv time kvar uge og en dag i uga. Eg møtte kvar gong.

Då du arbeidde med å læra deg matte i ekstraundervisinga – fekk du spørja og fekk du hjelp med vanskelege oppgåver? Kva for oppgåver var vanskelege då?

Meine om det er algebra sånn?

Likninger, hehe di der med x og y i andre, og eg vett ikkje kos du ska..., eg veit ikkje om eg skal setja det inn oppe eller nere, step for step liksom. Det e vanskeleg med meter og alt sånn og tekstar, det slide eg med.

Heimelekse anten i vg1 eller i ekstra undervisinga, korleis arbeidde du ?

Prøvde sjøl, viss eg ikkje klarte det, spør eg foreldrene mine.

Ja, eg lese alltid oppgåvene nøye, men viss eg ikkje forstår ett ordå og meininga i det. De e ofte eg ikkje forstår oppgåvene og då lukke eg bare igjen.

Øver du på vanskelege eller lettaste oppgåvene?

Midt i mellom liksom. For eg vil ikkje gå for dei veldig lette heller. Eg vil ikkje begynna på dei aller vanskelegaste heller. Eg vil bygga meg opp! Mmm

Kva gjer du mens lærar går gjennom leksene eller oppgåver?

Eg pleier skriva ner og så hørta. For det eg føle at det hjelpe ikkje med bare å hørta for det går lett inn og ut. Viss det er ark kan eg sitja lenge og løsa det.

Når læraren går gjennom på tavla eller hjelpe deg, spør du då?

Eg spør av og te, men ikkje liga møje som eg ønske å spør.

I vg1 spurte du då før eller venta du til etter timen slik at du slepp å spørja slik at andre ikkje hørte deg?

Det gjørr eg. Eg spør av og te og då spør eg itte di andre er gått slik at dei andre ikkje ser meg. Ja...

Vanskelege oppgåver i ekstraundervisinga: kva gjorde du når dei var vanskelege?

Eg spurte og gjør det. Det spør ka eg får og eg får forskjellige matte hefte å sann med forskjellige rekneoppgåver og ka slags det e sann. Viss det e vanskeleg så spør eg fysst og så rekne eg med ein gong ittepå.

Kor mye tid brukte du på ekstraundervisinga?

Ette undervisinga så gjør eg leksa kvar dag viss det ikkje krasje med andre skolelekser. Så gjør eg det som regel nesten kvar dag. På hausten gjer eg kvar dag for då er det viktig å stå til hausteksamen. Det e bare å prioritera det, kor tid du skal gjera det og ka som komme fysst og kva som må bli ferdig og planlegga det. Fysst va det litt stress for me hadde så mye akkurat då, prosjekter og framføringer, og då gjorde eg litt kvar dag.

Då du gjekk i klasse i vg1, likte du best samarbeid eller likte du å vera åleine?

Akkurat då ligte eg å samarbeida med ei venninna! For då føle du at du får gjort både oppgaven sjøl og blir ferdig med leksene, men det va feil. For eg følte ikkje at eg lærte så mye. Litt lærte eg jo, du ser på svare og prøve på andre løsinger for å få det svaret. Det hjelpe jo litt, men det er lett å juksa for å få leksene ferdig. Ja. Det e betre å gjera det med læraren.

Likte du konkurranse?

Nei, ikkje konkurranse, det var viktig å gjera leksa ferdig. Opplevde du at læraren av og til sa høgt i klassen at "dette va bra, Irada!" ? Nei, aldri.

Sa læraren av og til høgt i klassen at "det va feil, Irada, sann skal det ikkje vera"? Eh, det har skjedd. Men eg syns det går ikkje an, å eg føle at han burde gjera det på 2-mannshand, Du føle,...ikkje press på enn måte, men ka folk tenke rundt deg. For du prøve jo så godt du kan, og så e alle dei auene te di andre rundt og hørre på.

Opplevde du tilsvarande i ungdomsskolen at lærarane har sagt at du har gjort feil?

Nei, der har eg ikkje opplevd det.

På ekstra undervisinga –viss det var noe du ikkje fekk til, korleis opplevde du det ?

Eg tenke at eg må bare spør, eg må bare klara dette! For det nærme seg eksamen for kvar gong eg e der, så eg må bare få det gjort og forstå det før eg hoppe på vanskelege oppgåver.

Opplevde du at det var du som var dumme eller du bare ikkje hadde fått med deg det læraren hadde forklart?

Ja, eg opplevde for det fysta at eg va dumme, men at eg kanskje burde spør meir liga mye som eg ønske og ikkje bry meg om dei andre i klassen. Eh, fordi eg ga opp fordi det va vanskelege oppgaver.

Du har vist nå at du verken e dumme eller gjer opp. Det har du bevist då du besto!

Du kan, viss du bare vil, så kan du og viss du gjer så godt du kan, viss du ikkje gjer opp !!

Det va ei god læring !!

Eksamen 6.des kan du kommentera kva som gjorde at du møtte på eksamensdagen?
Eg må bare bestå for eg har så lyst til å bli frisør og eg må få fagbrevet!

Korleis var forventningane dine til eksamendagen før du kom til eksamensdagen? Rekna du med du ville stå til eksamen?

Nei, eg e alltid negative, rekna ikkje med det. Eg e alltid negative. Men eg vett ka for ett nivå eg ligge på. Eg e ganske usikker på meg sjøl. Det e ikkje alt eg får i hefte så vett du ikkje ka du får til eksamen. Sjøl om du har gjort mye så e det ikkje alt til eksamen. Den fyste delen der du ikkje har hjelpemidler, og viss eg ikkje huske det me får.

Var det del 1 du grua deg mest til?

Begge egentleg. Viss du ikkje vett kos du skal kalkulere så er det liga vanskeleg.

Etter eksamen: kva var opplevinga då du gjekk?

Då eg sat der inne: Press, eg må klara det. Det er det eg tenkte på heila tiå. Jobba så godt eg kan. Eg må jobba liksom. Men ette eg e ferdige, så tenkte eg: "YES !" – men så tenkte eg - resultatet - men då eg gjekk, grua eg meg til resultatet. Eg prøde så godt eg kan. Viss det funke så funke det, viss ikkje så...

Det va ikkje akkurat så goe resultat.

Men du besto...

Kan du kommentera kva som var grunnen til at det gjekk bra?

Eg hadde gitt meg tid og gjør det viss eg bare vil og ikkje bare gir opp så lett. Ja, eg sat heile tiå ut. Eg gjekk i gjøna det to – tre gonger. Då får du ikkje den følelsen av at det e noge så mangla. Viss du føle at det e noge som mangle og viss du bare vil hjem og forta deg. Då forstår du ikkje. Ja eg har lært at du kan, så får du det til.

Eg trur du klare å stå på naturfagen til våren!

Naturfag e noe heilt aent. Ja, det e bare å stå på!

Viss du kan bestemma, har du noen råd for at Skole Aust kan forbetra matteundervisinga i vg1?

Lærer å sann? Meir på tavla enn at han vise kor leksene skal gjørs på internett og leverast inn på its. Det e møje som komme inn samtidig. Du får ein eigen plan i matte og du får egen plan i alle dei andre faga. Det e vanskeleg å få styr på alle leksene. Det er greit viss du gjørr det. Så har du glømt det av. Det e møje på ein gong. Begynn på tavla fysst og forklara kos me ska gjørr det fysst. Leksene på slutten. Ikkje alt på ein gong liksom. Ikkje blanda det for oss.

Intervju elev Liv ved Skole Aust

Då he me det...

Grunnen til at eg spør deg, er at skolen treng dei erfaringer som du har gjort i ekstraundervising i haust. Me har jo i fleire år hatt ekstraundervisinga. Men me har ikkje hatt høve til å høyra med elevane korleis tilbodet opplevest av dokke og om tilbodet har

vore greit. Også spørsmål til ekstraundervisinga og om undervisinga i vg1. Den læraren eg hadde ? Først til ekstraundervisinga:

Du melde deg opp i sept i haust, kva tankar hadde du då i forhold til det å bestå eksamen ? Då eg strøyg til eksamen, eg havna ned på studieverkstedet litt seint. Det va mye forskjelligt. Eg va ikkje motiverte nok. Eg klarer ikkje å sitja heima å jobba og har ikkje tid. Verken mamma elle eg e flinke i matte. Eg tenkte at eg skal klara det, men eg klarte det ikkje, eg e ikkje noge flinke og det er vanskeleg. Eg ska gå på sommarskolen nå.

Kos hadde du tenkte at du skulle jobba fram mot eksamen i desember?

Eksamen va på bursdagen min! Å, va det bursdagen din ? Ja, kos tenkte du å arbeida fram mot eksamen når du ikkje hadde noe tilbod om hjelp?

Va der ikkje tilbod om ekstra undervising ? Eg fekk i alle fall tilbod om ekstraundervising itte på. Eg va på studieverkstaden kvar mandag itte skolen. Eg sat kvar mandag på skolen. Det e ett tetak å sitja igjen itte skolen. Eg vett ikkje kva eg tenkte. Jo, eg skal gjera så godt eg kan. Eg hadde venninna som pressa meg og eg hadde mamma som pressa meg. Eg har ikkje noge godt forhold til matte liksom.

Ja, det skjøne eg. Kva trudde føresette om korleis det ville gå til eksamen?

Dei trudde ikkje eg ville koma til å stå. De syntes ikkje eg hadde jobba godt nok. Syster mi jobba masse.

Søster di, kunne du få hjelp av henne?

Hu e flinke. Ho fekk seksar i matte. Eg e ikkje lige henne. Sånn e me forskjellige.

Du kunne spørja henne av å te ?

Hu bur ikkje heima. Men ho va heime eit par gonger. Me sat å jobde på pc'en. E på facebook me ein gong, men det e jo vanskeleg.

Viss du jobba godt? Ja, då eg va på studieverkstaden jobba eg godt. Eg jobde heile tida så godt eg kunne.

Fekk du belønning?

Ja, eg skulle få belønning viss eg besto, men det gjorde eg ikkje.

Då hadde du ei gulrot til å jobba mot som hang der? Kvi for gjekk du på studieverkstaden ?

Mari e kjempeflinke å læra. Det e den beste hjelpen eg kunne fått. Hu e den beste å forstå.

Hu meinte at eg kunne læra.

Læraren eg hadde i vg1. Han kan ikkje forklara noe. Han står å skjelve med arket oppi øynene. Eg fekk ein 2'ar. Men det hadde eg ikkje fortjent. Når han skrive på tavla, så forsto eg ikkje noe. Det er bara rabbel. Det gjorde mye. Eg forsto ingenting. Han bryr seg ikkje. Eg gjorde ein halv oppgåve i løpet av året. Han e mye av årsaken til at eg ikkje forsto. Eg havna ikkje på studieverkstaden før itte jul og det va altfor seint.

Du opplevde det som problematisk? Var det noen av dere elever som arbeidde saman?

Nei, ingenting. Me fekk inn ein aen lærar som skulle sjå. For me klagte på han læraren me hadde. Men me kom ikkje vidare. Han forklarte når me spelte spel på Pc'en. Han kunne ikkje forklara noe. Han står med arket langt oppi fjeset. Eg forstår ikkje kva han skrive på tavlå. Ikkje noen samtale med oss, han bare står der.

Så bra at du fekk koma på studieverkstaden då !

Eg melde meg sjøl på studieverkstaden !

Så du va der ein gong i veka?

Nei, eg va der kvar mattetime resten av året. Så fekk eg babyhefter som eg skulle gå gjennom. Eg kom bare gjennom atten av heftene. Så eg strøyk til eksamen i vår.

I haust då?

Då eg skulle ta opp att eksamen. Ja, då var eg 2 timar kvar mandag elles va eg kvar gong bortsett frå ein gong då eg måtte på jobb. Elles va eg kvar gong og sat heila tida ut.

Korleis va undervisinga ?

Då va ikkje Mari der . Det va ei anna som var der. Ho var flinke ho òg. Det gjekk bare ikkje.

Den læraren du hadde om hausten, fekk du inntrykk av at hu trudde du ville klara å stå? Eg trudde faktisk sjøl at eg kunna klara det. Så lenge eg kom gjennom alle heftene. Den oppgåva eg fekk til eksamen va så mye vanskelegare enn dei heftene eg hadde jobba med.

Eksamen va så mye vanskelegare enn de heftene eg hadde jobba med. Den eksamen eg fekk, va bare så mye vanskelegare enn det eg hadde lært. Så eg skjønnte ingenting. Det hang ikkje saman ...og.. Det va mye vanskelegare. Viss me hadde fått brukt boga og hadde eg øvd på boga på studieverkstaden, så hadde det nok gått bedre. Men me hadde bare arbeidd med babyheftene. Dei babyheftene eg jobba med, fekk eg te.

Så bra!

Då du gjekk i grunnskolen, korleis var det med matte då?

I ungdomsskolen? Eg besto. Eg kom opp i matte til eksamen i 10-ende og eg besto då. Då fekk eg 2'ar. Eg klarte ikkje det i år. Men med den læraren som ikkje kunne forklara matten for meg. Det va fleire som strauk i vgl.

Han læraren har påbygg òg. Så eg syns så synd på di. Di har jo også klaga på han. Eg skal gå påbygg neste år. Eg har tenkt å klara matten for eg skal gå på sommarskolen. Men viss eg får han, så komme eg til å ryga rett ned igjen.

Ja, eg skal notera meg det !

Då du jobba med babyheftene, opplevde du at det va til hjelp ?

Det e det som e viktig når eg e på så lågt nivå for at eg skal kunna klara meg. Då kan eg ikkje arbeida med bogå. Då vert eg bare leie meg, for eg får det ikkje te.

Då eg kom til eksamen, vart eg ganske satt ut. For eg fekk det ikkje te. Eg hadde ikkje fått veda kor vanskeleg det va til eksamen. Eg vart heilt satt ut.

Hadde du lært korleis du skulle handtera eksamen ?

Nei, eg fekk ikkje veda att det va så vanskeleg enn gong.

Det er eit viktig poeng. Det er viktig tilbakemelding for oss som skal forbetra ekstra undervisinga !

Då du sat på eksamen i desember, var det kanskje tøft å oppleve at du ikkje fekk det til?

Det va jo ikkje kjekt. Eg tenkte at eg har gjort mitt og at skulle gjera mitt. Eg skulle prøva å skriva. Eg klarte ikkje skjønna kva som sto på arket. Det er jo a,b og c-oppgåver men eg klarte ingen av b- og c- oppgåvene ei gong.

Va der noen forskjell på Del 1 eller del 2 med hjelpemidlar?

Nei, eg forsto ikkje hjelpemidlane.

Det va helst bare tekstoppgåver, det va helst bare sånn Per å Lise hadde sånn og sånn, og så skulle me rekna sånn å sånn. Men det skjønnte eg ikkje noge av. For det va ikkje slikt i babyheftene.

Dette er viktig å få vita for skolen! Me skal jo betra ekstraundervisinga for å hjelpa elevar til å bestå. Det er bra å få vita dette.

Det er jo dumt at eg må bruga 2 uger av sommerferien på sommarskolen.

Det kan eg også forstå.

Når du då fekk veda at du ikkje sto ? Eller alt då du gjekk ut av eksamenslokalet. Korleis opplevde du det ?

Då eg va ferdige og gjekk ut. Eg tenkte at eg står ikkje. Viss eg består, så e det kanskje ein svage 2'ar. Eg svarte ikkje på så mye. Eg gjorde bare litt. Eg sat for det meste bare å såg på arket.

Du forsto at du ikkje va på frekvens med oppgåvene? Kunne me på ein betre måte ta vare på deg då du fekk veda at du ikkje sto ?

Eg veit ikkje. Eg snakka med mamma og med folk som eg kjende. Eg tenkte at nå må eg gå opp som privatist. Men så bestemte eg meg for å gå på sommarskolen. Der er eg garantert å bestå. Alle med min karakter har fått 3' ar og 4' arar. Heller ha det på vitnemålet å få ein betre karakter enn å gå opp som privatist utan hjelp og få ein 2'ar. Eg e innstilt på å læra dette. Eg vert forbanna viss eg kjem i ein klasse der folk ikkje vil jobba.

Du jobba saman med Randi i haust då dere var på studieverkstaden?

Eg forsto at hu hadde liten motivasjon. Eg tog henne med meg. Eg kunne jo babyheftene. Det kunne ikkje ho, men ho sat lenger enn meg til eksamen.

Hu va jo heilt forundra over korleis det kunne skje at hu besto mens du ikkje besto fordi du kunne jo babyheftene. Du må få noen strategier på korleis du skal få til eksamensoppgåver.

Eg har noen andre spørsmål knytta til ekstraundervisinga. Viss dere ikkje fekk til oppgåvane, våga dere å spørja viss det var noe dere ikkje forsto?

Ja, hu læraren va der og det va alltid noen som kom bort og spurte kos det gjekk. Det va ein mann der som eg ikkje kjente og ikkje forsto, ein litt liten. Han va borte heile veien og eg sa bare nei, og eg tenkte: kom deg vekk. Ja, det va bare Randi og eg som jobba saman. Randi sa at ho opplevde at det va du som drog arbeidet?

Når du gjer matte oppgåver, ønskjer du å samanlikna deg med korleis andre gjer dette eller gjer du det for din del ?

Eg har aldri tenkt på det slik at eg skulle samanlikna meg med dei andre. Det er viktig for meg å gjera det på min måte. Det e mye lettare å forstå det på min måte, enn andre ting som eg aldri har hørt om. Meg og Randi jobde mye på lik måte. Me hadde jo snakka om eksempler som eg ikkje skjønnte.

Kva trur du er grunnar til at du ikkje har forstått matten?

Det er nok ... matten i det heile... det va nok læraren eg hadde som gjorde at det vart så vanskeleg. Eg må skjerpa meg.

Intervju elev Randi ved Skole Aust

Spørsmål:

Grunne til at eg spør deg er at skolen treng kunnskap om førearbeid før eksamen sånn at skolen kan forbedra ekstraundervisinga me tilbyr før ny eksamen.

Kvifor melde du deg opp til eksamen?

Ka som gjorde at eg melde meg opp? Ville jo ha det bestått, ville ikkje gå på sommerskolen og ville verta ferdig.

Kva for tankar hadde du om arbeidet med matten framover mot eksamen ?
Kva meiner du? Tenkte ikkje så mye på det. Eg jobde ikkje før rett før eksamen Følte ikkje att eg jobde så mye. Matte har alltid vært den svagaste sidå mi.
Tenkte at eg bare måtte få det overstått

Korleis tenkte du at det ville gå til eksamen?
Eg hadde dårlege, negative haldningar. Eg klare det ikkje, eg gjer opp.
Rett før eksamen, nei eg vil ikkje betala!
Men negative tankar

Kva meinte dei heime?
Sa selvfølgelig at det vil gå bra, stå på!
Dei pusja meg litt og selvfølgelig. De fekk meg til å melda meg opp og pusja meg. Du må melda meg opp nå !

Opplevde du det som greit?
Ja, de minte meg på det – ja, sant det!

Fekk du hjelp heime?
Nei, mamma er åleine med oss, med fire ungar og mye skole på henna òg. Det seie seg sjøl.
Mye skole på hennas side òg. Men eksen min hjalp meg og han er kjempeflinke og det hjalp. Han og pusha meg.

Kunne du spørja om hjelp av eksen?
Av og te kunne han seia at nå sette me oss ned og øve litt på matten, og av og te sa eg det.
Det va på ein måte begge to då, litt han og litt meg

Fekk du belønning?
Sko ønska det! Nei, aldri fått belønning for gode karaktera, men eg skulle ønskja det!

Kvifor deltok du på ekstraundervisinga?
Det va venninnå mi. Eg hadde ikkje lysst. Eg sko på jobb, men hu sa te meg at ”du ska bli med meg elles går ikkje eg helle!” Jo, me må jo, eg hadde ikkje lysst på noen ekstra timar i matten. Men me måtte jo bare gå der.

Kan du kommentera opplevinga av ekstraundervisinga?
Jo, det va ganske bra! Det va veldig lett då, av enn eller annen grunn. Eg kan ikkje forklara grunnen. Det va mange lette oppgåver og så vart det vanskelegare og vanskelegare. Eg gjorde ikkje så mye i dei timane. Eg tulla bort ein del av tida og det trega eg på. Det e bra at dokke har dette tilbudet. Det kan nok, eg er litt usikker på om det va det som hjelpte meg. Eg gjorde ikkje så mye i dei timane. Dei (lærarane) pusja litt på meg. Viss eg ikkje gjorde noe, så kan du la vera å gå. Eg jobde treigt, men eg fekk det til. Dei lettaste fysst og det er bra lagt opp. Det er ikkje mange som gidde sitte heima å jobba. Eg va ikkje klar over at det var eit slikt tilbud. Eg hadde ikkje fått det med meg. Det va hu venninnå mi, så sa det te meg, at ska ikkje me gå på ekstraundervisingå?

