



# Stortingets utredningsseksjon

Til: (...)

Dato: 10.10.2022

Utredet: (...)

Oppdragsnr: 2022223

---

## Nivådeling i ungdomsskolen (2022223)

Ber om en rapport om nivådeling i ungdomsskolen. Basisfagene matematikk, norsk og engelsk er av særlig interesse. Ønsker følgende elementer i rapporten

- ♦ Klargjøre handlingsrommet for skolen
- ♦ Eksempler på skoler/kommuner som har prøvd det ut – særlig i basisfagene
- ♦ Hva sier norsk og internasjonal forskning
- ♦ Hvilke forutsetninger må være på plass for at nivådeling skal løfte elevenes resultater.

### SAMMENDRAG

Det følger av opplæringslova at elevene *til vanlig* ikke skal organiseres etter faglig nivå. Veilederen sier at elever ikke kan organiseres etter faglig nivå «*med mindre det etter en konkret totalvurdering er nødvendig for at elevene, enkeltvis og samlet, kan få forsvarlig utbytte av opplæringen*». Videre følger det av veilederen at behovet for slik organisering skal vurderes jevnlig. Jøsendalutvalgets utredning, NOU 2016:14, konkluderte med at skolene ikke utnytter handlingsrommet i opplæringsloven for pedagogisk og organisatorisk differensiering.

I august 2021 sendte Kunnskapsdepartementet utkast til ny opplæringslov på høring, med høringsfrist i desember 2021. Kunnskapsdepartementets forslag til ny bestemmelse om organisering etter faglig nivå følger opp forslaget fra Opplæringslovutvalget (2019:23) og anbefalinger fra Stoltenbergutvalget (2019:3). Forslaget innebærer i hovedsak en videreføring av gjeldende rett, men departementet foreslår også å lovfeste tersklene som i dag er gitt i veilederen.

Det foreligger flere metastudier og enkeltstudier om effektene av nivådeling. Resultatene er usikre og blandet. Særlig er det flere studier som viser negative effekter for de lavest presterende elevene, se nærmere om dette i notatets punkt 4. Blant studiene som viser mer positive resultater er en metastudie fra USA (Steenbergen-Hu m.fl., 2016), som finner at nivådeling har positive effekter dersom delingen gjøres innad i klassen og i enkeltfag på tvers av klasser på samme trinn. De finner også gode effekter av særgrupper for de høyest presterende elevene. For nivådeling mellom klasser er effekten positiv, men marginal.

Tidligere undersøkelser viser at det er et betydelig omfang av nivådeling i norske skoler. I notatets punkt 5 viser til noen eksempler på nivådeling, men vi har fått få treff på våre søk.



## Innhold

<b>SAMMENDRAG</b> .....	<b>1</b>
<b>1 Om oppdraget</b> .....	<b>2</b>
<b>2 Når kan skolen organisere etter faglig nivå?</b> .....	<b>2</b>
<b>3 Ny opplæringslov</b> .....	<b>5</b>
<b>4 Kunnskapsoppsummeringer og nyere forskningsbidrag</b> .....	<b>7</b>
4.1 Nærmere om betingelser for god nivådeling, særlig på ungdomstrinnet og i basisfag .....	9
<b>5 Omfang av og eksempler på nivådeling</b> .....	<b>12</b>

### 1 Om oppdraget

Vi viser til tidligere avklaringer om oppdraget. I tråd med dette avgrenses ikke gjennomgangen til ungdomsskoletrinnet, eller til basisfagene. Vi forsøker likevel å vinkle deler av besvarelsen i denne retning. Dette gjør vi blant annet ved at vi går nærmere inn i en metaanalyse fra 2016 for å se på i hvilken grad funnene gjelder ungdomstrinnet, og hvilke fag som er omfattet. Vi redegjør også for en evaluering av et forsøk med nivådeling på ungdomsskoler i Oslo.

I notatets punkt 2 redegjør vi for gjeldende regelverk for nivådeling, og hva som er tersklene for å organisere undervisningen på denne måten. Videre omtaler redegjør vi i notatets punkt 3 for hvordan dette er foreslått regulert i forslaget til ny opplæringslov, som foreslått i NOU 2019:23 og departementets høringsforslag.