Korleis lærte du?

Det va lett i begynnelsen og då fekk eg et håp i begynnelsen. Eg fekk det te og eg forsto forklaringane i hefte og trengde eg hjelp, så kom di jo med ein gong. Eg fekk forklaring og sånn.

Korleis burde det ha vore?

Kanskje dei (lærarane) kunne fulgt litt meir med koss – at folk jobde med stoffet. Eg tulla litt. Eg trur det e bra å følga litt med. For når eg sitte der med ei venninne så tattle (snakke) me litt og då er det lurt å setta oss på litt forskjellige plasser. Me sat jo saman og kødda, og me gjorde nok oppgåver også, men me trengje meir konsentrasjon.

Hadde dere ein lærar?

Ja, det va nok ei blonde, ei lyse.

Korleis opplevde du læraren?

Vet 'kje. Virka som hu kunne det me snakke om liksom.

Kunne noe vore gjort annsleis?

Nei, egentleg ikkje - trur ikkje det.

Kva trur du læraren din forventa av deg til eksamen?

Hu sa jo at eg kom til å klara meg. Viss du jobbe og gjere det du ska! Men eg gjorde jo ikkje det eg sko. Men det hjalp jo også at ho sa det. Folk går rundt og e så positive liksom. Hadde di bare stått der og sagt at du ikkje klare det. Nå sa di at du klare deg bra! Det hjalp!

Kan du kommentera opplevingane dine frå vg1?

Frå grunnskolen hugse eg ikkje. I vg1? Me hadde ein veldig gode mattelærer, hu Åse. Me tulla og ho va strenge og. Hu va så flinke te å læra bort, men eg ødela det med å tulla og ikkje konsentrerte meg så masse i timane. Dei heftene e heilt fantastiske.. Eg jobde med di heile tidå, eg jobde aldri i bogå. Tulla ein del. Tenkte at me gadd ikkje, vett ikkje.

Det va så skummelt med eksamen det høyrest så fælt ut. Eg ringde til henne etterpå eksamen. Då va hu saman med mange andre lærarar og de satt og koste seg. Ho klarte ikkje sei det med ein gong. Herregud eg gjekk klokka 11. Eg ga opp med ein gong. Eg gadd ikkje, men eg forstår ikkje keffor. Eg var så knuste frå begynnelsen av. Eg brøyd ut før. Morfaren min kom og sa at han kanskje har fått kreft. Eg bare gjekk Følte ikkje at eg klarte noen ting. Klare ingenting – opplevinga. Det va bare eksamen.

Kan du kommentera arbeidet ditt i matematikk i vg1?

Ja, ja i begynnelsen sleid eg, me hadde fleire prøver. Fekk 2 minus i jul då, i slutten kom eg bare opp og opp. Eg fekk 3 og 3minus og så eg fekk 3 i standpunkt så den eksamen i matten ødela heile greia. Det va jo ikkje kjekt det. På ungdomsskolen va eg på 3. Åse hjalp meg og eksen min hjalp meg møje i slutten. Så va det kjekt at eg fekk 3 til standpunkt. Men så fekk eg hørra at eg kom opp til eksamen og då følte eg at eg hadde jobba for ingenting. Då va det ikkje kjekt ligavel.

Kvifor melda du deg opp til ny eksamen om hausten?

Ja, eg hadde gløymd det ut. Nei, eg sleid ikkje. Det va mamma som sa at eg måtte melda meg opp til eksamen. Forbanna eksamen. Men eg sleid ikkje, eg va ikkje redde elle noge sånn.

Korleis opplevde du arbeidet med å læra matten i ekstraundervisinga?

Både bra og dårleg. Då eg ikkje gadd arbeida, så gjekk det dårleg, men då eg begynte å jobba, så gjekk det jo bra.

Hadde dere heimelekser?

Nei, bare dei timane me hadde på skolen i ekstraundervisinga. Jo, eksen hjelpte meg jo!

Kan du kommentera opplevinga av ny eksamen i haust?

Noe som hjalp masse. Eg fekk frå bestevenninnen mi og ho ga meg alle dei heftene som ho hadde jobba med. Dei brukte eg under hjelpemidlar og det er jo eksempler og eg fekk bok den rosa som ho hadde hatt masse bruk for. Eg visste at eg hadde gjort det bra. Eg sat til klokka ett. Når eg hadde sånn liten pause innimellom, kjende eg at det var greit.

Korleis opplevde du del 1 og del 2?

Ja, begge gjekk greit. Del 2 med hjelpemidlene var best. Dei heftene arbeidde eg med på vg1 og i ekstraundervisinga.

Eg er glad for at eg sat der og eg sat heilt til det va slutt

Kvifor vart det til at du sat heilt til slutt?

Aner ikkje. Eg såg på Liv og ho gjekk mesten med ein gong, Faen, ska eg gå eg òg med ein gong? Lurte på om eg skulle gå itte 'na og støtte henne. Men eg måtte bare sitta der, eg må bare verta ferdige. Eg vil ikkje gå på sommerskolen!

Sommarskolen sommaren 2010, men det va så seint og uansett eg hadde ikkje gidda då. Sommarskolen e ikkje noe kjekt!

Deltok dei andre frå ekstraundervisinga på eksamen?

Nei, det va bare oss 2 som møtte. Det var jo andre som sat og hadde matteundervising på studieverkstaden. Ein kompis va ikkje der og han dukka ikkje opp på eksamen ein gong.

På studieverkstaden?

Liv og eg sløva og drog i kvarandre og plutselig så gjorde me 2-3 oppgåver og så tulla eg. Eg gjorde ikkje så mye vanskelege oppgåver Eg gjorde mye av dei lette. Liv gjorde mange vanskelege oppgåver og eg såg på henne og ho drog meg. Det va Liv som sa at eg ikkje skulle gå på jobb rett etterpå og alt det der. Det kan godt henda at viss eg sat åleine, så hadde eg gitt opp.

Samanlikna dere med kvarandre?

Liv hjalp meg mye og hu hadde kome lenger enn meg og ho jobde faktisk masse hemma. Hu va veldig flinke og hadde kome stadiet øve meg. Hu hjalp meg med dei oppgåvene eg ikkje fekk til. Det e veldig bra at dei hadde dei lette oppgåvene. Då va det sånn at eg følte at eg fekk til noe. Du får ett håp, liksom.

Du gjekk noen få gonger på ekstra undervisinga?

Det va det at eg ville på jobb og hadde ikkje lysst rett og slett

Spurte du etter hjelp i ekstraundervisinga?

Nei, eg kunne spurt bare om hjelp, eg fekk hjelp også. Eg kunne spurt ennå meir, men prøve di å forklara meg noe og eg framleis ikkje forstår så later eg, det er dumt då, at eg ikkje forstår eller kanskje at eg gidde ikkje høyra meir matte.

Kan du kommentera oppleving av å prøva å læra matte?

Blei veldig leie meg, skuffa øve meg sjøl, ikkje kjekt når eg ikkje fekk det til. Når eg fekk det til, va det ein veldig gode følelse. Eg visste jo at eg hadde ein 3 frå vg1 og det va til støtte og hjelpte meg litt. Men etter den 3aren min...

Kvifor valde du å gå opp til eksamen?

Hadde aldri skulka eksamen! Eg va jo heilt innstilte på at eg skulle gå opp til eksamen. Eg bekymra meg ikkje. Jo, det måtte eg bare gjera!

Kan du kommentera forventingane dine til eksamensdagen?

Kva eg forventa til eksamen? Forventa ikkje så mye. Ja, eg, litt begge deler. Eg skjønnte bare at dette kom til å gå bra.

Korleis var opplevinga di rett etterpå eksamen?

Då va eg sånn, uuuhhhh. Eg gjekk jo rundt og smilte og visste jo at eg hadde bestått. Men sa til alle dei andre at eg ikkje hadde bestått! Eg va jo litt redde også.

Kan du tenkja korleis undervisinga i vg1 kunne vorte betre?

Holdt på å sei at sånn så Åse gjorde det! Mange hefter er bra ! Må bare gripa inn for dei som ikkje gidde! Hadde eg fått tilbod om å gå på studieverkstaden? Du kunne spurt om du kunne fått gå der, men du fekk jo ein 3-ar. Dei som slide aller mest burde fått gått der. Ja, det burde dere nok fortelja til fleire. Ja, dei heftene e bare heilt geniale. Du skrive det rett inn der. Boga e for vanskelege!

Intervju av eleven Per ved Skole Sør

Då er me i Skole Sør vgs.

Det eg tenkte å spørja om:

Du melde deg opp til eksamen i september

Kva var det som gjorde at du melde deg opp ?

Ta igjen mattefaget Ta det før eg gjekk ut i lære. Det er gratis tilbod før eg gjekk ut i lære.

Det var tilbod om å ta opp att.

Kva slags tankar om arbeidet fram i frå september og fram mot eksamen?

Æhh

Før me fekk tilbod om å ta på skolen var det verre. Ikkje noen heime som kan det. Då me fekk tilbodet rekna eg med det ville gå godt .

Noen tankar om korleis det ville gå til eksamen

Kva trudde Foreldre syntes?

Ikkje så veldig goe tru. Eg er ikkje den som gjer mest med skulefaget. Då eg fekk hjelp frå skolen betre tru.

Va det noe heime som hjelpte ?

Nei ingen hjelpte. Ingen heime eg snakka med

Fekk du noe belønning når du gjorde arbeid med matten ?

Fekk pizza på skulen. Dei hadde funne ut at viss me går på tom mage så klarer ikkje så møyje. Greitt så sleppe me å sitja med tom mage. Sista gongen fekk me sjokolade av læraren. Då var det mest jul. Ja det var grett.

Lærer din kva forventning:

Einar hadde god tru. Me gjorde det godt i timane. Me va jo bare to stykk

Det gjekk jo godt så me hadde trunå på at det gjekk godt. Eg forsto det mens me haldt på at han rekna med at det ville gå godt. Tidleg i undervisinga at an trudde på deg ? Ja, Heila tiå.

Forstå det på han at han trudde det ville gå godt. Heila tida.

Han skrøtte fælt om oss. Han læraren me hadde før, skulle aldri vore lærar, han. Han fekk sparken rett etterpå.

Han pensjonisten var mye betre enn han som hadde gått på skulen heile tida. Har hatt han som vikar. Han gjekk ut i permisjon. Vikare me fekk som snakka mye tysk

Kva gjorde at du møtte ?

Eg møtte kvar gong. Då slapp eg å halda på heime heile tida og fekk hjelp på skulen frå ein som kan det. Kva var det du lærte noe av ? Me hadde om alt mulig så va mest i på eksamen. Ja, så det me rekna med kom til eksamen.

Hugsa ikkje heilt

Mest retta mot eksamen.

Det var % og pytagoras og mange ting ja, mye forskjellig.

Skulle noe vore annsleis ?

Det var greit. Andre som melde seg på, men dei kom aldri. Snakka du noe med dei? Nei, eg veit ikkje korleis det gjekk med dei. Det skulle vore 4. Det var ei som kom første gongen, men resten av timane var me bare to. Eg og ein aen frå vår klasse. Eg vett ikkje kos det gjekk.

Kva var det ved læraren som gjorde at han var god.

Goe te å læra vekk. Snakka så eg forstå det. Ikkje så dei som har vore i skule heile livet.

Lærte bære av kontaktlæraren som har arbeidd i faget heile live. Byggfaglæraren prøvde å læra oss litt. Han va møyje bære han. Han har vore i arbeidslivet og det er jo matte i tømrrarfaget. Lære meir når han drar inn andre ting au i matten.

Læraren i ekstraundervisinga er litt sånn som byggfaglæraren?

Det vett eg ikkje. Han er jo frå Jæren, så han drive litt med alt. Så, ja.

Visa kva du kunne ? Noge matte kunne du før.

Ja eg kunne jo no. Men det eg kunne hang ikkje saman. Det va ting som sad og va frå ungdomsskulen. Lærte ingenting i det siste året då eg strøyg i matte. Han va enn tulling han der. Kunne jo litt frå ungdomsskolen det kunne eg litt. Eg kunne ikkje Pytagoras og prosent og det der. Det lærte eg på ekstraundervisinga. Visste at det trengde eg å læra

Fekk du velja i ekstraundervisinga ?

Viss det var ting me helst ville ha så fekk me arbeida med. Han spurde jo om det me sleit mest med og så hadde me mest med det me sleid mest med. Ikkje grunn til å ta det der pluss og minus viss me kan det. Så fekk me velja og så arbeidde me til det sat ! Han fant no. Me velde helst sjøl det me ville ha så me sleid mest med.

Kos fann du ut koss det gjekk med deg - opplevinga?

Det gjekk godt. Eg forsto det godt når han forklarte det og viste det. Me hadde mye oppgåver mæ han så me sko få det inn. Fekk læra det eg sleit meste med, dei tog me 2-3 oppgåver om dette kvar gong. Gjekk gjennom møje så me fekk det vidare. Det va ikkje bare det me hadde me hadde møja aent og oppgåver kvar gong. Mange andre ting også. Bare hatt om det og så ingenting meir om. Best med litt oppgaver kvar gong og repetera det litt. Det var fint fordi me fekk øve

Fekk oppgaver heime. Ikkje alltid eg fekk gjort til det. Bur på gard langt oppi fjedle. Så ikkje alltid eg fekk tid.

Men kos arbeidde du heima ?

Leste di gjønå. Viss det va noe eg ikkje forsto, så spurde heima. Syster mi er eitt år eldre. Ho er ikkje alltid heime, så. Øvde du på vanskelege oppgåver ?.

Heima ? Det vanskelegaste tog me på skulen.

Gjennomgang?

Me skreiv veldig møje ned. Grett så då fekk me skrivd det ned. Husa formlane. Han lagte skjema for å ordna slik at me kan rekna ut. Det vanskelegast formlane å sånn det kan me ta med til eksamen. Sånn ting kan lett forsvinna. Øvesikt. Det va grett.

Viss du ikkje forsto det heime ?

Ja. Han var goe til å hjelpe. Nå me var bare to. Var bare to. så då kan me gå gjennom det me slide mest med.

Ja vanvittig greit. Skulle ikkje vore meir enn to elevar på ein lærar i året.

Om læraren gjekk rundt for å hjelpe? Kva gjorde du for å få hjelp ?

Då er det bare spørr .

Ja, ja, han preste det inn i okke så me skulle få det med.

Han forklarte ikkje bare, 'an gjekk igjønå andre oppgåver som an viste på talvå. Eg forstår det ikkje før du vise på talvå. Eg må sjå det og koss eg ska gjer det. Og gjekk gjennom og forklarte mange gonger. Eg forstår ikkje, må sjå det.

Vanskelege oppgåver, kva gjorde du då?

Hjelpte 'an og viste 'an kos me skulle gjer det. Ikkje akkurat den oppgåva fordi den skulle me jo løysa sjøl. Prøvde du litt på dei vanskelege oppgåvene? Ja, eg prøvde noe sånn litt så eg kom i gang

Tidsbruk?

Ja. Eit par timar ? Brukte ikkje så mye tid heime som på skulen. Me hadde jo 2 dage i vegå me hadde dette her i 2 eller i 3 veker. Brukte ein liden time kvar dag me kom heim ikkje kvar dag heime. 2 timar heima. 2 dae i vegå.

Oppleva samarbeid med han andre?

Dei oppgåvene eg ville ha, dei tok han au. For han forsto ikkje heller alt dette. Eg følte at han spurte litt meir enn eg. Eg forsto det jo. Eg spurde ikkje viss eg forsto det. Eg hørte jo itta når læraren forklarte det han andre ikkje forsto. Så eg fekk jo med meg det. Så fekk me likt svar på oppgåvene.

Skrøtte dere elevar? ja,

Me snakke jo møyje i hoba. Ikkje akkurat så møyje skrøyd akkurat. Møyje skrøyd av læraren.

Samanlikning?

Ja me gjorde det for å sjå om det vart likt. Viss enn hadde rett så hadde begge rett, viss me ikkje gjorde oppgåva kvar for oss. Korleis opplevde du samanlikning? Greit det, viss me hadde det rett. Han gjor det sjøl han også. Så me skulle sjå om det va rett. Konkurrans ? Ja, av og te. Grett nok for å sjå kven som fekk mest til og kor fort me jobba. Viss noe var feil, så gjorde læraren det på talvå.

Konkurrans ?

Likte beste når læraraen viste på talvå. Det er det eg lære best av. Kontaktlæraren min i fagå, bruke ikkje bogå. Har aldri øvd på dei oppgåvene som står i bogå. Klare ikkje forstå det som står i bogå. Har aldri sitt i bogå. Klare ikkje lesa det som står i bogå. Må ha at noen snakker gjennom det som står i bogå og visa det. Det var den måten læraren i ekstraundervisinga viste det. Ja, han forklarte og viste det.

Forstå / lære i tida fram til eksamen:

Var ikkje lenge mellom då me slutta på ekstraundervisinga til eksamen. Huse ikkje kva tid eg slutta med ekstraundervisinga. Kan spør læraren om det.

Korleis opplevde du viss du ikkje fekk det til? Då gjorde eg det ikkje.

Då venta eg til eg kom på skulen og så viste han og så forsto eg det. Tenkte ikkje så mye viss eg ikkje forsto. Viss eg ikkje forsto det, va det bara sånn, så gjorde eg det på skolen. Så finn eg det ikkje i bogå alt.

Viss læraren visste at du hadde fått det godt til? Godt då, gjort det godt. Ette på gjeck det bære, fått skrøyd og de e bra.

Viss læraren sa at du hadde gjort feil ?

Gjorde meg ingenting .Bryr meg ikkje om sånt. Adle kan gjer feil. Bryr meg ingenting om kva folk seie. Ja, ingenting kva folk seie.

Viss læraren samanlika deg med han andre, korleis opplevde du det?

Godt for han at han hadde gjort rett. Adle kan gjera feil Han gjorde også feil noen gonge. Eg gjorde og feil noen gongje. Ja.

Du valde sjølv å gå opp til eksamen Kva for forventinger hadde du då ?

Då eg åpna arka og begynte å sjå, hadde eg dårlege tru. Det var det verre enn eg hadde trudd. Lura på kos det skulle gå. Hadde ikkje tru på at eg skulle stå. Hadde aldre klart det viss eg ikkje hadde hatt læraren og gått på ekstraundervisinga. Goe tru før eg fekk oppgåvene. Sad lengst au. Siste som gjekk, fordi eg ville prøva på adle oppgåvene. Prøvde å lesa oppgåver for å forstå dei. Sto litt annerledes enn dei oppgåvene me fekk hos læraren i haust. Det var ikkje heilt likt. Teksten på oppgåvene? Tyngre å lesa i staden for å få det forklart. Tyngre å lesa. Sånne ting som me kunne, men viss me ikkje forsto sjølve oppgåvene, så forsto du det ikkje. Teksten ? Sjølve oppgaven og kva eg skal rekna ud. Hadde teksten vore forklart annerledes, så kunne eg forstå. Hiv inn ord som eg ikkje forsto.

Kunne noen lese oppgåva?: Dei ville ikkje sei. Måtte rekkja opp handa, viss eg trengde hjelp. Dei kunne lesa, men ikkje forklara kva dei ordå betydde. Nei, ja. Då va eg liga langt. Dette va vaktene som sa. Læraren var innom, men han fekk ikkje lov til å forklara. Han va ikkje vakt, han. Han ville sjå korleis det gjekk med okke.

Diskusjon om problem med sjølve teksten?

Med ein gong du hadde gjennomført eksamen trudde du ikkje det gjekk bra?
Då du fekk melding om resultat? Det var litt betre. Då va eg fornødde i groen. Viss eg hadde strøge då så måtte eg jo ha toge det om igjen.

Godt jobba ! Veldig bra !

Korleis forbetra ekstraundervisinga ? Ekstraundervisinga va i groen greie
Sjølve mattefaget var verre. Skulle ikkje hatt sånne lærar så me hadde. Heller hatt ein lærar så hadde vore på ungdomsskulen. Me hadde ein frå heimstaden min som eg forstår. Dei i frå heimkommunen kjenne adle på ungdomsskulen. Dei har ikkje gått på skule i mangfoldige år.

Dei drege inn sånne ting og sånn tekst til oppgave då finne dei på ting sånn at eg kan forstå det betre. På eksamen kjem dei me teksta så ikkje seie meg noen ting. Det va så mye løye på eksamen. Droge inn andre ting. Eg forstår ikkje alltid det dei byassane (byfolk) forstår.

Byggspørsmål i eksamensoppgåva ?

Nei ingenting eg hugsar. Ikkje bare for byggfag. Sikkert noe frå andre ting forskjellig. Ja litt enklare viss eg hadde forstanne ka dei meinte? Kor mye materiale til dør eller vegg?. Då må rekna litt. Har lært lite om dette i år. Har ikkje matte i år. Kan verta så møyje løye, ikkje bare tømrrar. Me skal læra forskaling, stillas, murar. Men me har ikkje hatt dette i år der me skal rekna. Ikkje vore gjennom alt i dette året.

Får du bruga matte i fag?

Ja. Det me har halde på med i år i praksis å sånn, der ligge alt klart. Held på med noen byggeprosjekt å sånn, men nå er alt bestilt. Me skal jo læra å rekna ut kor mye material me trengje å sånn.

Då har eg kome til endes på spørsmåla.

Det gjekk fort.

He du noe eg ikkje har spurt om som du ikkje har fortelt?

Ikkje det eg kjem på.

I klassen:

Ja, men adle gjekk ned i forhold til det dei gjekk ut med i 10ende. Til og med dei beste gjekk ned. Mange så strauk. Dei går ikkje hør adle lenger. Flaks at eg kom inn hør. Straug i norsk og engelsk au, bare eg har stått i andre året for dei faga som går vidare, men det har eg tatt opp att i dei som går vidare.

Matte måtte eg ta opp att.. Fekk 2ar til eksamen nå til jul. Bare eg har står så er det grett, Hadde ikkje eg komt opp til eksamen i matte så hadde eg ikkje strøye. Hadde 2ar i st.pkt. Forsto ikkje kvifor eg skulle koma opp eksamen. Me va uheldige å trekkjast ut.

Tekst i samband med oppgåvane, er viktig forteljing? Ja

Ein lærar som kan gjer det praktisk og forklara, me så går på praktiske linja sko hatt ein praktiske lærar. Dei som går på ein sånn studie, ka det hette... Dei kan ha ein lærar som går på skolen . Dei har ikkje noe med praktisk å gjera. Dei går bare på skule dei.

Dette er viktige ting. Eg prøve å legga til rette for ekstra undervisinga.

Læraren i ekstraundervisinga har vore lærar her før. Eg har hatt 'an som vikar, eg.

Vedlegg 2 Transkriberte intervju med 5 lærarar

Intervju med lærar frå Skole Nord

Ekstraundervisinga i hausten?

*Når eg har slike elevar bruker eg litt tid for å finna ut kor han står. Mye prøving. Mange oppgåver pytagoras. Klarer han ulike nivåer av ein slik type oppgåver?
Nesten kvart emne så må eg mest tyna meg inn på kor han står.*

Viss me skal gå gjennom mange emner så kan eg gjera det kvar gong. *Rekna mye oppgåver og då er eg opptatt av at han skal kjenna att oppgåver, ålreit dette er pytagoras og då skal dette gjerast nå.*

Dei veit ikkje kor dei skal begynna.

Du visste at han hadde stroke – kva for forventing hadde du?

Då vett eg jo at dei har problem med å kjenna igjen oppgåver sjølv om det ikkje er algoritmer å bruka. *Læra seg å bruka kalkulator slik at dei ikkje går seg vill.*

Korleis underviste du for den delen utan hjelpemidlar?

Får stå sin prøve. Rekk ikkje å få gjera alle dei tinga. Geometri er ofte takknemleg emne og kan ofte tas.

Dersom eleven ikkje får det til?

Av og til – det spørts på eleven –då dropper me det emne og ser om han får til det. Eller *eg har ei tro på at selv om dei ikkje får det til så viss eg skriv heile oppskrifta på pytagoras*

slik at dei har eit ferdig oppsett framfor seg. Det er forståelsen og kjenna igjen oppgåvetypen.

Nyttar du heimeleksa for elevane ?

Ja, akkurat han gjorde det. Dei stopper jo fort opp. Må sitja med dei heile tida. Alt som du ikkje kan, så faller han ut. Det er opp og ned. Han fekk litt hjelp hemma, noen søskenbarn heime.

Ganske motivert for å klara det?

Snakka om det? Han var litt flau, han jobber med faren i eit firma. Det va kanskje litt flaut å stryka i matte, nei, bare gjetting.

Når han gjorde det bra?

Nei, eg har ikkje noe spesielt. Eg er heile tida sånn oppmuntrande i utgangspunktet.

Hadde du tru på han?

Men eg prøver alltid å ha den – detta kan du klara – rett og slett bygga dei opp på det. Eg har eit spørsmål : Kva for ein karakter fekk du til jul i 8.klasse og då får du stort sett 2 resten av skoletida. Då er målet mitt å bygga litt sjølvtrillit slik at dei kan klara det. Nå tenkjer eg helst for elevar som eg har heile året å bygga sjølvtrillit.

Nyttar du yrkesretting?

Det er litt avhenging av linje. Det har ikkje så stor betydning. Då vert y-retting for komplisert. Det vert ikkje på gode nok måter. Bygg er nok best å få til god yrkesretting.

Framgangsmåte på oppgåve for eleven ?

Det er då eg prøver å hjelpa han spesifikt og gje han løysingsoppgåve saman i dialog og deretter rekna gjennom med den metoden han har valt.

Arbeidde dere med læringsstrategi?

Ja

Våga han å spørja ??

Sånne elevar som han, spør sjelden spørsmål. Nei, dei spør ikkje. Ddei kan for lite til å spørja så mye.

Hadde dere prøve i ekstraundervisinga?

Nei, ikkje prøve. Det gjekk på tid – tid og betaling. Eg fekk... nei, eg hugsar ikkje kor mange timar eg fekk til å nytta til han.

Slit eleven med å halda ut ??

Ja, både og. Det å sitja ein til ein er ganske intenst. Me jobbe litt og så snakka me litt laust og fast. Må ha mye snakking me sånne elevar. Det er derfor eg veit at han var på Hove festivalen. Det er jo veldig intenst å sitja sånn ein til ein. Han her er ganske sjenert og tilbakehaldande elev.

Kva var grunnane til at han forsto ?

Hadde eg visst det? Eg va ikkje sikker på at han kom til å stå. Det er ikkje min fortjeneste at han sto. Eg veit ikkje om det va eg som retta han. Eg har ein annan som er flink til å

finna ting som gjer at dei står. Eg retta mange eksamenar på den tida og eg trur at eg retta hans også.

Råd for å betra organisera av ekstraundervisinga?

Ja, eg meiner at maks 5 elevar då vert det litt mye, det beste er 1-1. Har du 3 så kan det bli stort sprik i det faglege nivået. Noen skjønner pytagoras og noen skjønner vekstfaktor. Eg er mest tilhengar av å ha dei i klasse og heller styrka undervisinga i klasseromet med at det er fleire lærarar for ikkje å stigmatisera dei. Nå har vår skole begynt med sånn læringscenter. Det kan fungera. Viss det er i tillegg til vanleg matte, så vert det litt mye.

Hadde du matteundervising i tillegg til ekstraundervisinga for Harald?

Då hadde eg 3 jenter som eg også hjalp pluss han.

Då jobba han med oppgåver mens du hjalp andre?

Det er ofte nyttig at han fekk tid til å tenka seg om. Det er nok litt mitt problem for meg som lærar at han faktisk trenger litt tid til å tenkja seg om. Eg hugsar ikkje at me hadde dei pausane, men det var kanskje litt greit.

Det begynner altfor seint. Det er strukturell endring som krevs. Det er i barneskolen det glipper. Viss dei er motiverte, fungerer ein slik ekstraundervising greit.

Ja, men endeleg ha ein lærar som sit bare med han. Ein som bare ser han – effekten.

Intervju med lærar ved Skole Vest vår 11

Ja, oppgåva mi har som tema kva måte kan ulike suksessfaktorar auka sjansen for å få elevar til å forstå? Korleis gjorde du det sjølv i forhold til elev som skal få hjelp?

Ja, det er forskjellige ting. *Relasjonsbygging og få trygghet. Det tror eg spiller ein rolle. Snakka med han og hørte kva tid var det ok og når vart det litt vanskelig og heilt umuleg? Rekna litt for å få litt talforståing og det var ei slags kartlegging og kor det butta litt mot.*

Deretter litt plan for arbeidet og kor måtte styrka med

Arbeidde meir ut frå gamle eksamensoppgåver enn læreplanen. Me hadde ca 2 og ½ måned.

Han fekk tilbod om å gå tre gonger i veka. Han valgte å gå tirsdagar og torsdag og 50 minutt kvar gong og litt utover timen. Me prøvde å følga den planen så godt som mogleg. Endring i planen fordi han ikkje møtte. Han hadde avtale og ho fekk ringa til han fem minutt før han skulle koma til henne. Han har problem med å huska slike avtaler.

Oppegåande elev som glemmer avtaler og det var ein utfordring. *30% av tida gjekk bort fordi ulike ting skjedde og då måtte ho justera til det aller aller viktigaste. Ho valde å jobba med det han var sterkast i for å få han til å føla seg trygg på og hjelpa til å eliminera det han ikkje kunne. Hopp over. Me var på jakt på 2ar.*

Så i tillegg var han til utredning hos PPT der dei fann ut at han hadde spesifikke mattevansker utan at det utløser spesielle rettar for han. Viss det hadde vore spesifikke lesevanskar så ville han ha fått masse ulikt, men nå fekk han ikkje noe ekstra hjelpemidlar.

Eg meiner at noe som td kalkulator kunne vore til skikkeleg hjelp. Viss han skulle ganga total så måtte han tenka lenge på om 2×3 var det same som 3×2 . Geometri var han flink til pluss at funksjonar var han også opp på. Han sleit med reine matteoppgåver.

Tekstoppgåver gjekk greit viss det var kort tekst. Eg fekk lov til å lesa oppgåvene. (på eksamensdagen) Han fekk koma til henne i puljer altså oppgåve 1a) og så koma ut for 1 b og 1c for å få det lese opp. Ikkje lett å huska. Eg tror at det kognitive overskotet hans er så avgrensa at han huskar ikkje så mye meir om gongen. Glimrande for han. Tror nok det var viktig. Samtidig sa eg at han ikkje måtte gå heim fordi det nå bare er ei oppgåve att så eg er sikker på at du skal prøva denne oppgåva. Eg sa også at denne oppgåva skal du bare prøva litt på, viss du ikkje får det til så bare kom ut og finn ei ny. Gå vidare med det som er lurt å arbeida med og kva som du skal hoppa over.

Skolekondis? Spurt elevar om korleis dei opplever læreren sin forventning. Korleis opplevde du som elev at læraren trudde om å klara eksamen? Kommentar?

Det eg prøvde å gjera klart var at eg forventa at han kom og at han ga beskjed om at han ikkje kom. Det var problem og han fekk nederlagsfølelse på. Faglig sett forventa eg ikkje så mye meir enn at han skulle gjera sitt besta. Eg spurte om han hadde gjort heimearbeidet sitt fordi det ville eg forventa noe han hadde meistra. Bare ein eller to oppgåver. Viss han fikk for mye med seg heim så hadde de ei mappe.

Eg venta på han til tida på eksamen. Han kom omtrent ein time for seint og eg sørga for at han fekk lov til å koma inn til lokalet den dagen. Han fekk jo ein time kortare tid enn vanleg.

Han følte at han hadde fått vist det han ville. Eg visste at han hadde hoppa over noen oppgåver. Det er noe med at dei kjem og forteljer kva dei heime opplevde at både foreldrene og bestemor var glad for resultatet. Det var ein elev eg levde med. Det var bare den eleven eg hadde til høsteksamen. Det var egentlig bare tre elevar som tok den eksamen. Han eleven her gjekk også noen ettermiddagskurs med litt mat og to lærarar men der var ikkje eg. Han sat der saman med dei andre og følte seg som den beste eleven i den gruppa og det booster litt.

Forventingen din? Eg sa det cirka kvar gang! i dag har du fått til det og det og det kommer du til å få til og dette kommer nok til å gå bra. Dei siste gongene sa eg at nå har du fått til det så vil det gå bra. Viss du mister motet fordi det har gått litt for kort tid til ekstraundervisinga, så har du vist at du har fått det til.

Viss han ikkje fekk det til – korleis forklarte han det? Sånn som eg forklarte då var det å dra det litt utanfor han sjøl og visa at det er mange elevar som strever med dette og at me måtte finna ein god måte å læra dette. Til dømes dei negative tala eksisterte ikkje for han. Dersom han kunne få visa logikken via det geometrisk tenking var bra for han. Han du blitt vist på denne måten før, nei, det er derfor du ikkje har fått sjansen til å forstå det. Det var vanskelig med matte og ikkje det at han var dum.

Innsatsen mellom læring og resultat, snakka dere om det?

Eg prøvde å gje han noen gode bilder av geometriske figurer og henga det opp på do. Prøva å gjera noe med dette. Kanskje involvera kjærasten noe om dette. Du merke jo at matten ikkje er førsteprioriteten i livet for han. Kjærasten og jobben med pengar for å

betala leiligheten, Eg kan ikkje forventa at han skal meina at matten er det viktigaste. Komme du til meg så kan eg hjelpe deg. Eg har elevar som kan ligga med hovudet på pulsten. *Han hadde meir sanna kniven på strupen.* Dei som skal ha tentamen i vg1, trur at det ordner seg nok.

Våga han å be om hjelp ?

Ja, det vart lettare jo lenger me var kjende. I starten var han meir nervøs, men det utvikla seg over tid. Det nyttar ikkje bare å ha elevar eit par timar, må ha litt tid til relasjonane.

Han skreiv store tal, mens andre som strever med matten dei skriver bittesmått og komprimerer prøven sin til ei side, litt nølande liksom. Dei har ikkje høge stemme og store ord – unnskyld.

Eg måtte gjere han råd om å skriva raskare på eksamen.

Noen mekaniske reglar som at minus minus gir pluss vert brukt heilt mekanisk. Flytt og bytt og han ante ikkje kva det var han flytta og bytta. Ganga tellar med tellar og nemnar med nemnar uansett kva det vert brukt på . Det einaste utan å forstå matematikken – papegøymatematikken.

Spørja ? Våga han å spørja om små steg i forståinga ?

Kanskje han ikkje spurte så mye. Når eg merka at han sitter lenge og så spør eg. Då kunne han seia at det er den parantesen her så må han forklara kvifor han stussa på hans tenking. Eg måtte følge tenkinga hans då.

Arbeidde dere med å vurdere eiga læring ?

Ikkje noe anna enn at me kryssa av måloppnåinga ved slutten av dagen. Eks tal og talforståing – kvifor trur du bare, men bare hopp over a) og b) oppgåvene og ikkje strev med dei lange, lange oppgåvene. Det vart til hjelp på del 1 og korleis kan du finna svar viss plan a ikkje fungerte. Det var ei liste som han arbeidde etter. Det som dei ikkje fekk øva på måtte han bare hoppa over. Lærar visste at noen tema ville dei ikkje få tid til. Dei la inn ei lengre bolk på OD dagen og då fekk dei arbeida litt lenge og konsentrert. Han var velvillig og haldt ut ein halv dag fram til lunsj. Det vart ein god bolk.

Så gjekk han på tirsdag i storefri og så gjekk han på litt ettermiddagskurs og saman med kjærasten.

Du kommenterte at han ikkje møtte. Det hadde eg fått beskjed om frå kontaktlærar. *Det er ein elev som ikkje kunne klokka før han var 18 år og at han måtte halda fram pengetaske fordi han ikkje forsto pengane. Eg ville finna måter å hjelpe han i matten og han måtte finna måter å få han til å koma på tida. Eksamen måtte ho ringa til han. Måtte gå på rådgjever og snakka med henne. Han måtte ta bussen og då måtte ho ta av eigne pengar å kjøpa frokost til han på eksamensdagen. Søren òg viss alt hadde gått i vasken! Han var blitt redd og då fortrengjer han denne angsten ved å sova tungt. Når søster mi kjem i stressituasjonar så sover ho i fleire døgn. Eg veit at han trengde denne eksamen. Lærte han noe om dagleg pengar og betaling. Ja, eg håper at han ikkje lenger er så redd for tal og kan ta det med seg inn i faget sitt og ikkje lenger ha den klumpen i magen av frykt for alle tala.*

Nå snakker eg bare med han når eg treffer han. Eg merker jo at eg har fått ein god relasjon til han. Har ikkje lukka noe dør og vonar at det går bra.

Mens dere haldt på – konkurransesituasjon om ettermiddagen eller åleine hos henne? Kanskje han spurte mindre om hjelp då? At han trengde ikkje å arbeida slik at dei andre skulle spørja. Dei var to i same klasse gjekk om ettermiddagen. Svein opplevde dette som ei bekrefting på at han hadde lært noe. Han var ein av to som strauk på sommarskolen. Han hadde nok ikkje noen høg forventning av korleis det ville gå i haust. *Imponert over at han går på med krum hals og tar det opp att om att og om att. Du får jo litt respekt for han som går på endå ein gong. Allikevel møtte han opp og gjorde ein god jobb og meistra det å stå til eksamen.*

Om ettermiddagen hadde dei noen hefter som dei nyttar. Det var noen gamle eksamener som dei har klippa inn og gjort om. Men eg har ein annan måte å arbeida på . Det er dei oppgåvene dei treng for å få ein 2år. *Eg prøvde å bygga på det som skal vera forståinga og ligga i botn. Kva er eit tal ? Eksisterer det tal mellom 1 og 2 samt null kva betyr det og tallinja i samband med prosent og det måtte me finna ulike måter å læra det på som han ikkje han har fått det til på den måten. Men det å ta på klossane for å kjenna korleis tal og storleiker ser ut og kjenner ut. Skålvecter for eksempler. Viss han forstår så vil han få noe på ein annan måte.* Det fungerte nå, og det hadde mye med Svein også å gjera. Eg har jo elevar som er mye tyngre å jobba med fordi dei er meir innadvente. Jenter som er redde for å virka dårlege eller dumme. Me har jo ulike stil. Eg følte at det var ein god match med oss to. Det har nok også noe å bety og det vart så effektivt og han opplevde at det var ok å vera her. Det var kjekt når folk som bryr seg om at han fekk det til. Det var ein som kjørte han t/r til ppt fordi han skulle meistre. *Heile nettverket støtta opp omkring Svein. Det er jo også bra at Skole Vest har sånn stilling i 100% i matte og i norsk. Me har tid til å tenkja annerledes og har tid til å jobba med dei som strever. Viss eg skulle vera kontaktlærer og ha dette på toppen så ville eg ikkje kunna hjelpa slik som dette.* Eg prøver å ha 3 eller 5 i gruppa i ordinær undervising eller eg tar dei ut av verkstaden og tar dei ut i kurs. Då har eg lærarar som eg har veiledare for og som kanskje ikkje har den fagprofilen som eg har. Så er eg i faggruppa i NyGiv og skal styrka faget mot elevar og mot lærarar. Det er spanande.

Tallforståing er viktigast viss du har mista mye her så er det viktig å ta det ned til det heilt basaea og då vil det løysna for å forstå tala og emnene og lærebøkene vert knyta mellom emner som trekkje linkane saman. For elevar som strevar så henger ikkje matematikkens mange delar saman som trapper eller nett, det er viktig å forstå. Kan ingenting seier både elevar og lærar. I PPT rapporten sto det at Svein kan ingenting. Kan du ganga så kan du dela og kan du addisjon så kan du også substraksjon.

Intervju med lærar på Skole Aust

Lærar arbeider på studieverkstaden og var med å utvikla studieverkstaden.

Eg spør alltid: ”Korleis gjekk det med matten på ungdomsskolen?” Eg observerer at mye stopper på ungdomsskolen. Det er mange emner i matematikken. Elevane får ikkje øva på skolen. Føresette er avgjerande. Elevane fortel at dei forsto så vidt litt av det som var gjennomgått, men dei fekk ikkje øva det inn før det kom eit nytt emne. Dette er eit stort problem.

Studieverkstaden har utvikla mattehefter på minimumsnivået. Så byggest dei opp slik at dette kan meistrast. Ei jente på bil hadde stengt heilt av og det hadde far også. Men ho

oppdaga at ho får det til. Det er gildt å få det til !! Det er ein slags synleg abrakadabra. Det er heilt kjekt å delta i opplevinga av å få det til !

Kvar elev må vilja! Dei må også følge reglane på studieverkstaden.

Me starter ofte med ”ludo-matte” i tillegg kjem så noe om liter og desiliter.

Mattebøkene er saftige i volum. *Det er betre med hefter i staen. Då får eleven eitt emne om gongen. Innhaldet er repetisjon frå ungdomsskolen.*

Elevane er ofte IOP-elevar som ikkje stiler mot å ta fagbrev, men får kompetansebevis.

Det er ofte svake elevar som ikkje vil arbeida med matten. På studieverkstaden vert det stilt krav til dei. Viss det blir for mye, gidder dei ikkje gjer noe.