I punkt 4 gir vi en oversikt over hva forskningen sier om effekten av nivådeling, bl.a. basert på forskningsoppsummeringen i NOU 2019:3. Vi forsøker også å peke på noen betingelser for at nivådeling skal ha god effekt.

I punkt 5 redegjør vi for omfanget av nivådeling i norske skoler, og viser til noen få eksempler på nivådeling.

### 2 Når kan skolen organisere etter faglig nivå?

Reglene om gruppeorganisering er gitt i [opplæringslova § 8-2](#):

#### *§ 8-2. Organisering av elevane i klassar eller basisgrupper*

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

*tilhør. Klassane, basisgruppene og gruppene må ikkje vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg.*

*Klassen eller basisgruppa skal ha ein eller fleire lærarar (kontaktlærarar) som har særleg ansvar for dei praktiske, administrative og sosialpedagogiske gjeremåla som gjeld klassen eller basisgruppa og dei elevane som er der, mellom anna kontakten med heimen.*

Elevene skal altså *til vanlig* ikke organiseres etter faglig nivå. Hverken loven eller forarbeidene sier noe om hvordan slik inndeling skal gjøres eller noe nærmere om hvor stort omfanget av slik inndeling kan være.<sup>1</sup> Forarbeidene til loven slår imidlertid fast at så mye av opplæringen må foregå i klassen eller basisgruppen at elevenes grunnleggende behov for sosial tilhørighet kan bli ivaretatt her. Klassen skal være møteplass på tvers av sosiale, økonomiske og evnemessige forhold og kjønn.<sup>2</sup> Kravet om at elevene til vanlig ikke skal deles inn i grupper etter faglig nivå, kjønn eller etnisitet har vært gjeldende siden opplæringsloven trådte i kraft i 1998.<sup>3</sup>

Det er gitt nærmere regler i Kunnskapsdepartementets (2017) [Veiledning om organisering av elevene](#). Her sier Kunnskapsdepartementet at elever ikke kan organiseres etter faglig nivå «med mindre det etter en konkret totalvurdering er nødvendig for at elevene, enkeltvis og samlet, kan få forsvarlig utbytte av opplæringen (lovens minimumsstandard)». Videre følger det av veilederen at dersom elevene skal organiseres etter faglig nivå, må vurderingen av behovet for dette skje jevnlig, slik at organiseringen blir mest mulig begrenset i tid og fleksibel:

*«Departementet legger til grunn at lovens utgangspunkt kan fravikes i konkrete tilfeller når det foreligger tilstrekkelig tungtveiende elevhensyn. I denne forbindelse må en ha et bevisst og gjennomtenkt forhold til hvordan opplæringen organiseres. Det er viktig at det over tid ikke utvikler seg en praksis der lovens fellesskapsintensjon blir undergravet. (...)*

*Når man skal ta stilling til spørsmålet om elevene skal organiseres etter faglig nivå, og om denne organiseringen er innenfor lovens rammer, må det foretas en forsvarlighetsvurdering i det konkrete tilfelle. Elever kan ikke organiseres etter faglig nivå med mindre det etter en konkret totalvurdering er nødvendig for at elevene, enkeltvis og samlet, kan få forsvarlig utbytte av opplæringen (lovens minimumsstandard). Hva som er å anse som forsvarlig utbytte av opplæringen, må relateres til målene for opplæringen og hva som er realistisk for den enkelte elev sammenliknet med andre elever. Her må man også vurdere hvordan organiseringen påvirker mulighetene til å realisere opplæringens brede samfunnsmandat som er gitt i lovens formålsparagraf og i læreplanverkets ulike deler.*

*Dersom elevene skal organiseres etter faglig nivå, må vurderingen av behovet for dette skje jevnlig, slik at organiseringen blir mest mulig begrenset i tid og fleksibel, jf. den nevnte forutsetningen om nødvendighet og hva som generelt følger av forskningen og erfaringen knyttet til slik organisering. Det må unngås at elever på en unødig måte mister støtten fra andre elever og inspirasjonen og drahjelpen som opplæring i sammenholdt*

<sup>1</sup> Utdanningsdirektoratet (2019): [Veileder om tilrettelegging for barn og elever med stort læringspotensial](#)

<sup>2</sup> Omtalen er hentet fra [NOU 2019:23 Ny opplæringslov](#).