Viss ekstraundervisinga er etter skoletid vert det dårleg frammøte. Det syner seg at det er dårleg frammøte i fritimane også. Skolen stiller opp for dei som vil!

Elevane må vilja! Då får dei det til!

Nå når skolen er organisert i team, vert det gjort ein betre jobb i forhold til elevar som treng hjelp og som etter søknad får plass på studieverkstaden. Kontaktlærar må ta dette samla.

Alle får plass i matte nå. Dette året er det for få filologer.

Dei fleste får først eit tilbod på 6 t/v og kanskje noe i klassen og noe i studieverkstaden. Det er mange elevar på studieverkstaden. Det er ca 90 elevar pr veke. Kvar lærar har ansvar for 5 elevar i kvar undervisingstime.

Det var sett opp ca 10 elevar på ekstraundervisinga i haust, men fleire av dei møtte aldri og noen kom seint i gang. Noen klaga på at dei ikkje hadde fått informasjonen sjølv om den var gitt i brev pluss SMS.

Intervju med lærar Skole Aust vår 11

Eg har vore lærar på studieverkstaden i ein stor prosent av stillinga hausten -10.

Eg underviste Inger på studieverkstaden. *Hu var gira på å ta matten. Hu kom trufast itte kvart og var der fleire gonger (registrert 3 gonger).*

Inger besto eksamen.

Åh, gjorde hu! Det va kjekt!

Hu arbeidde med minimumshefter. Me har ei liste med ”ska ha hefter” og noen ”bør ha hefter”. Eg førte liste over kva ho hadde fått med seg. Hu hadde ikkje bok (lærebok).

Arbeidde ho åleine eller saman med noen ?

Var nok ein aen der, men *hu ville nok helst jobba sjølv. Hu var ikkje av dei som spurte mest, og hu klarte ein del sjølv. Kan ikkje hugsa at eg sat med henne.*

Eg plar gå rundt for eg ser om det går greit og om dei held på. Må gå ut og sjå.

Hu va der for kort tid til å verta kjende med henne og ho ønskte å arbeida åleine.

Var ho redd for å spørja ?

Va "ikkje masen" ! (Ho spurte lite)

Var tekstoppgåver vanskeleg?

Nei, det veit eg ikkje fordi ho var der for få timar til at eg kunne forstå det. Hu fekk koma viss hu trengde det.

Hadde dere noe opplæring i strategi for å handtera eksamen ?

Nei, ikkje tenkt på det. Det var eit godt tips !

Nei, det va mest vekt på det elementæra.

Det var fleire på studieverkstaden av dei som skulle opp til hausteksamen. Eg veit at Mari hadde noen. Hu e flinke, Mari. Det var to som ofte skravla og me måtte roa dei ned og få dei i gang med matten.

Intervju med lærar ved Skole Sør

Organisering av ekstraundervisinga:

Det var 10 oppmelde til hausteksamen. Det kom 3 elevar første gongen, og deretter bare to.

Planen for ekstraundervisinga var å gje 2 timar undervising 6 gonger før eksamen. Elevane sluttar på skolen normalt kl 14.25. Elevane fekk pizza kvar gong før ekstraundervisinga skulle starta kl 14.40.

Lærar sitt opplegg i ekstraundervisinga:

Eg spurte kva dei ville ha undervising i.

Eg gjekk gjennom oppgåver på tavla og eg oppfordra elevane til å spørja og snakka. Dette var dei gode til å gjera.

Eg innskrenka lærestoffet til det eg rekna med dei måtte kunna for å ha sjanse til å stå til eksamen. Eg satsa på prosent, areal og volum, målestokk og del 1 som er utan kalkulator.

Våga å spørja:

Elevane fulgte godt med og spurde mye og var opne på det dei kunne eller ikkje kunne.

Når eg hadde gått gjennom lærestoff og spurte om dei forsto, så svarte dei ja, eg forstår, men eg er litt i tvil om dei forsto likevel. Elevane spurde både lærar og medelev.

Det var intenst arbeid og både eg og dei dreiv på heile tida.

Eg prøvde å forklara på ulike måtar.

Konkurransen vs ego-orientering:

Det var ingen konkurranse mellom elevane, trur eg. Men Erlend meinte nok at Per var kvikkare i hovudet enn han og kanskje ikkje våga å spørja så ofte av den grunn? *Eg har bare ei kjensle av at Erlend hadde ei "oj, nå er eg dum"-kjensle og derfor let vera å spørja.*

Forventinger:

Det er kjempeviktig å skryta av elevane i deira læringsarbeid! Elevar må få skryt. Dersom eleven har funne fram til gode løysinger, er det viktig at læraren drar det fram og gjer eleven skryt.

Det er også viktig å ha ein god dialog med elevane.

Yrkesretting:

Ja i læreboka er lærestoffet yrkesretta pluss at det er mange oppgåver i tillegg.

Leksa:

Eg ga elevane leksa. Ein elev brukte mye tid på snøbrøyting både morgon og kveld. Det var frivilling og eg som lærar har sans for elevar som arbeider. Den eine var mest motivert. Eg samla ikkje inn heimearbeid. Ein elev i ekstraundervisinga gjorde leksa mest kvar gong og spurde i timen viss han ikkje fekk det til. Det dei sto fast i, gjekk eg gjennom i timen.

Datamaskiner:

Det er eit dilemma med desse datamaskinane som forstyrrer elevane i konsentrasjonen med matematikkinnlæringa. Eg plar appellera til at elevane må ta ansvaret sjølv for å halda augene borte eller lokket att på PC'en !

Resultat:

Det var litt skuffande at bare 1 sto

Dei som ikkje vart med:

Den eine var ein gut. Han hoppa ikkje på frå starten. Han var i fjosarbeid og var litt i arbeid elles. Det er eit anna forbruk nå enn i vår tid. Då me gjekk på skolen var det skolen og leksene som hadde prioritet og litt kos i helga. Då var skole og arbeid skilde frå kvarandre.

Det var raust av skolen å koma med dette ekstraundervisingstilbodet ! Det vart sett pris på og elevane opplevde støtte frå skolen som har visjonen "Me bryr oss!"

Motivasjon:

Helse-elevar er det forståeleg at dei fell frå ! Kva skal dei med fellesfaga? Det svever over hovudet på dei med t.d pytagoras. Det er ikkje relevant i kvardagslivet deira. Dei strevar med motivasjonen for faget. I matematikk kan ein ikkje fjolla, men må halda seg til faget ! Elevane må leggja seg tidlegare på kvelden. På mandag er dei trøytte. Konkurranse med fritimar. *Eg har ei forventning om at her er det matte som det skal arbeidast med !!*

Generelt inntrykk av desse som stryk om våren:

Dei har eit sjølvbilete som er elendig !! Dei har fått 1 eller 2 alltid i karakter. Som avdelingsleiar seier: dei har fått 2 for frammøte på ungdomsskolen. Derfor er det viktig at desse elevane får meistringsopplevinger frå jobbing utanom skolen. Det er kjeke elevar !

Det er ikkje noe vondskap i dei. *Det er forbaska ringt at dei gjer opp på førehand!* ”Jobba for å oppleva meistring eller at dette vil eg ikkje bruka livet til”-modellen. Då opplever dei at ein treng matematikk-kunnskapene. Då eg var ferdig med realskolen, var det lettare å gje karakter. Alle kunne gå ut i jobb. Det var jo hjelpeklassar.

Vedlegg 3 Intervjuguide

Informasjon:

Grunnen til at eg spør deg, er at skolen treng kunnskapen din og erfaringene dine frå arbeidet ditt fram mot eksamen i matematikk om hausten. Skolen kan lære noe av deg og det kan gjera det betre for alle elevar som seinare skal ta eksamen i matematikk om hausten.

Teikn på motivasjon:

CHOICE OF TASK / INTEREST

1. Du melde deg opp til eksamen i matematikk i september. Kva var det som gjorde at du melde deg opp ?
2. Kan du fortelja litt om kva tankar du då hadde om arbeidet med matte fram mot eksamen ?

Students mental effort related to self-efficacy:

FORVENTING FRÅ ELEVEN SJØLV TIL SEG SJØLV / EVT FRÅ SIGNIFICANT OTHERS

EIGA MEISTRINGSFORVENTING TIL RESULTAT

3. Kva forventinger hadde du til korleis det ville gå til eksamen ?

FAMILIEN SI FORVENTING TIL RESULTAT

4. Kva sa foreldra dine om korleis dei trudde det ville gå med deg til eksamen ?
5. Var det noen heime eller andre som hjalp deg av og til med matten før eksamen?
6. Måtte du spørja om hjelp eller kom dei og tilbydde seg å hjelpa ?
7. Fekk du belønning viss du arbeidde godt ?

CHOICE OF TASK / INTEREST

- 8.. Du deltok på ekstra undervisinga. Kva var det som gjorde at du gjekk der ?

OPPBYGGING AV OPPLÆRINGA

9. Korleis opplevde du ekstra undervisinga ?

10. Kva ved ekstraundervisinga lærte du noe av som gjorde at du fekk til matten og som gjorde at du var positiv til å ha prøvar?
11. Korleis meiner du at ekstra undervisinga burde ha vore og kvifor meiner du det ?
12. Kva var det ved læraren som gjorde at du opplevde læraren som ein god lærar for deg ?
13. Kva meiner du læraren kunne gjort som villle hjelpt deg endå betre ?

ANDRE SI FORVENTING TIL RESULTAT

14. Læraren din, kva meinte ho/han om sjansane dine for å få til matte eksamen i haust ?
15. Kva var det som gjorde at du forsto læraren si meining om sjansane dine til å stå ?

TIDLEGARE ERFARINGER MED MATEMATIKK-UNDERVISING / BYGGA PÅ TIDLEGARE KUNNSKAPER, MEISTRINGSERFARING OG ATTRIBUSJON:

16. Du kunne ein del matte frå grunnskolen då du gjekk i vg1. Korleis opplevde du at undervisinga bygde vidare på det du kunne frå grunnskolen då du gjekk i vg1?
17. Då du gjekk i vanleg matematikkundervising i vg1. Kva ved undervisinga var bra og gjorde at du fekk til matte ? Kva ved undervisinga var dårleg og gjorde at du ikkje fekk til matten ? Opplevde du at du kunne spørja om hjelp når du ikkje forsto matten då du gjekk i vg1? Korleis opplevde du å ha prøvar i matten ? Kunne du velja kva du ville arbeida med? Korleis meiner du det burde ha vore for at du skulle lært meir ?
18. Dersom du tenkjer på læringa di i vg1, kva var forskjellig frå slik det vart i haust?

ERFARINGER MED EKSTRAUNDERVISINGA / EIGENSSTYRING AV LÆRING:

19. Korleis opplevde du ekstra undervisinga i forhold til alt det du kunne og i forhold til det du sjølv meinte du trengde ?
20. Korleis fekk du hjelp til å arbeida vidare med utgangspunkt i det du veit at du kan eller i det du visste at du måtte læra for å få bestått ? Viss du fekk velja, kva valde du då og kva trur du var grunnane til at du valde slik ?

EIGENVURDERING AV LÆRINGA

21. Då du arbeidde med å læra matematikk i ekstraundervisinga, korleis gjekk det med deg ?
22. Kva var bra ved ekstraundervisinga og som gjorde at du fekk til matten?
23. Kva opplevde du som gjorde at du ikkje forsto så mye av matten ?
24. Kva for oppgåver opplevde du oftast som vanskelege? Viss dere hadde prøver i ekstraundervising, korleis opplevde du det ?

EFFORT /INNSATS: (Samanhengen mellom motivasjon for læring og resultat ?)

- Når du skulle gjera oppgåvene på ekstraundervisinga eller heime, korleis arbeidde du :
- las du oppgåva nøye
 øvde du på ekstra på noen vanskelege oppgåver
 tok du nøyaktige notater mens læraren gjekk gjennom lærestoffet
 spurte du lærarane når det var noe du ikkje forsto
 sjekka du heime eller på neste ekstraundervisinga at du hadde forstått oppgåva rett
25. Kan du kommentera denne måten å arbeida på ?

VÅGA Å SØKJA FAGLEG HJELP

26. Korleis var rutinen på ekstra undervisinga, kom læraren rundt til alle for å hjelpa eller måtte du sjølv spørja om hjelp ?

27. Kva gjorde du for å få hjelp av læraren til det du opplevde som vanskeleg ?
28. Våga du av og til spørja mange gonger om det same før du forsto det ?
29. Når læraren forklarte oppgåvene, kva var det som gjorde at du greide å gjera liknande oppgåver etterpå ?

ANDRE ELEVAR / BIG FISH LITTLE POND:

30. Korleis opplevde du dei andre elevane i ekstraundervisinga ? Kva var det dere gjorde saman som førte til at du lærte noe av dei andre ?
31. Dersom du var flinkast i ekstraundervisingsgruppa, korleis opplevde du det ? Viss ein anna var flinkast, korleis opplevde du det ?

HALDA UT

32. På ekstraundervisinga fekk du av og til vanskelege oppgåver. Kva for oppgåver opplevde du som vanskelege og kva gjorde du når du fekk slike vanskelege oppgåver ?
33. Prøvde du fleire gonger på dei vanskelege oppgåvene også etter at du hadde fått hjelp av andre elevar eller av læraren ?
34. Kan du fortelja kor mye tid du brukte på matten før eksamen – kvar dag eller litt før ekstraundervisinga eller bare når du var på ekstraundervisinga ? Kvifor meiner du at du arbeidde slik ?

EGO- // OPPGÅVE-ORIENTERING

35. Når du hadde gjort noe av ei oppgåva, ville du helst samanlikna du deg med ein av dei andre for å sjå om du var best eller ?
36. Kva var det som gjorde at du konkurrerte med noen av dei andre i gruppa ? Korleis opplevde du den konkurransen ?
37. Korleis opplevde du å arbeida for deg sjølv eller ville du helst arbeida i grupper ?
38. Kva oppleving fekk du viss læraren peika på det du hadde gjort bra ? Korleis gjekk det med mattearbeidet etterpå ?
39. Korleis oppleving fekk du viss læreren sa høgt at det du hadde gjort eller sagt var feil?
40. Viss læraren samanlikna deg med ein av dei som hadde gjort noe rett, kva gjorde det med deg, då?

MOTIVASJON FOR INNSATS

41. Kva var grunnen til at du gjekk eller ikkje gjekk på ekstraundervisinga noen gonger ?
42. Kva var det som gjorde at du opplevde at du forsto det læraren prøvde å undervisa deg i eller ikkje forsto det?
43. Dersom du fekk mange vanskelege oppgåver, prøvde du likevel å løysa dei ved å slå opp i læreboka eller spørja vener eller snakka med læraren neste time ? Kommenter vala dine ?

ATTRIBUSJON

44. Korleis opplevde du det viss du ikkje fekk det til ?
45. Kva meiner du var grunnane til at du forsto eller ikkje hadde forstått matten, meiner du ?

VURDERING

46. Korleis brukar du å få til matematikken ? Kommenter om du fekk til meir matte etter at du var ferdig med ekstraundervisinga ? Kva meiner du er årsaka til resultata dine ?

CHOICE OF TASK / INTEREST:

47. Du valde å ta eksamen 6.des. Kan du kommentera årsaker til at du møtte til eksamen ?
48. Kan du fortelja litt om forventingane dine til eksamensdagen og resultatet ?

RESULTAT

49. Korleis trudde du at det hadde gått på eksamen rett etter eksamen var gjennomført ?
50. Kva meiner du var grunnen til resultatet ?
51. Korleis opplevde du det då du fekk meldinga om resultatet ?
52. Viss du fekk 1 i karakter, kva vil du gjera nå ?

RÅD TIL SKOLEN OM UNDERVISING I MATEMATIKK ?

53. Korleis skulle du ønskja at matematikkundervisinga burde vera til vanleg i vg1?
54. Korleis skulle du ønskja at ekstraundervisinga var i matematikk slik at du verkeleg kunne oppleve at du forsto matematikk og kunne vera sikker på at du ville greia eksamen – dette gjeld både læraren si undervising, organisering i timar / tidspunkt på dagen og rom eller anna?

Vedlegg 4 Informasjonsskriv

Jorunn Oftedal
Herikstad
4340 BRYNE
Mobil 900 52 166

Rektor / lærar / elev

Bryne, januar 2011.

INTERVJU I SAMBAND MED MASTER STUDIUM

Eg er masterstudent i skoleleiing ved Universitetet i Trondheim og held nå på med den avsluttande masteroppgåva. Temaet for oppgåva er skoleleiar si tilrettelegging for førebuing til ny eksamen i matematikk i vg1 yrkesfag.

For å finna ut av dette, ønskjer eg å intervjua 4-6 elevar som har avslutta vg1 våren 2010, og den lærar som har hatt ekstra undervising for desse elevane. Spørsmåla vil dreia seg om meninger om ekstra undervisinga som skolen har gitt tilbod om. Som en del av oppgåva vil eg også prøva å finna ut noe om årsaker til at ekstra undervisinga var til hjelp eller ikkje var til hjelp for å bestå eksamen.

Eg vil bruka båndopptakar og ta notatar i intervjuet. Intervjuet vil ta om lag ein time, og avtale om tid og stad må passa for begge partar. Det er frivilleg å vera med. Elev / lærar kan trekkja seg når som helst undervegs utan å grunngje dette nærare, og alle innsamla data verta anonymisert.

Opplysinger vert handsama konfidensielt, og ingen personar vil kunna kjennast att i den ferdige oppgåva. Opplysinger vert anonymiserte og opptak vert sletta når oppgåva er ferdig, innan utgangen av 2011.

Dersom det er noe du lurer på, kan du ringa meg på 900 52 166, eller sende e-post til jorunn.oftedal@rogfk.no. Du kan også kontakta veileder Trond Solhaug ved Institutt for lærarutdanning på telefonnummer 73590494.

Studien er send til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med helsing

Jorunn Oftedal

Eg gjer med dette samtykke til å delta i intervju.

Eg gjer samtykke til at elev får uttala seg om meg som lærar i ekstraundervisinga hausten - 10.

Eg gjer samtykke til at lærar får uttala seg om meg som elev i ekstraundervisinga hausten - 10.

Dato Underskrift

Vedlegg 5 Kategorisering av elevsvar

ELEVSVAR VÅR 2011:

Informasjon:

Grunnen til at eg spør deg, er at skolen treng kunnskapen din og erfaringene dine frå arbeidet ditt fram mot eksamen i matematikk om hausten. Skolen kan læra noe av deg og det kan gjera det betre for alle elevar som seinare skal ta eksamen i matematikk om hausten.

Teikn på motivasjon:

CHOICE OF TASK / INTEREST

1. Du melde deg opp til eksamen i matematikk i september. Kva var det som gjorde at du melde deg opp ?

Svein :

”Fordi jeg hadde stryki i første omgang, og jeg er nødt til å stå, og jeg vil ikke gi opp.”

Liv:

”Eg skal gå påbygg neste år. Eg har tenkt å klara matten for eg skal gå på sommarskolen.”

Randi:

”Ja, eg hadde gløymd det ut. Nei eg sleid ikkje . Det va mamma som sa at eg måtte melda meg opp til eksamen. Forbanna eksamen. Men eg sleid ikkje, eg va ikkje redde elle noge sånn. Ka som gjorde at eg melde meg opp ? Ville jo ha det bestått, ville ikkje gå på sommerskolen og ville verta ferdig”

Inger

”Eg strøyg i matte. Ja, eg ville prøva på nytt. Nei, fysste melde eg på både naturfag og matte. Så blir det for møyje, så ville eg helle ta matte fysst og så ta naturfag på sommarskolen.”

Harald:

” Du må jo stå ! Ta fagbrev ein gong, ja.”

Per:

” Ta igjen mattefaget. Ta det før eg gjekk ut i lære. Det er gratis tilbod før eg gjekk ut i lære. Det var tilbod om å ta opp att.”

2. Kan du fortelja litt om kva tankar du då hadde om arbeidet med matte fram mot eksamen ?

Svein:

”Viss jeg skal lære meg det sjøl uten ekstra hjelp, så tenkte jeg det var håpløst ! ”

Liv:

” Va der ikkje tilbod om ekstra undervising ? Eg fekk i alle fall tilbod om ekstraundervising itte på. Eg va på studieverkstaden kvar mandag itte skolen. Eg sat kvar mandag på skolen. Det e ett tetak å sitja igjen itte skolen. Eg vett ikkje kva eg tenkte. Jo, eg skal gjera så godt eg kan. Eg hadde venninna som pressa meg og eg hadde mamma som pressa meg . Eg har ikkje noye godt forhold til matte liksom. ”

Randi:

” Kva meiner du ? Tenkte ikkje så mye på det. Eg jobde ikkje før rett før eksamen. Følte ikkje att eg jobde så mye. Matte har alltid vært den svagaste sidå mi. Tenkte at eg bare måtte få det overstått.”

Inger

”Ette eg fekk hjelpa elle ? Du visste ikkje at du fekk sånn ekstraundervising. Eg har samla på sånne mattehefte frå i fjor, så eg gjekk i gjønå alle heftene og ka eg trenge egentleg å øve mest på.”

Harald:

” Sei det ? Eg har jo tatt eksamen før, så eg tenkte bare at det var som på ungdomsskolen. Det va det for så vidt og.”

Per:

” Æhh, før me fekk tilbod om å ta på skolen var det verre. Ikkje noen heime som kan det. Då me fekk tilbodet rekna eg med det villle gå godt .”

Students mental effort related to self-efficacy:

FORVENTING FRÅ ELEVEN SJØLV TIL SEG SJØLV / EVT FRÅ SIGNIFICANT OTHERS

EIGA MEISTRINGSFORVENTING TIL RESULTAT

3. Kva forventinger hadde du til korleis det ville gå til eksamen ?

Svein:

”Jeg fekk 1 i standpunkt våren -10. Gjekk på sommarskolen og den strauk jeg også på. Så fikk jeg heldigvis ein sjanse til i vg2.”

Liv:

”Då eg strøyg til eksamen, eg havna ned på studieverkstedet litt seint. Det va mye forskjelligt. Eg va ikkje motiverte nok. Eg klarer ikkje å sitja hemma å jobba og har ikkje tid. Verken mamma elle eg e flinke i matte. Eg tenkte at eg skal klara det, men eg klarte det ikkje, eg e ikkje noge flinke og det er vanskeleg. Eg ska gå på sommarskolen nå.”

Randi:

” Eg hadde dårleg, negative haldningar. Eg klare det ikkje, eg gjer opp. Rett før eksamen, nei eg vil.Eg vil ikkje betala. Men negative tankar.”

Inger

” Dårleg, he, he. Eg har alltid slede med matten, åh. Du e så møyje du må konna og så korte tid før eksamen. Så ja. Så ikkje så optimistiske. ”

Per:

” Då me fekk tilbodet (om ekstraundervisinga) rekna eg med det ville gå godt .”

FAMILIEN SI FORVENTING TIL RESULTAT

4. Kva sa foreldra dine om korleis dei trudde det ville gå med deg til eksamen ?

svein:

”Det var som det alltid hadde vært. De holdt motivasjonen oppe, men det var vanskelig å venne seg til at det ikkje gikk den veien de ville det skulle gå.”

Liv:

” Dei trudde ikkje eg ville koma til å stå. De syntes ikkje eg hadde jobba godt nok. Syster mi jobba masse.”

Rand:

” Dei heime ? Sa selvfølgelig at det vil gå bra, stå på !

Dei pusha meg litt og selvfølgelig. De fekk meg til å melda meg opp og pusha meg. Du må melda meg opp nå ! Greit? Ja, de minte meg på det – ja, sant det.”

Inger:

” De syns det va jo bra (at eg melde meg opp) for de vil eg skal bestå og for å få fagbrevet. Nei, dei trudde ikkje eg ville bestå, he,he.”

Per:

” Ikkje så veldig goe tru. Eg er ikkje den som gjer mest med skulefaget. Då eg fekk hjelp frå skolen, betre tru.”

5. Var det noen heime eller andre som hjelpte deg av og til med matten før eksamen?

Svein:

Foreldrene bor på Østlandet. ”Kjæresten ja, viss jeg hadde lekser som skulle gjerast. Ho er ikkje noe supergeni i matte.”

Liv:

” Søster di, kunne du få hjelp av henne ?

Hu e flinke. Ho fekk seksar i matte. Eg e ikkje lige henne. Sånn e me forskjellige.

Du kunne spørja henne av å te ? Hu bur ikkje hemma. Men hu va hemma eit par gonger. Me sat å jobde på pc'en. E på facebook me ein gong, men det e jo vanskeleg.”

Randi:

” Hjelp heime? Nei, mamma er åleine med oss, med fire unger og mye skole på henna og. Det seie seg sjøl. Mye skole på hennas side og. Men, eksen min hjalp meg og han er kjempeflinke og det hjalp. Han og pusha meg. Av og te kunne han seia at nå sette me oss ned og øve me litt på matten, og av og te sa eg det. Det va på ein måte begge to då, litt han og litt meg.”

Inger

”Jobba du på eigen hand. Spørte foreldre og nogen lærara på skolen. Ikkje på ekstra-undervisinga spør bare sånn under veps. Kontakta du lærar frå vg1 i løpet av hausten for å få hjelp? Ja.”

Harald

” Ja dei heime ville hjelpa og det gjorde dei. Dei kom og sa sjølv: ”Kan eg hjelpa?”

Per:

” Nei ingen hjelpte. Ingen heime eg snakka med.” (litt seinare i intervjuet) ”Viss det va noe eg ikkje forsto, så spurde heima. Syster mi er eitt år eldre. Ho er ikkje alltid heima, så.”

6. Måtte du spørja om hjelp eller kom dei og tilbydde seg å hjelpa ?

Inger:

” Ja, det kunne dei og innimellom fekk eg hjelp.

Elles jobde eg på eiga hand itte eg hadde fått forklaring å sånn.”

7. Fekk du belønning viss du arbeidde godt ?

Svein:

”Nei, det var helst opp til meg sjølv. Det var den ståkarakteren eg fekk !”

Liv:

” Ja, eg skulle få belønning viss eg besto, men det gjorde eg ikkje.”

Randi:

” Belønning ? Sko ønska det. Nei aldri fått belønning for gode karaktera, men eg skulle ønskja det”

Inger

” Nei, du lære jo. Det e jo viktig for deg. Det e det du får av belønning.”

Harald:

” Eg har jo alltid hata matte, så då fekk eg det godt til. Eg hata matte fordi eg aldri fekk det til.”

Per:

” Fekk pizza på skulen. Dei hadde funne ut at viss me går på tom mage så klarer me ikkje så møje. Greitt så sleppe å sitja med tom mage. Sista gongen fekk me sjokolade av læraren. Då var det mest jul. Ja det var grett.”

CHOICE OF TASK / INTEREST

8.. Du deltok på ekstra undervisinga. Kva var det som gjorde at du gjekk der ?

Svein:

”Jeg fekk snakka med ei som er flink i matte, og eg og hu fekk god kontakt og ho hjalp meg veldig mye og så det var i grunnen derfor jeg besto og med fin karakter! ”

Liv:

” Mari e kjempeflinke å læra . Det e den beste hjelpen eg kunne fått. Hu e den beste å forstå. Hu meinte at eg kunne læra! Då eg skulle ta opp att eksamen? Ja, då va eg 2 timar kvar mandag elles va eg kvar gong bortsett frå ein gong då eg måtte på jobb. Elles va eg kvar gong og sat heila tida ut. Då va ikkje Mari der. Det va ei anna som var der. Ho va flinke ho og. Det gjekk bare ikkje. ”

Randi

” Det va venninnå mi, Eg hadde ikkje lyst. Eg sko på jobb, men hu sa te meg at du ska bli med meg elles går ikkje eg helle. Jo, me må jo, eg hadde ikkje lysst på noen ekstra timar i matten. Men me måtte jo bare gå der.”

Inger

” Eg vet’kje. Eg visste eg trengde ekstra undervisinga Eg gjer alt ! Eg tar dei sjansene eg får for å få hjelp til å bestå eksamen. Eg huske ikkje kor mange uger. Eg er der kvar gong og då va det ein og halv time kvar uge og en dag i uga. Eg møtte kvar gong. ”

Harald:

” Deltok på ekstraundervisinga fordi det er gratis Dei. som er utdanna lærar er flinkare enn dei heime. Det va bare han og meg. Han måtte ut og se på klassen sin av og te. Ka eg syns om det ? Jo, det va kjempebra. Eg fulgte med skikkeleg. Oså fekk eg gjort oppgåver også, då han måtte til klassen. Han viste meg og så arbeidde eg med dei oppgåvene. Viss du ikkje fekk det til ? Då fekk eg hjelp ! Om me hadde prøver? Nei, ikkje prøva undervegs Burde noe vore annsleis?

Nei, ingenting å klaga på, eg da

Lærar va kjekke, ikkje strenge eller noge..eg vett ikkje

Han hadde ikkje grunn til vera strenge, men noken lærarar er bare sure. Det var ikkje han

Per:

”Ikkje noen heime som kan det. Då me fekk tilbodet rekna eg med det ville gå godt . Eg møtte kvar gong. Då slapp eg å halda på heime heile tida og fekk hjelp på skulen frå ein som kan det.”

OPPBYGGING AV OPPLÆRINGA

9. Korleis opplevde du ekstra undervisinga ?

Svein:

”... jeg ble tatt ut to ganger i uka og vi sat fire timar i uka”

”Nei, det var bare eg og hu. Ja, dei andre har sin egen time de også. Nei, jeg ville ikke sitja saman med en hel haug med andre folk fordi det passa meg best, og eg slepper å bry meg om mye anna. Det har jeg alltid visst. Det var helt avgjørende for meg!”

Liv:

” Når du jobba med baby-heftene, opplevde du at det va til hjelp ?

Det e det som e viktig når eg e på så lågt nivå for at eg skal kunna klara meg. Då kan eg ikkje arbeida med bogå. Då verte eg bare leie meg for eg får det ikkje te. ”

Randi:

” Jo det va ganske bra! Det va veldig lett då, av enn eller annen grunn. Eg kan ikkje forklara grunnen. Det va mange lette oppgåver og så vart det vanskelegare og vanskelegare. Eg gjorde ikkje så mye i dei timane. Eg tulla bort ein del av tida og det trega eg på. Det e bra at dokke har dette tilbude. Det kan nok, eg er litt usikker på om det va det som hjelpte meg. Eg gjorde ikkje så mye i dei timane. Dei (lærarane) pusha litt på meg. Viss eg ikkje gjorde noe så kan du la vera å gå. Eg jobde treigt, men eg fekk det til. Dei lettaste fysst og det er bra lagt opp. Det er ikkje mange som gidde sitte hejemma å jobba. Eg va ikkje klar over at det var eit slikt tilbud. Eg hadde ikkje fått det med meg. Det va hu venninnå mi, sa det te meg, at ska ikkje me gå på ekstra undervisingå?”

Inger

” Kan du sjå at det er andre måter å ha ekstra undervising som hadde vore betre for deg?

Nei, Ka du meine nå ? Va dokke mange i den gruppa ekstra undervisinga?

Nei, eg såg ikkje noen andre elles har di andre fag. Det va bare meg og hu elles har di andre andre fag. Ekstraundervisinga var i fritimane dine, kan du kommentera det? Det spørs jo, det va greit heller enn etter skoletid for då skal eg på jobb, men eg tar imot alt for å klara å stå. Det spørs jo om eg ska på jobb. Eg tar den sjansen eg får.

Ettermiddag ville det vore fleire saman på ekstra undervisinga, ville det vore noe betre?

Nei, men då vert eg frista meir. Viss det er mange, så må eg verta kjend med dei andre og snakke det tar noe tid. Nei, eg trur ikkje det ville hjelpe så mye. Det er betre for meg å vera åleine .”

Harald:

” Tidsbruk? Puhh. Det varierte fra ka han hadde tid til han hadde også. Det va ca 2-3 timar til

vanleg. Ja det va ca 1 gong i veka i litt meir enn 3-4 veker. Ja, det va kanskje litt lenger. Eg fekk fri frå jobben for å gå å få gjort dette. Frå morgonen ? Ja, eg hugsar ikkje.

Kom du kvar gong ? Ja, det va siste gongen . Så tror eg det gjekk litt skjéis. Han hadde dårleg tid og så tror eg at eg forsov meg eller gløymde eg meg ut eller - men det gjekk jo fint”

Per:

” Me hadde jo 2 dage i vegå me hadde dette her i 2 eller i 3 veker. Det var greit. Andre som melde seg på, men dei kom aldri. Eg veit ikkje korleis det gjekk med dei. Det skulle vore 4. Det var ei som kom første gongen, men resten av timane var me bare to. Eg og ein aen frå vår klasse. Ja. Han var goe til å hjelpe. Nå me va bare to. Va bare to, så då. Kan gå gjennom det me slide mest med. Ja vanvittig greit. Skulle ikkje vore meir enn to elevar på ein lærar i året!”

10. Kva ved ekstraundervisinga lærte du noe av som gjorde at du fekk til matten og som gjorde at du var positiv til å ha prøvar?

Svein:

”Mye energi i kroppen eg går bare ut gangen og ut i kantina og vert altfor rastløs. Jeg skriver ikke resten fordi jeg er dritlei og sånn på prøver og eksamen. Så det er håpløst og dette har vært mitt problem alltid og klarer ikkje å sitja stille. Jeg er hyperaktiv.”

Liv:

” Eg trudde faktisk sjøl at eg kunna klara det. Så lenge eg kom gjennom alle heftene. Den oppgåva eg fekk til eksamen va så mye vanskelegare enn dei heftene eg hadde jobba med.”

Randi:

” Jo det va ganske bra! Det va veldig lett då, av enn eller annen grunn. Eg kan ikkje forklara grunnen. Det va mange lette oppgåver og så vart det vanskelegare og vanskelegare. Eg gjorde ikkje så mye i dei timane. Eg tulla bort ein del av tida og det trega eg på. Det e bra at dokke har dette tilbude.

Det va lett i begynnelsen då fekk eg ett håp i begynnelsen. og eg fekk det te og forklaringane i heftene og trengde eg hjelp så kom di jo med ein gong. Forklaring og sånn.”

Inger

” Ganske bra eg kan seie møyje om at eg lige ikkje å spørjå i timane heila tida,uff Det blir så rart viss eg spør heila tiå, heila tiå. Viss venene dine ser rundt deg at du spør heila tiå. Det e bere å få spørja på tomanshand. Då får du bere forklaring og meir du kan.”

11. Korleis meiner du at ekstra undervisinga burde ha vore og kvifor meiner du det ?

Liv:

” Eksamen va så mye vanskelegare enn de heftene eg hadde jobd med. Den eksamen eg fekk, va bare så mye vanskelegare enn det eg hadde lært. Så eg skjønnte ingenting. Det hang ikkje saman ...og.. Det va mye vanskelegare. Viss me hadde fått brukt bogå og hadde eg øvd på bogå på studieverkstaden, så hadde det nok gått bedre. Men me hadde bare arbeidd med baby-heftene. Dei babyheftene eg jobba med, fekk eg te.”

Randi

” Kanskje dei (lærarane) kunne fulgt litt meir med koss – at folk jobde med stoffet. Eg tulla litt. Eg trur det e bra å følga litt med. For når eg sitte der med ei venninne så tattle me litt og

då er det lurt å setta oss på litt forskjellige plasser. Me sat jo saman og kødda, og me gjorde nok oppgåver også, men me trengje meir konsentrasjon.”

12. Kva var det ved læraren som gjorde at du opplevde læraren som ein god lærar for deg ?

Svein:

Men du klarte å sitja mens du sat med den eine læraren ?

”Ja, jeg klarte det. Hu var streng med meg samtidig som hu var grei. Hu forventa at eg gjorde mitt. Ho tilbydde å ringa meg slik at eg ikkje gløynde timane. Det var midt i blinken for meg det opplegget passa meg.”

”Det var først og fremst sånn at eg forklarte kva eg kunne frå før. Slik at me hadde noe å starta ut frå. Ho starta med noen grunnleggander reglar som eg måtte kunna først og øvde på gangetabellen. Finna ut kor eg lå henne i matte, kunne jo gange å sånn små gangestøkker.”

”Skjønner jo at det alltid er opp til meg sjøl, men ser på en måte ikke kor viktig det er. Motivasjonen for å setja seg ned å vilja jobba med dette som eg har vore så dårleg i alltid og som jeg aldri har likt. Det er ganske sykt egentlig. Sier bare takk. Det er vanskelig å forklare det.”

”Vi jobba med ein ting den første veka og så tok vi ein bitteliten repetisjon før vi begynte neste uke for at hu ville vita at det sat hos meg. Siste timane gjekk hu gjennom alt ein gong til. Det var akkurat som hu visste kor eg sto heile tida. Det er ingen som har klart å læra meg matte på den måten tidlegare.”

13. Kva meiner du læraren kunne gjort som ville hjelpt deg endå betre ?

ANDRE SI FORVENTING TIL RESULTAT

14. Læraren din, kva meinte ho/han om sjansane dine for å få til matte eksamen i haust ?

15. Kva var det som gjorde at du forsto læraren si meining om sjansane dine til å stå ?

Svein:

”Ja, hu sa hele tiden at eg ville koma til å klara det. Hu la merke til at jeg klarte litt. Det motiverte meg, det. Det er ikkje negativt at hu trudde at eg ville klara det. Og at hu sa det til meg. Det er eit stort pluss i boka å høyra det!”

Randi:

” Ja det va nok ei blonde ei lyse. Vet ’kje. Virka som hu kunne det me snakke om liksom. Hu sa jo at eg kom til å klara meg. Viss du jobbe og gjere det du ska! Men eg gjorde jo ikkje det eg sko, Men det hjalp jo også at ho sa det. Folk går rundt og e så positive liksom. Hadde di bare stått der og sagt at du ikkje klare det. Nå sa dei at du klare deg bra ! og det hjelpte !”

Harald:

” Jo, han rekna nok med at eg ville klara det. Nei, eg trur an sa det, ja. Eg trudde jo at eg skulle klara det sjøl og.”

Per:

” Einar hadde god tru. Me gjorde det godt i timane. Me va jo bare to stykk Det gjekk jo godt så me hadde trunå på at det gjekk godt. Eg forsto det mens me haldt på at han rekna med at det ville gå godt. Forstå det på han at han trudde det ville gå godt. Heila tida. Han skrøtte fælt om oss.”

TIDLEGARE ERFARINGER MED MATEMATIKK-UNDERVISING / BYGGA PÅ TIDLEGARE KUNNSKAPER, MEISTRINGSERFARING OG ATTRIBUSJON:

16. Du kunne ein del matte frå grunnskolen då du gjekk i vg1. Korleis opplevde du at undervisinga bygde vidare på det du kunne frå grunnskolen då du gjekk i vg1?

Svein:

”... i begynnelsen prøvde jeg å følge med i timane og hva han sa. Vart lei at å spørja om kvar einaste ting som han forklarte og jeg fikk svar, men fekk svar som eg ikkje forsto og til slutt så ga eg bare opp og læraren såg at eg ikkje fekk det til på prøvane, bare skreiv navnet mitt og gikk. Dei tok meg ut til ekstratimer og det hjalp heller ikke. Det var i storefri, det også. Då fekk eg han vanlege mattelæraren og det hjalp ikkje meg fordi eg

følte ikkje at han forsto kva som var problemet mitt. Han forsto ikke helt hva jeg mente. Mens den læreren eg fekk i haust forsto mer. Hu har sett seg mye inn i å høre på hva jeg hadde å si. Han læreren lot meg ikkje forklare kva eg hadde å seia og det gjorde hu eg hadde i haust.”

Liv:

” I ungdomsskolen ? Eg besto. Eg kom opp i matte til eksamen i 10-ende og eg besto då. Då fekk eg 2’ar. Eg klarte ikkje det i år. Men med den læreren som ikkje kunne forklara matten for meg. Det va fleire som strauk i vgl.”

” Læreren eg hadde. Han kan ikkje forklara noe. Han står å skjelve med arket oppi øynene. Eg fekk ein 2’ar. Men det hadde eg ikkje fortjent. Når han skrive på tavla, så forsto eg ikkje noe. Det er bara rabbel. Det gjorde mye. Eg forsto ingenting. Han bryr seg ikkje. Eg gjorde ein halv oppgåve i løpet av året. Han e mye av årsaken til at eg ikkje forsto. Eg havna ikkje på studieverkstaden før itte jul og det va altfor seint.

Du opplevde det som problematisk? Var det noen av dere elever som arbeidde saman ?
Nei, ingenting. Me fekk inn ein aen lærar som skulle sjå. For me klagte på han læreren me hadde. Men me kom ikkje vidare. Han forklarte når me spelte spel på Pc’en. Han kunne ikkje forklara noe. Han står med arket langt oppi fjeset. Eg forstår ikkje kva han skrive på tavlå. . Ikkje noen samtale med oss, han bare står der.

Så bra at du fekk koma på studieverkstaden då ?

Eg melde meg sjøl på studieverkstaden !

Så du va der ein gong i veka ?

Eg va der kvar mattetime resten av året. Så fekk eg babyhefter som eg skulle gå gjennom.