<sup>3</sup> [NOU 2019:23 Ny opplæringslov](#).

*gruppe kan gi. Kvaliteten på og sammenhengen i det pedagogiske opplegget vil uansett ha stor betydning.»*

I Utdanningsdirektoratets veileder om organisering av elevene vises det til overgangsprosjektet i Ny GIV som et eksempel på organisatorisk nivåddifferensiering. Omtalen kan tjene til å illustrere handlingsrommet for skolene. Målgruppen for *Overgangsprosjektet* i Ny GIV var elever i annen halvdel av 10. trinn i grunnskolen med svært svake faglige forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring. Elevene ble tilbudt intensivopplæring for å forbedre sine grunnleggende lese-, skrive- og regneferdigheter innenfor den vanlige gruppen med ekstra lærerressurser, eller i egne grupper. Veilederen viser til at det for denne gruppen var helt spesielle hensyn skolen stod overfor og som begrunnet organisering av elever i egne grupper. For å sikre at opplæringen ikke var et brudd med regelverket, ble intensivopplæringen i mange tilfelle likevel hjemlet i opplæringslovens forsøksparagraf, også på bakgrunn av at andre sider av regelverket enn bare reglene om gruppeorganisering. I veilederen heter det: *«I lys av målgruppen og de særlige hensyn man her står overfor, er departementets generelle vurdering at denne organiseringen av elevene etter faglig nivå ligger innenfor den handlefriheten loven åpner for. Det må understrekes at en ikke ukritisk kan kopiere organiseringen, innretningen og omfanget av intensivopplæringen som har vært gjennomført i siste halvår av 10. trinn til andre deler av opplæringsløpet i grunnskolen. Her har man stått overfor helt spesielle hensyn. Departementet vurderer det likevel slik at det vil kunne gis situasjonstilpassede former for intensivopplæring med organisatorisk nivåddifferensiering på særlige områder gjennom hele løpet, dersom dette er nødvendig (jf. forutsetningen som er lagt til grunn ovenfor).*

For å si noe mer konkret om handlingsrommet for bruk av nivådeling, har vi gått gjennom Utdanningsdirektoratets oppsummering av nasjonale tilsyn som er gjennomført i årene 2016-2021.<sup>4</sup> Vi kan ikke se at organisatorisk nivåddifferensiering har vært tema for tilsynene, selv om beslektede temaer er undersøkt (bl.a. skolens arbeid med elevenes utbytte av opplæringen). Videre har vi gått gjennom Utdanningsdirektoratets regelverksfortolkninger for opplæringsområdet, men finner ingen tolkningsuttalelser om nivådeling.

Utvalg for høyt presterende elever, Jøsendalutvalget, la i 2016 fram sin utredning, [NOU 2016: 14 Mer å hente. Bedre læring for elever med stort læringspotensial](#). En av konklusjonene fra utvalget var at skolene ikke utnytter handlingsrommet i opplæringsloven for pedagogisk og organisatorisk differensiering. Jøsendalutvalget mente også at organisatorisk differensiering ikke bryter intensjonen i opplæringsloven om sosial tilhørighet eller inkludering, så lenge lærerne tilpasser differensieringen etter elevenes læringsbehov. Enkelte elever kan i perioder ha behov for slik differensiering, enten basert på læringsutbytte eller sosialt behov. Denne profesjonelle, skjønnsmessige vurderingen skal hele tiden forholde seg til hva som er best for elevene på kort og lang sikt, og utvalget mener at enhver nivådeling som er for omfattende og for statisk, kan gi negative faglige og sosiale konsekvenser på samfunns- og individnivå.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/tilsyn/>

<sup>5</sup> Utvalget viser her til Boaler, J., William, D. og Brown, M. (2000). Students' experiences of ability grouping disaffection, polarization and the construction of failure. *British Educational Research Journal*, 26 (5), 631.648.

### 3 Ny opplæringslov

Opplæringslovutvalget la i desember 2019 fram forslag til ny opplæringslov, jf. [NOU 2019:23](#).