Eg kom bare gjennom atten av heftene. Så eg strøyk til eksamen i vår.”

Randi:

” Frå grunnskolen hugse eg ikkje. I vgl? Me hadde ein veldig gode mattelærer, hu Åse. Me tulla og ho va strenge og. og hu va så flinke te å læra bort, men eg ødela det med å tulla og ikkje konsentrerte meg så masse i timane. Eg ringde til henne etterpå eksamen. Då va hu saman med mange andre lærarar og de satt og koste seg. Hu klarte ikkje sei det med ein gong.

Herregud eg gjekk klokka 11. Eg ga opp med ein gong. Eg gadd ikkje, men eg forstår ikkje keffor. Eg var så knuste frå begynnelsen av. Eg brøyd ut før, for morfaren min kom og sa at han kanskje har fått kreft. Eg bare gjekk. Følte ikkje at eg klarte noen ting. Klare ingenting – opplevinga. Det va bare eksamen.

Det va så skummelt med eksamen det høyrest så fælt ut-

I Åshild sin klasse: Dei heftene e heilt fantastiske.. Eg jobde med di heile tidå, eg jobde aldri i bogå. ”

Inger

” Eg hadde ikkje fulgt med så møje i timane, fordi eg ikkje forstår og så tørr eg ikkje spørr. Då gjer eg opp! Pluss eg er saman med vennene, så verte eg forstyrra og så gjer eg opp. Så det e bere å vera åleine eller med to andre, kanskje.”

Trudde læraren din i vg1 at du ville klara matten ?

”Nja, eg trur ikkje det. Han har sett kos eg jobba med prøvar å sånn kvar gong og så går det ikkje så bra, sjøl om eg prøvde, ...”

Du gjekk i vg1 på Skole Aust? Starta med mattekunnskap frå usk. Korleis opplevde du at det bygde på det du kunne frå usk ?

Eg har alltid hatt problem med matte. Det gjekk greit til begynna med og så blir det vanskelegare og vanskelegare og så begynne eg å gje opp meir og meir. Så

Kva i vg1 som gjorde at det gjekk greit i begynnelsen ?

Nei, meir kva me får i matte og om det er noe me e kjent og ka me har gjort frå før av og nivået og sånn.

Kva var det som gjorde då?

Oppgåvene – sånn så eg, så eg har problem med å forstå tekstar. Viss eg ikkje forstår ett ord. Då dette eg av heila lasset, det er spørsmål-oppgaver med setninger å sånn. Vanskelige ord...

Spørja i vg1 ?

Hu så eg gjekk i klassen med... me ligge på same nivået. Me prøvde så godt me kan og jobbe saman. Av og til er det andre som kan meir. Hu kan ikkje forklara så lett, så då skreiv me bare av kvarandre, men me forsto ikkje.

Spørja læraren om noen ord eller setning som va uklar?

Det kunne eg, som eg sa, men ikkje alltid liga kjekt å spørr så møje.”

Kva gjer du mens lærar går gjennom leksene eller oppgåver?

Eg pleier skriva ner og så hørra. For de eg føle at det hjelpe ikkje med bare å hørra . Viss det er ark kan eg sitja lenge å løsa det.

Når læraren går gjennom på tavla eller hjelpe deg, spør du då?

Eg spør av og te, men ikkje alltid liga møje som eg ønske å spørr.

I vg1 spurte du då før eller venta du til etter timen slik at dei andre ikkje hørte deg?

Det gjørr eg. Eg spør av og te og då eg spørr eg itte di andre er gått slik at dei andre ikkje ser meg. Ja...”

Viss du ikkje fekk til oppgåver, opplevde du at det var du som var dumme eller du bare ikkje hadde fått det med deg? Ja, eg opplevde for det fysta at eg va dumme, men at eg kanskje burde spørr meir og ikkje bry meg om dei andre i klassen. Eh, fordi eg ga opp fordi det va vanskelege oppgaver.”

Harald:

” I grunnskolen?

Eg har alltid syns matte va drit !

Eg følde ikkje heilt med frå begynnelsen av. Ogsså har eg ikkje gidda å prøvd då. Fekk det ikkje med då. ”

Den matten eg hadde i vg1 var ikkje så bra. Eg veit ikkje om du vett det, då var eg... det var ei gruppe for vidarekomne og 2 for midt i og 3 for dei som hadde vanskeleg for det. Eg va i den siste, me va 5-6 folk og det skulle jo vore bra. Han (læraren) va ikkje så all verden. Han va' kje så flink til å halda ro. Det va helst elevane ---. Ikkje bråk, me gidda ikkje gjera noe sjøl. Me va skuld i det sjøl. Dei som ikkje fekk til matte så bra og som ikkje pleide få til matte så då vart det bare sånn.”

” Ja, eg huske nå’ kje så mykje det e ei stund sia. Det va nok sånn vanleg eg møtte opp. Eg fekk 1 i standpunkt då. Eller nei eg fekk 2 i standpunkt og det va vår klasse som kom opp så fekk eg 1 til eksamen. I gruppe på 5-6 så hadde eg ikkje spurt. Det vart ikkje så mye jobbing det ble då. Han va kje så god til å forklara han læraren (i vg1)”

Per:

” Han læraren me hadde før, skulle aldri vore lærar, han. Han fekk sparken rett ittepå!”

Ja, men adle gjekk ned i forhold til det dei gjekk ut med i 10ende. Til å med dei beste gjekk ned. Mange så strauk. Dei går ikkje hør adle lenger. Flaks at eg kom inn hør. Straug i norsk og engelsk au, bare eg har stått i andre året for dei faga som går vidare, men det har eg tatt opp att i dei som går vidare.

Matte måtte eg ta opp att.. Fekk 2ar til eksamen nå til jul. Bare eg har ståar så er det grett, Hadde ikkje eg komt opp til eksamen i matte så hadde eg ikkje strøye. Hadde 2ar i st.pkt. Forsto ikkje kvifor eg skulle koma opp eksamen. Me va uheldige å trekkjast ut.”

17. Då du gjekk i vanleg matematikkundervising i vg1. Kva ved undervisinga var bra og gjorde at du fekk til matte ? Kva ved undervisinga var dårleg og gjorde at du ikkje fekk til matten ?

Opplevde du at du kunne spørja om hjelp når du ikkje forsto matten då du gjekk i vg1?

Svein:

”Ja, har selvfølgelig noen kompisar som sitter på sida og skal vera tøffe, og du kan bli påvirka av det på den måten at det blir litt sånn og så drit du i å spørja. Då eg gjekk i vg1 og kom i timane så følte eg at han forventet så mye meir enn det eg kunne, og då var det vanskelig å fortelja at eg ikkje kunne så mye og at han tenkte at ”er du dum eller ..”

Randi:

” Både bra og dårleg. Då eg ikkje gadd arbeida så gjekk det dårleg, men når eg begynte å jobba, så gjekk det jo bra.”

Inger

” Opplevde du at læraren av og til sa høgt i klassen at ”dette va bra, Inger” ? Nei, aldri.

Sa læraren av og til høgt i klassen at ”det va feil, Inger, sånn skal det vera !” ? Eh, det har skjedd. Men eg syns det går ikkje an, å eg føle at han burde gjera det på 2-mannshand, Du føle,...ikkje press på enn måte, men ka folk tenke rundt deg. Du prøve jo så godt du kan, og så e alle dei auene te di andre og hørre på.

Opplevde du tilsvarande i usk ?

Nei, der har eg ikkje opplevd det.”

Korleis opplevde du å ha prøvar i matten ?

Randi:

” Kunne spørja før prøvar, ja. Ja i begynnelsen sleid eg, me hadde fleire prøver. Fekk 2 minus til jul då, i slutten kom eg bare opp og opp. Eg fekk 3 og 3minus og så eg fekk 3 i standpunkt så den matte-eksamen ødela heile greia. Det va jo ikkje kjekt det. På ungdomsskolen va eg på 3. Åse hjalp meg og eksen min hjalp meg møje i slutten. Så va det kjekt at eg fekk 3 til standpunkt. Men så fekk eg hørra at eg kom opp til eksamen og då følte eg at eg hadde jobba for ingenting. Då va det ikkje kjekt ligavel.”

Inger

” Dere hadde prøva i vg1?

Ja stress, mye, nei eg blir nervøse kvar gong te matteprøven og du veit ikkje kva du får og det er møje vanskeleg og så er det tidå også. Møtte til prøvane. Når det ikkje gjekk ? Forbanna når eg ikkje får det til. Prøve å svara så godt eg kan. Trudde at det sko gå bere. Eg møtte kvar gong til prøvane. ”

Kunne du velja kva du ville arbeida med? Korleis meiner du det burde ha vore for at du skulle lært meir ?

18. Dersom du tenkjer på læringa di i vg1, kva var forskjellig frå slik det vart i haust?

ERFARINGER MED EKSTRAUNDERVISINGA / EIGENSSTYRING AV LÆRING:

19. Korleis opplevde du ekstra undervisinga i forhold til alt det du kunne og i forhold til det du sjølv meinte du trengde ?

20. Korleis fekk du hjelp til å arbeida vidare med utgangspunkt i det du veit at du kan eller i det du visste at du måtte læra for å få bestått ? Viss du fekk velja, kva valde du då og kva trur du var grunnane til at du valde slik ?

Svein:

”Heimeleksa i haust:: Ja, eg fekk med litt ark med formler og så skulle jeg henga dei opp på veggen i leiligheten min slik at eg fekk sjå det rundt omkring. Jeg gjorde aldri det. Eg kikka på dei arka her og der. Eg tryr ikkje det hadde hjelpt – eg er opptatt av at det ser skikkelig ut i leiligheten. Fekk masse ark. Gjorde litt lekser og sånn, vi hadde ikkje lang tid på vårs før det var eksamen. Vi gikk litt gjennom det på skolen først. SÅ skulle jeg øve på det vi hadde gjennomgått. Det var rett hjem å fortsette på det hu hadde forklart. Av og til fikk jeg litt motivasjon til å gjera arbeid. Det var mange baller i lufta før jeg begynte å arbeide til eksamen. Jeg jobba mye og litt kjæresteproblem og litt sånn, så det var veldig mye på en gang. Då eg forsto alvorret, måtte eg skyva mye bort og det svarer seg å konsentrera meg om en ting og at det var viktig.”

Randi:

” Nei bare dei timane me hadde på skolen i ekstraundervisinga jo eksen hjelpte meg jo.”

Inger

” Vanskelege oppgåver i ekstra undervisinga: kva gjorde du når dei var vanskelege? Eg spurte og gjør det med ein gong. Det spørns ka eg får og eg får forskjellige matte hefte å sånn med forskjellige rekneoppgåver og sånn. Viss det e vanskeleg så spørr eg fysst og så jobbe eg med ein gong og ittepå.

Kor mye tid brukte du på ekstraundervisinga?

Ette undervisinga så gjer eg leksa kvar dag viss det ikkje krasje med andre skolelekser. Som regel nesten kvar dag . På hausten gjer eg kvar dag for då er det viktig å stå til hausteksamen. Det e bare å prioritera det, kor tid du skal gjera det og ka som komme fyst og og planlegga det. Fyst va det litt stress for me hadde så mye akkurat då, prosjekter og framføringer og sånn, og så gjorde eg litt kvar dag. Ette kvart var det betre.”

Harald:

” Eg va altså , han spurte ka eg kunne då og det eg kunne, kunne eg jo, og så snakka me litt om det. Det eg ikkje kunne, tror eg ikkje me gjorde så mye med, ja. Ja, men det eg verkeleg ikkje kunne, gjorde me ikkje noe med for eg skulle jo bare stå eg. Fekk du velja ? Ja, sånn cirka det.

Eg vart jo meir motiverte for eg fekk det jo meir te. Då vart det bare kjekkare og så fekk eg endå meir te.”

Per:

” Han pensjonisten var mye betre enn han som hadde gått på skulen heile tida. Har hatt han som vikar.

Kva gjorde at du møtte ?

Eg møtte kvar gong. Då slapp eg å halda på heime heile tida og fekk hjelp på skulen frå ein som kan det. Kva var det du lærte noe av ? Me hadde om alt mulig så va mest i på eksamen. Ja, så det me rekna med kom til eksamen.

Hugsa ikkje heilt

Mest retta mot eksamen. Det var % og pytagoras og mange ting ja, mye forskjellig.”

EIGENVURDERING AV LÆRINGA

21. Då du arbeidde med å læra matematikk i ekstraundervisinga, korleis gjekk det med deg ?
22. Kva var bra ved ekstraundervisinga og som gjorde at du fekk til matten?
23. Kva opplevde du som gjorde at du ikkje forsto så mye av matten ?
24. Kva for oppgåver opplevde du oftast som vanskelege? Viss dere hadde prøver i ekstraundervising, korleis opplevde du det ?

Inger:

” Fekk du nogen prøva i ekstraundervisinga?

Nei, då får me bare hefte og di vise kos eg sko gjørr og forklara meg undervisinga og gjera heima. Ja, eg jobba heima kvar dag.

Viss det e noge eg ikkje får til, då spør eg enten foreldrene elle ... Viss eg ikkje får det til, så hoppe eg øve og spør neste gong. Det gjekk ganske fint.

Har aldri gjort så møyje i matten noen gong før. Samtidig lige eg matten og e glade når eg gjer det nå.”

Per:

” Kva var det ved Læraren som gjorde at var god.

God til å læra vekk. Snakka så eg forstå det. Ikkje så dei som har vore i skule heile livet.

Lærte bære av kontaktlæraren som har arbeidd i faget heile live. Byggfaglæraren prøvde å læra oss litt. Han va møyje bære han. Han har vore i arbeidslivet og det er jo matte i tømrarfaget. Lære meir når han drar inn andre ting au i matten.

Læraren er litt sånn som byggfaglæraren ?

Det vett eg ikkje. Han er jo frå Jæren, så han drive litt med alt. Så, ja.

Visa kva du kunne ? Noge matte kunne du før.

Ja eg kunne jo noge. Men Det eg kunne hang ikkje saman. Det va ting som sad og Var frå ungdomsskulen. Lærte ingenting i det siste året då eg strøyg i matte. Han va enn tulling han der. Kunne jo litt frå ungdomsskolen det kunne eg litt. Eg kunne ikkje Pytagoras og prosent og det der. Det Lærte eg på ekstraundervisinga. Vissta at det trengde eg å læra

Fekk du Velja i ekstraundervisinga ?

Viss det Var det ting me helst ville ha så fekk me arbeida med. Han spurde jo om det me sleit mest med og så hadde me mest med det me sleid mest med. Ikkje grunn til å ta det der pluss og minus viss me kan det. Så fekk me velja og så arbeidde me til det sat ? Han fant noge han au. Me velde helst sjøl det me ville ha så me sleid mest med. ”

Det gjekk godt. Eg forsto det godt når han forklarte det og viste det. Me hadde mye oppgåver mæ han så me sko få det inn. Fekk læra det eg sleit meste med, dei tog me 2-3 oppgåver om dette kvar gong. Gjekk gjennom møyje så me fekk det vidare. Det va ikkje bare det me hadde me hadde møyja aent og oppgåver kvar gong. Mange andre ting også. Bare hatt om det og så ingenting meir om. Best med Litt oppgaver kvar gong og Repetera det litt. Det var fint fordi me fekk øve”

” Me skreiv veldig møyje ned. Grett så då fekk me skrivd det ned. Husa formlane. Han lagt Skjema for å ordna slik at me kan rekna ut. Det vanskelegast formlane å sånn det kan me ta med til eksamen. Sånn ting kan lett forsvinna. Øvesikt. Det va grett.”

EFFORT /INNSATS: (Samanhengen mellom motivasjon for læring og resultat ?)

Når du skulle gjera oppgåvene på ekstraundervisinga eller heime, korleis arbeidde du :

las du oppgåva nøye

øvde du på ekstra på noen vanskelege oppgåver

tok du nøyaktige notater mens læraren gjekk gjennom lærestoffet

spurte du lærarane når det var noe du ikkje forsto

sjekka du heime eller på neste ekstraundervisinga at du hadde forstått oppgåva rett

25. Kan du kommentera denne måten å arbeida på ?

Svein:

”Leste gjennom oppgaven skikkelig slik at jeg forsto. Analyserte hvert ord til jeg forsto hva dette betydde. Det fungerte å arbeida slik. ... ”

VÅGA Å SØKJA FAGLEG HJELP

26. Korleis var rutinen på ekstra undervisinga, kom læraren rundt til alle for å hjelpa eller måtte du sjølv spørja om hjelp ?

27. Kva gjorde du for å få hjelp av læraren til det du opplevde som vanskeleg ?

28. Våga du av og til spørja mange gonger om det same før du forsto det ?

Svein:

”Spørja hu ekstralæraren ? Ja, jøss, jeg spurte om alt, viss jeg lurte på noe. Det trur jeg er mange som har problem, og det er mange som har problem med å spørre sånn når du har problem”.

Liv:

” Ja, hu va der og det va alltid noen som kom bort og spurte kos det gjekk. Det va ein mann der som eg ikkje kjente og ikkje forsto, ein litt liten. Han va borte heile veien og eg sa bare nei, og eg tenkte: kom deg vekk. Ja, det va bare Randi og eg som jobba samen.”

Randi

” Spurte etter hjelp ? Nei, eg kunne spurt bare om hjelp, eg fekk hjelp også. Eg kunne spurt endå meir, men prøve di å forklara meg noe og eg framleis ikkje forstår så later eg - det er dumt då - at eg ikkje forstår eller kanskje at eg gidde ikkje høyra meir matte.”

Inger

” Ja, hu kom heila tíð når eg spør om hjelp for det va ikkje så mangen, så kom hu med ein gong. Ikkje mange andre. Mye, mye bere enn i klassen.

Viss du spør om eit problem, kunne du spørja mange gonger ?

Ja, eg spør om alt eg ikkje forstår og så hu begynne å visa meg på hennas måte. Kos det e. Eg spør om hennas måte. Eg føle at eg lige bere matte nå itte eg har forstått kos du sko jobba med det.”

Kva var noe med henna som gjorde at du våga å spørja mange gonger ?

De e måden hu forklare på. Hu bruge den lette måden, men at du forstår det.

Måden hu snakka på og hu forklare ting lett og hu får meg til å føla meg ikkje stressa. Hu tar ein og ein ting om gongen ogalt føles avslappande.”

Viss klassen din hadde vore med på ekstra undervisinga, hadde du kanskje ikkje spurt sånn då?

”Nei, eg trur ikkje ... eg trur at folk og deiras meininga, om meg å sånn... det e ikkje kjekt å spørja så mange gonger. Stressa er du også, når det er så mange rundt og eg er redd for å spørja for mye for det er jo andre elevar også som trenge hjelp.”

Harald:

” Ehh, det va eg ikkje så flinke til før. For då va det masse folk i klassen, men nå va det bare oss. Og då va det litt lettare. Ja, det hadde sikkert gått fint det. Eg trengde ikkje spørja så masse, men det gjekk.”

Tidsbruk?

Puhh. Det varierte fra ka han hadde tid til han hadde også. Det va ca 2-3 timar til vanleg. Ja det va ca 1 gong i veka i litt meir enn 3-4 veker. Ja det va kanskje litt lenger. Eg fekk fri frå jobben for å gå å få gjort dette. Frå morgonen ? Ja, eg hugsar ikkje.

Per:

” Viss du ikkje forsto det heime ? Ja.,h an var goe til å hjelpa. Når me var bare to. Var bare to. så då kan 'an gå gjennom det me slide mest med. Ja vanvittig greit. Skulle ikkje vore meir enn to elevar på ein lærar i året. Kva gjorde du for å få hjelp ? Då er det bare å spørre . Ja, ja 'an presste det inn i okke så me skulle få det med.”

29. Når læraren forklarte oppgåvene, kva var det som gjorde at du greide å gjera liknande oppgåver etterpå ?

Svein:

”Ja, jeg kunne selvfølgelig spør, men jeg fikk det som regel til. Gadd ikkje sitja heime og verta oppgitt av noe eg ikje fekk til og gadd bare ikkje å bli lei av den og den ”uff, dette kommer aldri til å gå bra”-følelsen. Det tapper så sinnsykt ! Gjorde det eg fekk til for å gjøre litt matte og øve litt, rett å slett. Bare gjøre det eg får til ! Så hu læraren ga beskjed om ikkje gå i det, men hopp til neste spørsmål.”

Per:

” Han forklarte ikkje bare, 'an gjekk igjønå andre oppgåver som an viste på talvå. Eg forstår det ikkje før du vise på talvå. Eg må sjå det og koss eg ska gjer det. Og gjekk gjennom og forklarte mange gonger. Eg forstår ikkje, må sjå det.”

ANDRE ELEVAR / BIG FISH LITTLE POND:

30. Korleis opplevde du dei andre elevane i ekstraundervisinga ? Kva var det dere gjorde saman som førte til at du lærte noe av dei andre ?

Liv:

” Du jobba saman med Randi i haust då dere var på studieverkstaden?

Eg forsto at hu hadde liten motivasjon. Eg tog na med meg. Eg kunne jo baby-heftene. Det kunne ikkje ho, men ho sat lenger enn meg til eksamen.”

31. Dersom du var flinkast i ekstraundervisingsgruppa, korleis opplevde du det ? Viss ein anna var flinkast, korleis opplevde du det ?

HALDA UT

32. På ekstraundervisinga fekk du av og til vanskelege oppgåver. Kva for oppgåver opplevde du som vanskelege og kva gjorde du når du fekk slike vanskelege oppgåver ?

Svein:

”Drit i det spørsmålet og gå heller tilbake igjen seinare. Det er så mye bedre fordi du kommer som regel på noe under vegs. Bare å blåse i det som var vanskelig der og da.”

Randi:

” Oppleva å ikkje få det til ? Blei veldig lei meg, skuffa øve meg sjøl, ikkje kjekt. Når eg fekk det til va det ein veldig gode følelse. Eg visste jo at eg hadde ein 3 frå vg1 og det va til støtte og hjelpte meg litt. Men etter den 3aren min...”

Inger:

” Då du arbeidde med å læra matte i ekstraundervisinga – fekk spørja og fekk hjelp – kva med vanskelege oppgåver ? Kva for oppgåver var vanskelege då ?

Meine om det er algebra elle ?

Likninger, hehe di der med x og y i andre, og eg vett ikkje sånn, eg veit ikkje om eg skal setja det inn oppe eller nere, step for step liksom. Det e vanskeleg med meter og alt sånn og tekstar det slide eg me.

Heimelekse anten i vg1 eller i ekstra undervisinga korleis arbeidde du ?

Prøvde sjøl, viss eg ikkje klarte det , spør eg foreldrene mine.

Ja, Eg lese alltid oppgåvene nøye, men viss eg ikkje forstår ordå og meininga i det.. e ofte forstår eg ikkje oppgåvene og då lukke eg bare igjen.

Øver du på vanskelege eller lette oppgåver?

Midt i mellom liksom. For eg vil ikkje gå for dei veldig lette heller. Eg vil ikkje gå for dei aller vanskelegaste heller. Eg vil bygga meg opp! Mmm”

På ekstra undervisinga –viss det var noe du ikkje fekk til, korleis opplevde du det ?

Eg tenke at eg må bare spørre, eg må bare klara dette ! For det nærme seg eksamen for kvar gong eg e der, så eg må få det gjort og forstå det før eg hoppe på vanskelege oppgåver.”

Harald:

” Leksa ? Eg trur eg gjorde det.. Jo, ja, eg fekk leksa. Pleide du gjer leksa kva gong ? Njei Korleis jobba du med leksa? Eg sat på romet. Eg trengde ikkje hjelp heller. Det var liksom repetisjon frå forrige dagen. Me gjorde noen oppgåver på skolen og så gjorde eg det då eg kom him. Ikkje så ekstra vanskeleg, men noken som var litt vanskelege. Viss eg ikkje forsto, fekk eg hjelp av dei heime. Ja, eg kunne (spurt læraren), men eg trur ikkje me gjorde det. Då hadde han sikkert hjulpe meg og så hadde me funne ut av det.”

Vanskeleg oppgåver?

”Det gjorde eg vel egentleg ikkje. Han bygde på det eg kunne litt.”

Per:

” Fekk oppgaver heime. Ikkje alltid eg fekk gjort til det. Bur på gard langt oppi fjedle. Så ikkje alltid eg fekk tid.

Men Kos arbeidde du heima ?

Leste di gjønå. Viss det va noe eg ikkje forsto så Spurde heima Syster mi er eitt år eldre.

Ho er ikkje alltid heime, så. Øvde du på vanskelege oppgåver ?.

Heima ? det vanskelegaste tog me på skulen. Tidsbruk heime?

Ja. Eit par timar ? Brukte ikkje så mye tid heime som på skulen. Me hadde jo 2 dage i vegå me hadde dette her i 2 eller i 3 veker. Brukte ein liden time kvar dag me kom heim ikkje kvar dag heime. 2 timar heima. 2 dae i vegå.”

Vanskelege oppgåver, kva gjorde du då:

Hjelppte an og viste an kos me skulle gjer det . Ikkje akkurat den oppgåva fordi den skulle me jo løysa sjøl. Prøvde du litt på dei vanskelege oppgåvene ? Ja eg prøvde noe sånn litt så eg kom i gang.”

33. Prøvde du fleire gonger på dei vanskelege oppgåvene også etter at du hadde fått hjelp av andre elevar eller av læraren ?

34. Kan du fortelja kor mye tid du brukte på matten før eksamen – kvar dag eller litt før ekstraundervisinga eller bare når du var på ekstraundervisinga ? Kvifor meiner du at du arbeidde slik ?

EGO- // OPPGÅVE-ORIENTERING

35. Når du hadde gjort noe av ei oppgåva, ville du helst samanlikna du deg med ein av dei andre for å sjå om du var best eller ?

Svein:

I vg1: ”Hadde ikkje fått til noe sjøl på ein måte. Eg sat saman med kompisane og såg det dei skreiv ned. Dei er jo kompisane mine og hjelper meg sjølvsagt. Eg forsto ikkje kva eg skreiv ned, eg forsto ingenting. Hente at eg vart kasta ut av timane fordi eg ikkje forsto noe. Det blei ein ring. Det blei mye banning og sverting fordi eg ikkje forsto. Jeg ble veldig mye sur.”

Liv:

” Eg har aldri tenkt på det slik at eg skulle samanlikna meg med dei andre. Det er viktig for meg å gjera det på min måte. Det e mye lettare å forstå det på min måte, enn andre ting som eg aldri har hørt om. Meg og Randi jobde mye på lik måte. Me hadde jo snakka om eksempler som eg ikkje skjønnte.”

Randi:

” Liv hjalp meg mye og hu hadde kome lenger enn meg og ho jobde faktisk masse hemma. Hu va veldig flinke og hadde kome stadiet øve meg. Hu hjalp meg med dei oppgåvene eg ikkje fekk til . Det e veldig bra at dei hadde dei lette oppgåvene. Då va det sånn at eg følte at eg fekk til noe Du får ett håp, liksom.

Inger:

” Då du gjekk i klasse i vg1, likte du best samarbeid eller likte du å vera åleine? Akkurat då lige eg å samarbeida med ei venninna ! For då føle du at du får gjort både oppgaven sjøl og blir ferdig med leksene, men det va feil. For eg sjønnte at eg ikkje lærte så mye. Litt lærte eg jo, du ser på svare og prøve på andre løsinger for å få det svaret. Det hjelpe jo litt, men det er lett å juksa og få leksene ferdig. Ja..Det e bere å gjera det med læraren.

Likte du konkurranse ?

Nei, ikkje konkurranse, det var viktig å gjera lekså”

Per:

” Oppleva samarbeid med han andre?

Dei oppgåvene eg ville ha, dei tok han au. For han forsto ikkje heller alt dette. Eg følte at han spurte litt meir enn eg. Eg forsto det jo. Eg spurde ikkje viss eg forsto det. Eg hørte jo itta når læraren forklarte det han andre ikkje forsto. Så eg fekk jo med meg det. Så fekk me likt svar på oppgåvene.

Skrøtte dere elevar ? ja,

Me snakke jo møje i hoba. Ikkje akkurat så møje skrøyd akkurat. Møje Skrøyd av læraren.

Samanlikning ?

Ja me gjorde det for å sjå om det vart likt. Viss enn hadde rett så hadde begge rett. viss me ikkje gjorde oppgåva kvar for oss. Korleis opplevde du samanlikning ? Greit det, viss me hadde det rett. Han gjor det sjøl han også. Så me skulle sjå om det va rett. Konkurranse ? Ja, av og te. Grett nok for å sjå kven som fekk mest til og kor fort me jobba. Viss noe var feil, så gjorde læraren det på talvå.

Konkurranse ?

Likte Beste når læraraen viste på talvå. Det er det eg lære best av. Kontaktlæraren min (tømrrarlæraren) i fagå, bruke ikkje bogå. Har aldri øft på dei oppgåvene som står i bogå. Klare ikkje forstå av det som står i bogå. Har aldri sitt i bogå. Klare ikkje lesa det som står i bogå. Må ha at noen snakker gjennom det som står i bogå og visa det. Det var den måten Årsland viste det. Ja, han forklarte og viste det.”

36. Kva var det som gjorde at du konkurrerte med noen av dei andre i gruppa ? Korleis opplevde du den konkurransen ?

37. Korleis opplevde du å arbeida for deg sjølv eller ville du helst arbeida i grupper ?

38. Kva oppleving fekk du viss læraren peika på det du hadde gjort bra ? Korleis gjekk det med mattearbeidet etterpå ?

39. Korleis oppleving fekk du viss læreren sa høgt at det du hadde gjort eller sagt var feil?

40. Viss læraren samanlikna deg med ein av dei som hadde gjort noe rett, kva gjorde det med deg, då?

MOTIVASJON FOR INNSATS

41. Kva var grunnen til at du gjekk eller ikkje gjekk på ekstraundervisinga noen gonger ?

Randi:

”Du gjekk noen få gonger på ekstra undervisinga?

Det va det at eg ville på jobb og hadde ikkje lyst rett og slett.”

” Ekstraundervising andre ? Nei, det va bare oss 2 som møtte. Det var jo andre som sat og hadde matteundervising på studieverkstaden. Linda og eg sløva og drog i kvarandre, og plutselig så gjorde me 2-3 oppgåver, og så tulla eg.

Eg gjorde ikkje så mye vanskelege oppgåver Eg gjorde mye av dei lette. .Linda gjorde mange vanskelege oppgåver og eg såg på henne og ho drog meg . Det va Linda som sa at eg ikkje skulle gå på jobb rett etterpå og alt det der Det kan godt henda viss eg sat åleine så hadde eg gitt opp.”

42. Kva var det som gjorde at du opplevde at du forsto det læraren prøvde å undervisa deg i eller ikkje forsto det?

43. Dersom du fekk mange vanskelege oppgåver, prøvde du likevel å løysa dei ved å slå opp i læreboka eller spørja vener eller snakka med læraren neste time ? Kommenter vala dine ?

ATTRIBUSJON

44. Korleis opplevde du det viss du ikkje fekk det til ?

45. Kva meiner du var grunnane til at du forsto eller ikkje hadde forstått matten, meiner du ?

Svein:

” Eg veit ikkje

Då eg gjekk på barne skole tok eg dysleksitest og visste at eg hadde dysleksi. Hjelp av PPT-

Problem med generell skolegang. Tok masse dyskalkuli og dysleksiteste og det viste seg at jeg hadde alt dette og det har skjedd i mange år. Og når de hadde sjekka så sa de at de

skulle hjelpa med dette. Det har skjedd hvert eneste år. Det er PPTenesten. Det er ikke PPT som har hjelpa meg. Det er skolen som har hjelpa meg her på Godalen. Har tatt dysleksitest på Godalen og har trudd at eg har dysleksi. Kanskje eg nå er sikker på at eg ikkje har dysleksi og er smartere enn det eg er. De kom med disse testene og så skal vi ta noen tester noen ganger i uke og så skal vi se hvordan det går. Det er kvalmt så sist eg såg dei så var det så vidt eg gadd. Her trengte dei ikkje å få tak i noen spesielle folk. Her fant hu fram et skjema i skuffen og sa ”Du kan umulig ha dysleksi når du skriver så bra.” Det kan være noe med alderen min også, nå er jeg 21 år. PPT har sagt at jeg trenger hjelp og både dysleksi og dyskalkuli og jeg har trodd at jeg trenger sinnsykt mye hjelp, jeg trenger hjelp! Så

Det gjelder bare å ha ei som har trua på deg og som klarer å forklare på rett måte og som kan forstå deg og har du ikke det, så kan det fungere, men ingenting er bedre enn det. ”

Liv:

” Kva trur du er grunnar til at du ikkje har forstått matten ?

Det er nok ... matten i det heile... det va nok læraren eg hadde som gjorde at det vart så vanskeleg. Eg må skjerpa meg.”

Inger:

” Hu (læraren) som va i ekstraundervisinga? Då følte eg at ho trudde at eg ville klara det.

Kva gjorde det at du sat att med den følelsen?

Hu prøvde så godt hu kan, og hjelpa, på den lettaste måden og eg forstår ikkje så lett. Hu prøvde og prøvde og eg stole på na Alt gjekk fint Eg stressa ikkje. Ganske herligt.! At læraren sjøl har tru på osse, det e heilt fantastisk! ”

Per:

” Korleis opplevde du viss du ikkje fekk det til? Då gjorde eg det ikkje.

Då venta eg til eg kom på skulen og så viste han og så forsto eg det. Tenkte ikkje så mye viss eg ikkje forsto, Viss eg ikkje forsto det, va det bara sånn, så gjorde eg det på skolen. Så finn eg det ikkje i bogå alt.

Viss læraren visste at du hadde fått det godt til ? Godt då, gjort det godt. Ette på gjekk det bære, fått skrøyd og de e bra.

Viss læraren sa at du hadde gjort feil ?

Gjorde meg ingenting .Bryr meg ikkje om sånt. Adle kan gjer feil. Bryr meg ingenting om kva folk seie. Ja, ingenting kva folk seie.

Viss læraren samanlika deg med han andre korleis opplevde du det ?

Godt for han at han hadde gjort rett. Adle kan gjera feil Han gjorde også feil noen gonge. Eg gjorde og feil noen gongje. Ja.”

VURDERING

46. Korleis brukar du å få til matematikken ? Kommenter om du fekk til meir matte etter at du var ferdig med ekstraundervisinga ? Kva meiner du er årsaka til resultatene dine ?

CHOICE OF TASK / INTEREST:

47. Du valde å ta eksamen 6.des. Kan du kommentera årsaker til at du møtte til eksamen ?

Randi:

” Hadde aldri skulka eksamen ! Eg va jo heilt innstilte på at eg skulle gå opp til eksamen . E bekymra meg ikkje. Jo, det måtte eg bare gjera !”

Inger

” Eg må bare bestå for eg har så lyst til å bli frisør og eg må få fagbrevet ! ”

Henrik:

” Ja eg ville jo stå. Eg måtte jo ta eksamen!”

48. Kan du fortelja litt om forventningane dine til eksamensdagen og resultatet ?

Svein:

” Eg hadde .. Det var veldig opp og ne og grudde meg veldig og var veldig klar over at dette måtte gå. Hoppa over dei lettaste spørsmåla.

Ikkje gjera meg nervøs og huske mest muleg og jeg hadde øvd dagen før og viss eg ikkje består nå så må eg ta det opp igjen når eg er i lære så må eg ta. Det er veldig tungt...”

Liv:

” Då eg kom til eksamen, vart eg ganske satt ut. For eg fekk det ikkje te.

Eg hadde ikkje fått veda kor vanskeleg det va til eksamen. Eg vart heilt satt ut.

Hadde du lært korleis du skulle handtera eksamen ?

Nei, eg fekk ikkje veda att det va så vanskeleg enn gong.”

” Då du sat på eksamen i desember, var det kanskje tøft å oppleva at du ikkje fekk det til ?

Det va jo ikkje kjekt. Eg tenkte at eg har gjort mitt og at skulle gjera mitt. Eg skulle prøva å skriva. Eg klarte ikkje skjønna kva som sto på arket. Det er jo a,b og c-oppgåver men eg klarte ingen av b- og c- oppgåvene ei gong.

Va der noen forskjell på Del 1 eller del 2 med hjelpemidlar ?

Nei, eg forsto ikkje hjelpemidlene.

Det va helst bare tekstoppgåver, det va helst bare sånn Per å Lise hadde sånn og sånn, og så skulle me rekna sånn å sånn. Men det skjønnte eg ikkje noge av. For det va ikkje slikt i babyheftene. ”

Randi:

” Kva eg forventa til eksamen ? Forventa ikkje så mye. Ja eg litt begge deler. Eg skjønnte bare at dette kom til å gå bra!”

Inger

” Nei, eg e alltid negative, rekna ikkje med det. Eg e alltid negative. Eg vett ka for ett nivå eg ligge på. Eg e ganske usikker på meg sjøl. Det e ikkje alt eg får i hefte så vet du ikkje ka du får til eksamen. Sjøl om du har gjort mye så e det ikkje alt til eksamen. Den fyste delen der du ikkje har hjelpemidler Og viss eg ikkje huske det me får.

Var det del 1 du grua deg mest til ?

Begge egentleg. Viss du ikkje vett kos du skal kalkulere så er det liga vanskeleg og skummelt.”

Harald:

” Forventa vel at eg kom til å stå.

Trygge på det ?

Ja !”

Per:

” Då eg åbna arka og begynte å sjå, hadde eg dårlege tru. Det var det verre enn eg hadde trudd. Lura på kos det skulle gå. Hadde ikkje tru på at eg skulle stå. Hadde aldre klart det viss eg ikkje hadde hatt læraren og gjee på ekstraundervisinga. . Goe tru før eg fekk oppgåvene. Sad lengst au. Siste som gjekk. Fordi eg ville prøva på adle oppgåvene. Prøvde å lesa oppgaver for å forstå dei. Sto litt annerledes enn dei oppgåvene me fekk hos læraren. Det var ikkje heilt likt. Teksten på oppgåvene ? Tyngre å lesa i staden for å få det forklart. Tyngre å lesa. Sånne ting som me kunne, men viss me ikkje forsto sjølv oppgåvene, så forsto du det ikkje. Teksten ? Sjølv oppgaven og kva eg skal rekna ud. Hadde teksten vore forklart annerledes, så kunne eg forstå. Hive inn ord som eg ikkje forsto.

Kunne noen lese oppgåva?: Dei ville ikkje sei. Måtte rekkja opp handa, viss eg trengde hjelp. Dei kunne lesa, men ikkje forklara kva dei ordå betydde. Nei, ja. Då va eg liga langt. Dette va vaktene som sa. Einar var innom, men han fekk ikkje lov til å forklara. Han va ikkje vakt, han. Han ville sjå korleis det gjekk med okke. ”

RESULTAT

49. Korleis trudde du at det hadde gått på eksamen rett etter eksamen var gjennomført ?

Liv:

” Då eg va ferdige og gjekk ut. Eg tenkte at eg står ikkje. Viss eg består, så e det kanskje ein svage 2’ar. Eg svarte ikkje på så mye. Eg gjorde bare litt. Eg sat for det meste bare å såg på arket.”

Randi:

” Rett etterpå?

Då va eg sånn uuuhhhh. Eg gjekk jo rundt og smilte og visste jo at eg hadde bestått. Men sa til alle dei andre at eg ikkje hadde bestått ! Eg va jo litt redde også.”

Inger:

” Då eg sat der inne: Press, eg må klara det. Det er det eg tenkte på heila tiå. Jobba så godt

eg kan. Men ette eg e ferdige, så tenkte eg: "YES !" – men så tenkte eg - resultatet - men då eg gjekk, grua eg meg til resultatet. Eg gjorde så godt eg kan. Viss det funke så funke det, viss ikkje så..."

Harald:

" Det va,.. Syns det gjekk greit, sånn at eg akkurat sto !"

Per:

" Med ein gong du hadde gjennomført eksamen trudde du ikkje det gjekk bra. Men då eg fekk melding om resultat, var det litt betre. Då va eg fornødde i groen. Viss eg hadde strøge då så måtte eg jo ha toge det om igjen."

50. Kva meiner du var grunnen til resultatet ?

Randi:

" Fekk til eksamen? Noe som hjalp masse. Fekk frå bestevenninnen min og ho ga meg alle dei heftene som ho hadde jobba med, og dei brukte eg under hjelpemidlar og det er jo eksempler og eg fekk bok den rosa som ho hadde hatt masse bruk for Eg visste at eg hadde gjort det bra og , eg sat til klokka ett at dette går. Når eg hadde sånn liten pause innimellom, kjende eg at det var greit. Ja, begge gjekk greit. Del 2 med hjelpemidlene var best. Dei heftene arbeidde eg med på vg1 og i ekstraundervisinga. Eg er glad for at eg sat der og eg sat heilt til det va slutt."

Kvifor - ane ikkje. Eg såg på Linda og ho gjekk mesten med ein gong, Faen ska eg gå eg og -med ein gong. Lurte på om eg skulle gå itte na og støtte henne og. Men eg måtte bare sitta der, eg må bare verta ferdige. Eg vil ikkje gå på sommerskolen. Eg kunne gått på sommarskolen sommaren 2010, men det va så seint og uansett eg hadde ikkje gidda då. Sommarskolen e ikkje noe kjekt."