Når det gjelder organisering etter faglig nivå, innebærer utvalgets forslag i hovedsak en videreføring av gjeldende rett, men utvalget foreslo også å lovfeste tersklene som i dag er gitt i veilederen. Utvalget foreslo:

- ◆ å videreføre reglene om inndeling i klasser og grupper og om sosial tilhørighet
- ◆ å lovfeste en hovedregel om at inndelingen i klasser og grupper skal bidra til at skolen blir en møteplass der elevene utvikler toleranse og respekt for hverandre
- ◆ at elevene bare kan deles inn i grupper etter faglig nivå dersom det er nødvendig for at en eller flere elever skal få forsvarlig utbytte av opplæringen, og det ikke går ut over de andre elevenes mulighet til å få forsvarlig utbytte av opplæringen
- ◆ å lovfeste at inndeling i grupper etter faglig nivå bare kan gjøres i særskilte og avgrensede deler av opplæringen, og at behovet for slik inndeling skal vurderes jevnlig.

For nærmere omtale av utvalgets vurderinger, se NOU 2019: 23 s. 289-291.

I august 2021 sendte Kunnskapsdepartementet utkast til ny opplæringslov på høring, med høringsfrist i desember 2021.<sup>6</sup> Det tas sikte på at ny opplæringslov skal legges fram for Stortinget våren 2023, og at ny lov trer i kraft i august 2024.<sup>7</sup>

Kunnskapsdepartementets høringsforslag til ny bestemmelse følger opp forslaget fra Opplæringslovutvalget, og anbefalinger fra Stoltenbergutvalget, [NOU 2019:3 Nye sjanser – bedre læring – Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp](#). Departementet foreslår:

- ◆ å videreføre reglene om inndeling i klasser og grupper og om sosial tilhørighet
- ◆ å lovfeste en hovedregel om at inndelingen i klasser og grupper skal bidra til at skolen blir en møteplass der elevene utvikler toleranse og respekt for hverandre
- ◆ at elevene bare kan deles inn i grupper etter faglig nivå dersom
  - det er nødvendig for at en eller flere elever skal få tilfredsstillende utbytte av opplæringen
  - det ikke går ut over de andre elevenes mulighet til å få tilfredsstillende utbytte av opplæringen
  - det gjøres i særskilte og avgrensede deler av opplæringen
  - behovet for slik inndeling skal revurderes jevnlig.

Vi gjengir her departementets vurdering, hvor det også gis nærmere føringer for når det kan anses nødvendig å dele inn i grupper etter faglig nivå [uthevninger i sitatet er våre]:

*«Det bør fortsatt være en høy terskel for nivådeling. Departementet foreslår i likhet med utvalget derfor å lovfeste at elever bare kan deles inn i grupper etter faglig nivå når det er*

---

<sup>6</sup> [Høringsnotat, ny opplæringslov](#). Forslaget ble sendt på høring 26. august 2021, med høringsfrist 20. desember 2021. Det tas sikte på at ny opplæringslov skal legges fram for Stortinget våren 2023, og at ny lov trer i kraft i august 2024, NOU 2019:23 ble sendt på [høring](#) i 2020.

<sup>7</sup> Se [tidsplan fra Utdanningsdirektoratet](#).

nødvendig for at elevene kan få tilfredsstillende utbytte av opplæringen. **Adgangen til å dele inn etter faglig nivå vil bare gjelde for den delen av opplæringen der kravet om at det er nødvendig, er oppfylt.** En slik lovfesting vil være i tråd med den praksisen som gjelder i dag, og vil ivareta målet om mangfold og respekt i lovbestemmelsen om formålet med opplæringen og overordnet del av læreplanverket. **Det er ikke krav om at nivådeling må være nødvendig for alle elevene. Poenget er at det er nødvendig for noen, men at det samtidig vil være egnet til å gi alle et tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Nivådeling kan for eksempel være nødvendig dersom det er stort sprik i det faglige nivået i elevgruppa og opplæringen i det aktuelle temaet skal gjennomføres på en måte som gjør at ikke alle elevene vil få et tilfredsstillende utbytte av opplæringen, for eksempel med klassisk tavleundervisning.** Dersom alle elevene kan få et tilfredsstillende utbytte av å få opplæringen i grupper sammensatt på tvers av faglig nivå, vil nivådeling ikke være nødvendig.