Inger

" Eg hadde gitt meg tid og gjør det viss eg bare vil og ikkje bare gjer opp så lett. Ja, eg sat heile tiå ut. Eg gjekk i gjøna det to – tre gonger. Då får du ikkje den følelsen av at det e

noge så mangla. Viss du føle at det e noke som mangle og viss du bare vil hjem og forta deg. Då forstår du ikkje

Ja eg har lært at du kan, så får du det til.”

Harald:

” Ja, det eg gjorde på ekstraundervisinga”

51. Korleis opplevde du det då du fekk meldinga om resultatet ?

Harald:

” Jo, det va jo flott det. He he Fekk litt seint melding, men det er vel mange som skal haldast styr på ?”

52. Viss du fekk 1 i karakter, kva vil du gjera nå ?

Liv:

” Eg veit ikkje. Eg snakka med mamma og med folk som eg kjende.

Eg tenkte at nå må eg gå opp som privatist. Men så bestemte eg meg for å gå på sommarskolen. Der er eg garantert å bestå. Alle med min karakter har fått 3’ ar og 4’ arar. Heller ha det på vitnemålet å få ein betre karakter enn å gå opp som privatist utan hjelp og få ein 2’ ar. Eg e innstilt på å læra dette. Eg vert forbanna viss eg kjem i ein klasse der folk ikkje vil jobba.”

RÅD TIL SKOLEN OM UNDERVISING I MATEMATIKK ?

53. Korleis skulle du ønskja at matematikkundervisinga burde vera til vanleg i vg1?

Randi:

” VG1 – timane betre? Holdt på å sei at sånn så Åshild gjorde det. Mange hefter er bra ! Må bare griba inn for dei som ikkje gidde. Hadde eg fått tilbod om å gå på studieverkstaden? Du kunne spurt om du kunne fått gå der, men du fekk jo ein 3-ar. Dei som slide aller mest burde fått gått der. Ja det burde dere nok fortelja til fleire Ja, dei heftene e bare heilt geniale. Du skrive det rett inn der. Boga e for vanskelege.”

Inger

” Viss du skal bestemma har du noen råd for at Skole Aust kan forbetra matteundervisinga i vg1?

Lærer å sànn? Meir på tavla enn at han vise kor leksene skal gjøres på internett og leverast inn på its. Det e møyje som komme inn samtidig. Du får ein eigen plan i matte og du får i alle dei andre faga. Det e vanskeleg å få styr på alle leksene. Det er greit viss du gjørr det Så har du glømt det av. Det e møyje på ein gong. Begynn på tavla fysst og forklara kos me ska gjørr det fysst. Leksene ittepå. Ikkje alt på ein gong liksom.”

Harald

” Eeéh, vett ikkje eg, dei kunne fått litt betre lærarar. Akkurat som kim som helst som kunne ver lærarar, men monge seier det. Det er ikkje berre å vera flink i faget, men du må kunna snakka med folk i det heile tatt.”

Grupeinndeling ?

Me fekk velja sjølv. Eller jo, i begynnelsen av året tok me noen testar på PC'ana og itte dei testane spurde han om me ville vera i den eller den gruppa. Eg kunne nok vore i den gruppa der dei flinkaste. Men det hadde ikkje vore så greit, nei. Velde rett nok..

Gruppe som i klasse ?

Eg syns jo det er betre når dei deler det opp, men skulle nok hatt ein betre lærar då.”

Per:

” Korleis forbetra ekstra undervisinga ? Ekstraundervisinga va i groen greie

Sjølve Mattefaget var verre. Skulle ikkje hatt sånne lærar så me hadde. Heller hatt ein lærar så hadde vore på ungdomsskulen. Me hadde ein frå heimstaden min som eg forstår. Dei i frå kommunen min kjenne adle på ungdomsskulen. Dei har ikkje gått på skule i mangfoldige år.

Dei drege inn sånne ting og sånn tekst til oppgave då finne dei på ting sånn at eg kan forstå det betre. På eksamen kjeme dei me teksta så ikkje seie meg noen ting. Det va så mye løye på eksamen. Droge inn andre ting. Eg forstår ikkje alltid det dei byassane forstår. Ja.

Byggspørsmål i eksamensoppgåva ?

Nei ingenting eg hugsar. Ikkje bare for byggfag. Sikkert noe frå andre ting forskjellig. Ja litt enklare viss eg hadde forstanne ka dei meinte ? Kor mye materiale til dør eller vegg?. Då må rekna litt. Har lært lite om dette i år. Har ikkje matte i år. Kan verta så møyje løye,

ikkje bare tømrar. Me skal læra forskaling, stillas, murar. Men me har ikkje hatt dette i år der me skal rekna. Ikkje vore gjennom alt dette året.

Får du bruga matte i fag?

Ja. Det me har halde på med i år i praksis å sånn, der ligge alt klart. Held på med noen byggeprosjekt å sånn, men nå er alt bestilt. Me skal jo læra å rekna ut kor mye material me trengje å sånn.

Tekst i samband med oppgåvane: ein lærar som kan gjer det praktisk og forklara. Me så går på praktiske linja sko hatt ein praktiske lærar. Dei som går på ein sånn studie, ka det hette... Dei kan ha ein lærar som går på skolen Dei har ikkje noe med praktisk å gjera. Dei går bare på skule dei.”

54. Korleis skulle du ønskja at ekstraundervisinga var i matematikk slik at du verkeleg kunne oppleve at du forsto matematikk og kunne vera sikker på at du ville greia eksamen – dette gjeld både læraren si undervising, organisering i timar / tidspunkt på dagen og rom eller anna?

Harald

”Ekstra undervisinga råd ?

Ja eg syns an va flotte, eg!

Tidspunkt ?

Eg kunne jo ka tid så helst eg.”

Vedlegg 6 Kategorisering av lærarsvar

Organisering av ekstraundervisinga

Skole Sør:

Planen for ekstraundervisinga var å gje 2 timar undervising 6 gonger før eksamen.

Elevane fekk pizza kvar gong før ekstraundervisinga skulle starta kl 14.40.

Skole Vest:

Arbeidde ut frå gamle eksamensoppgåver enn læreplanen. 2og 1/2 måned og han fekk tilbod om å gå tre gonger i veka. Han valgte å gå tirsdagar og torsdag og 50 minutt kvar gong.

Plan som me prøvde å følga, den planen så godt som mogleg. Endring i planen fordi han ikkje møtte.

Han eleven her gjekk også noen ettermiddagskurs med litt mat og to lærarar men der var ikkje eg. Han sat der saman med dei andre og følte seg som den beste eleven i den gruppa og det booster litt. (Big fish-little pond?)

Skole Aust

Elevane fekk tilbod om å gå på studieverkstaden i fritimar innanfor ordinær skoledag for å få ekstraundervising før hausteksamen. Første gang var sett opp 20.okt og eksamen var 6.des. Dei fleste fekk 2 timar pr veke, mens to fekk bare 1 time pr veke. Det var tre ulike lærarar som underviste til saman 10 elevar, *men fleire av dei møtte aldri og noen kom seint i gang. Noen klaga på at dei ikkje hadde fått informasjonen (som var gitt i brev pluss SMS.)*

Lærer sitt opplegg i ekstraundervisinga

Kartlegging av eleven sin ståstad og relasjonsbygging

Skole Sør:

Eg spurte kva dei ville ha undervising i.

Eg innskrenka lærestoffet til det eg rekna med dei måtte kunna for å ha sjanse til å stå til eksamen. Eg satsa på prosent, areal og volum, målestokk og del 1 som er utan kalkulator.

Skole Nord:

Når eg har slike elevar bruker eg litt tid for å finna ut kor han står. Mye prøving.

Klarer han ulike nivåer av ein slik type oppgåver?

Nesten kvart emne så må eg mest tyna meg inn på kor han står

Skole Vest

Rekna litt for å få litt talforståing og det var ei slags kartlegging og kor det butta litt mot

30% av tida gjekk bort fordi ulike ting skjedde og då måtte ho justera til det aller aller aller viktigaste og Ho valde å jobba med det han var sterkast i for å få han til å føla seg trygg på og hjelpa til å eliminera det han ikkje kunne. Hopp over. Me var på jakt på 2ar.

Skole Aust lærar 1

Hu arbeidde med minimumshefter. Me har ei liste med "ska ha hefter" og noen "bør ha hefter". Eg førte liste over kva ho hadde fått med seg. Hu hadde ikkje bok (lærebok kunne elevane låna på biblioteket slik at dei slapp å kjøpa lærebok).

Nei, det va mest vekt på det elementæra.

Skole Aust lærar 2

Me starter ofte med "ludo-matte" i tillegg kjem så noe om liter og desiliter.

Mattebøkene er saftige i volum. *Det er betre med hefter i staen. Då får eleven eitt emne om gongen. Innhaldet er repetisjon frå ungdomsskolen.*

Ikkje få det til:

Bygging av meistringsoppleving og sjølvbilete

Skole Nord:

Rekna mye oppgåver og då er eg opptatt av at han skal kjenna att oppgåver

Dei veit ikkje kor dei skal begynna

Eg har ei tro på at selv om dei ikkje får det til så viss eg skriv heile oppskrifta på pytagoras slik at dei har eit ferdig oppsett framfor seg. Det er forståelsen og kjenna igjen oppgåvetypen.

... gje han løysingsoppgåve saman i dialog og deretter rekna gjennom med den metoden han har valt.

Læra seg å bruka kalkulator slik at dei ikkje går seg vill

Skole Vest

td kalkulator kunne vore til skikkeleg hjelp (på eksamen). Viss han skulle ganga to tal så måtte han tenka lenge på om 2×3 var det same som 3×2 .

Tekstoppgåver gjekk greit viss det var kort tekst.

Skole Aust lærar 1

Var tekstoppgåver vanskeleg ?

Nei, det veit eg ikkje fordi ho var der for få timar til at eg kunne forstå det. Hu får koma viss hu trengde det.

Skole Aust lærar 2

Det er ofte svake elevar som ikkje vil arbeida med matten. På studieverkstaden vert det stilt krav til dei. Viss det blir for mye, gidder dei ikkje gjer noe.

Vågar eleven å spørja om hjelp ?:

Førest gode relasjonar som skaper tryggleik mellom lærar og elev og mellom elevane. Kva er det ved den eine læraren som går tett på eleven for å finna ut kor er det han ikkje forstår og deretter freistar å forstå tenkinga hans for å kunna forklara det matematiske problemet på hans premisser ? Dei to andre observerte bare ei handling og laga seg sin eigen tolking av årsaka til handlinga – perceived causes of f.ex ability (fig 3.1 s82 i S.P.M 2008)

Skole Sør

Elevane fulgte godt med og spurde mye og var opne på det dei kunne eller ikkje kunne. Når eg hadde gått gjennom lærestoff og spurte om dei forsto, så svarte dei "ja, eg forstår", men eg er litt i tvil om dei forsto likevel. Elevane spurde både lærar og medelev. Eg har bare ei kjensle av at Eirik hadde ei "oj, nå er eg dum"-kjensle og derfor let vera å spørja. Det var intenst arbeid og både eg og dei dreiv på heile tida. Eg prøvde å forklara på ulike måtar.

Skole Nord

Sånne elevar som han spør sjelden spørsmål. Nei, dei spør ikkje – dei kan for lite til å spørja så mye.

Skole Vest

Ja, det vart lettare jo lenger me var kjende. I starten var han meir nervøs, men det utvikla seg over tid. Det nyttar ikkje bare å ha elevar eit par timar, må ha litt tid til relasjonane. Kanskje han ikkje spurte så mye. Når eg merka at han sitter lenge og så spør eg. Då kunne han seia at det er den parantesen her så må han forklara kvifor han stussa på hans tenking. Følga tenkinga hans då ?

Skole Aust

hu ville nok helst jobba sjølv. Hu var ikkje av dei som spurte mest, og hu klarte ein del sjølv. Kan ikkje hugsa at eg sat med henne.

Var ho redd for å spørja trur du?

Va "ikkje masen" !

Vurdera eiga læring ?

Mål for læringsarbeidet, plan for gjennomføring av læringa og stopp-punkt for å vurdera læringa i forhold til mål og arbeid sett både frå lærar og elev si side.

Skole Vest:

Ikkje noe anna enn at me kryssa av måloppnåinga ved slutten av dagen. Eks tal og talforståing – kvifor trur du bare, men bare hopp over a) og b) oppgåven og ikkje strev med dei lange, lange oppgåvene. Det vart til hjelp på del 1 og korleis kan du finna svar viss plan a ikkje fungerte. Det var ei liste som han arbeidde etter.

Prøver ?

Nei, ikkje prøve. Det gjekk på tid – tid og betaling

Konkurransse vs oppgåve-orientering

Skole Sør

Nei, trur ikkje det...

Forventinger frå lærar overfor eleven:

Skole Sør (to byggfag-elevar i gruppa)

Det er kjempeviktig å skryta av elevane i deira læringsarbeid!

Det er også viktig å ha ein god dialog med elevane.

Helse-elevar er det forståeleg at dei fell frå ! Kva skal dei med fellesfaga? Det svever over hovudet på dei med t.d pytagoras. Det er ikkje relevant i kvardagslivet deira. Dei strevar med motivasjonen for faget. I matematikk kan ein ikkje fjolla, men må halda seg til faget ! Elevane må leggja seg tidlegare på kvelden. På mandag er dei trøytt. Konkurransen med fritimar.

Eg har ei forventning om at her er det matte som det skal arbeidast med

Biased attribution from teacher:

Fundamental attribution error: attribute other's behavior to a disposition or trait: (Schunk, Pintrich, Meece, 2008 s89)

Skole Nord

Når eg har elevar som har stroke til eksamen, då vett eg jo at dei har problem med å kjenna igjen oppgåver sjølv

Eg er heile tida sånn oppmuntrande i utgangspunktet.

Han var ”Ganske motivert for å klara det.

Snakka om det?

Han var litt flau, han jobber med faren i eit firma. Det va kanskje litt flaut å stryka i matte, nei bare gjetting ..”

Skole Vest

Det eg prøvde å gjera klart var at eg forventet at han kom og at han ga beskjed om at han ikkje kom. Det var problem som han fekk nederlagsfølelse på. *Faglig sett forventet eg ikkje så mye meir enn at han skulle gjera sitt besta.*

Eg sa det cirka kvar gang ” i dag har du fått til det og det og det kommer du til å få til og dette kommer nok til å gå bra.”

Skole Aust lærar 2:

Studieverkstaden har utvikla mattehefter på minimumsnivået. Så byggest dei opp slik at dette kan meistrast. Ei jente på bil hadde stengt heilt av og det hadde far også. Men ho oppdaga at ho får det til. Det er gildt å få det til !! Det er ein slags synleg abrakadabra. Det er heilt kjekt å delta i opplevinga av å få det til !

Yrkesretting

Det har ikkje så stor betydning. Då vert y-retting for komplisert Bygg er nok best å få til god yrkesretting

Leksa:

Skole Sør:

Eg ga elevane lekse Ein elev brukte mye tid på snøbrøyting både morgon og kveld. Det var frivilling og eg som lærar har sans for elevar som arbeider. Den eine var mest motivert. Ein elev i ekstraundervisinga gjorde lekse mest kvar gong og spurde i timen viss han ikkje fekk det til. Det dei sto fast i, gjekk eg gjennom i timen.

Skole Nord

*Ja akkurat han gjorde det. Dei stopper jo fort opp. Må sitja med dei heile tida
Han fekk litt hjelp hemma*

Skole Sør

Eg spurte om han hadde gjort heimearbeidet sitt fordi det ville eg forventa noe han hadde meistra. Bare ein eller to oppgåver

Resultat

Motivasjon

Attribusjon - Viss han ikkje fekk det til – korleis forklarte han det ?

Skole sør:

Sånn som eg forklarte då var det å dra det litt utanfor han sjøl og visa at det er mange elevar som strever med dette og at me måtte finna ein god måte å læra dette.

Til dømes dei negative tala eksisterte ikkje for han. Dersom han kunne få visa logikken via det geometrisk tenking var bra for han. ”Har du blitt vist på denne måten før, nei, det er derfor du ikkje har fått sjansen til å forstå det.” Det var vanskelig med matte og ikkje det at han var dum.

Dei har eit sjølvbilete som er elendig. Det er forbaska ringt at dei gjer opp på førehand. Derfor er det viktig at desse elevane får meistringsopplevinger frå jobbing utanom skolen.

Skole Nord:

Tru på han ?

*Men eg prøver alltid å ha den – detta kan du klara – rett og slett bygga dei opp på det
Då er målet mitt å bygga litt sjølvtilitt slik at dei kan klara det*

*Må ha mye snakking me sånne elevar. Det er derfor eg veit at han var på Hove
Det er jo veldig intenst å sitja sånn ein til ein. Han her er ganske sjenert og
tilbakehaldande elev.*

Innsats – arbeidet mellom læring og resultat , snakka dere om det ?

Skole Vest:

*Eg prøvde å gje han noen gode bilder av geometriske figurer og henga det opp på do.
Prøva å gjera noe med dette. Kanskje involvera kjærasten noe om dette. Du merke jo at
matten ikkje er førsteprioriteten i livet for han.
Han hadde meir sånn kniven på strupen.*

Skole Aust

Det var to som ofte skravla og me måtte roa dei ned og få dei i gang med matten.

Kva var grunnane til at han sto til eksamen ?

Lærer lært eleven strategi for korleis handtera eksamenssituasjonen.

Lærer organiserte høve til å veileda eleven i forhold til strategien under eksamen.

Lærer hjalp eleven å handtera sterk eksamensangst

Skole Vest:

Ho fekk lov til å lesa oppgåvene. (på eksamensdagen) Han fekk koma til henne i puljer altså oppgåve 1a) og så koma ut for 1 b og 1c for å få det lese opp. Ikkje lett å huska. Eg tror at det kognitive overskotet hans er så avgrensa at han huskar ikkje så mye meir om gongen. Glimrande for han. Tror nok det var viktig. Samtidig sa eg at han ikkje måtte gå heim fordi det nå bare er ei oppgåve att så eg er sikker på at du skal prøva denne oppgåva. Eg sa også at denne oppgåva skal du bare prøva litt på , viss du ikkje får det til så bare kom ut og finn ei ny. Gå vidare med det som er lurt å arbeida med og kva som du skal hoppa over.

Test- og Eksamensangst:

Du kommenterte at han ikkje møtte? Det hadde eg fått beskjed om frå kontaktlærer. *Det er ein elev som ikkje kunne klokka før han var 18 år og at han måtte halda fram pengetaske fordi han ikkje forsto pengane. Eg ville finna måter å hjelpa han i matten og han måtte finna måter å få han til å koma på tida. Eksamen måtte ho ringa til han. Måtte gå på rådgevar og snakka med henne. Han måtte ta bussen og då måtte ho ta av eigne penger å kjøpa frokost til han på eksamensdagen. Søren og viss alt hadde gått i vasken. Han var blitt redd og då fortrenger han denne angsten ved å sova tungt. Når søster mi kjem i stressituasjoner så sover ho i fleire døgn. Eg veit at han trengde denne eksamen. Lærte han noe om dagleg pengar og betaling. Ja eg håper at han ikkje lenger er så redd for tal og kan ta det med seg inn i faget sitt og ikkje lenger ha den klumpen i magen av frykt for alle tala.*

Skole Nord:

Hadde eg visst det ? *Eg va ikkje sikker på at han kom til å stå*

Råd for organisera av ekstra undervisning ?

Skole Sør

Det var raust av skolen å koma med dette ekstraundervisningstilbodet ! Det vart sett pris på og elevane opplevde støtte frå skolen som har visjonen "Me bryr oss!"

Skole Nord:

Ja, men endeleg ha ein lærar som sit bare med han. Ein som bare ser han – effekten!

Maks 5 elevar og då vert det litt mye – det beste er 1-1. Har du 3 så kan det bli stort sprik i det faglege nivået . Viss dei er motivert fungerer ein slik ekstraundervisning greit.

Eg er mest tilhengar av å ha dei i klasse og heller styrka undervisinga i klasseromet med at det er fleire lærarar for ikkje å stigmatisera dei.

Nå har vår skole begynt med sånn læringscenter. Det kan fungera. Viss det er i tillegg til vanleg matte så vert det litt mye.

Det begynner altfor seint. Det er strukturell endring som krevs. Det er i barneskolen det glipper.

Skole Aust lærar 2:

Eg observerer at mye stopper på ungdomsskolen. Det er mange emner i matematikken.

Elevane får ikkje øva på skolen. Føresette er avgjerande. Elevane fortel at dei forsto så vidt litt av det som var gjennomgått, men dei fekk ikkje øva det inn før det kom eit nytt emne. Dette er eit stort problem.