Vurderingen av hva som er nødvendig for at elevene skal få et tilfredsstillende utbytte av opplæringen, skal gjøres med utgangspunkt i faglig-pedagogisk kunnskap og erfaring. Departementet mener at vurderingen bør være et lovbundet skjønn som statlige tilsynsmyndigheter og domstolen kan overprøve.

**Forslaget innebærer at elevene bare kan deles inn i grupper etter faglig nivå i særskilte og begrensede deler av opplæringen. Departementet er enig med utvalget i [at] det ikke er hensiktsmessig å fastsette en bestemt andel av tiden.** Hvor stor del av tiden elevene kan være i nivådelte grupper, må skolen vurdere konkret. Skolen må ta hensyn til elevenes muligheter for tilfredsstillende utbytte, at hovedregelen skal være mangfoldig fellesskap, og at elevene skal være så mye av tiden i klassen at de kan få sosial tilhørighet.

**Forslaget innebærer også at skolen jevnlig skal vurdere inndelingen i grupper etter faglig nivå. Elevene skal ikke være delt inn etter nivå i større grad enn det er behov for, eller bli værende i en fast gruppe uavhengig av deres faglige utvikling. Videre må skolen jevnlig vurdere hva som er virkningene av nivådelingen.** Dette samsvarer med forslaget fra ekspertutvalget om kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. Skolen skal ikke uten videre fortsette å bruke tiltak som innebærer nivådeling, dersom tiltaket ikke har positive effekter, eller dersom det går utover enkeltelever.

**Elevene skal være så mye i klassen at de kan oppleve sosial tilhørighet, altså ikke bare i særskilte og begrensede deler av opplæringen.»**

## 4 Kunnskapsoppsummeringer og nyere forskningsbidrag

Flere av utredningene og dokumentene vi har vist til i dette notatet redegjør for kunnskapsstatusen på området, basert på store metastudier. Kort fortalt finner kunnskapsoppsummeringene at effektene av nivådeling er usikre og blandet.

Kunnskapsdepartementets (2017) [Veiledning om organisering av elevene](#) peker på at forskningen om effektene av nivådelte elevgrupper omfatter en rekke ulike typer av undervisningsopplegg, av ulik varighet og ulikt omfang av fag, ferdigheter og med ulik elevsammensetning i nivåbaserte grupper. Det finnes empiriske studier som dokumenterer positive effekter av organisatorisk nivådifferensiering, og det er ikke urimelig at dette kan avspeile forskjeller i hvordan nivådelingen faktisk gjennomføres, dvs. at effektene er avhengige av kontekst («kontekstspesifikke»). Veilederen konkluderer med at det ut fra eksisterende kunnskapsoversikter er mest rimelig å konkludere med at der slik nivådelingen typisk har blitt gjennomført og undersøkt, har dette ikke hatt store positive effekter for elevenes læringsutbytte.

NOU 2019:23 *Ny opplæringslov* peker på at det er lite kunnskap om betydningen av nivådeling og organisatorisk differensiering i Norge.<sup>8</sup> Internasjonal forskning tyder imidlertid på at nivådifferensiering fører til bruk av mindre motiverende metoder i undervisningen, blant annet i matematikk.<sup>9</sup> Elever med høye prestasjoner kan ha noe fordel av ulike typer nivådifferensiering, men effektene er ikke spesielt store. Det er andre pedagogiske virkemidler som har langt større effekter på elevenes læringsutbytte enn å etablere nivåbaserte elevgrupper. Det er dessuten risiko for å plassere elevene i feil gruppe, og at det kan øke de sosiale forskjellene i læringsutbytte. En nyere studie fra England viser at dette kan handle om at gruppene med de «beste» elevene ofte får lærerne med de høyeste kvalifikasjonene, og motsatt for de svakeste elevene.<sup>10</sup> NOU'en konkluderer med at det dermed er lite grunnlag for å mene at undervisningen blir bedre tilpasset elevenes behov i nivågrupper, men at tilpasning til ulike elever handler mer om kvaliteten på den generelle undervisningen i klasserommet.

Kunnskapsoppsummeringen i Stoltenbergutvalgets utredning, NOU 2019:3 *Nye sjanser – bedre læring* er noe fyldigere, og vi har valgt å gjengi denne i tekstboksen under.<sup>11</sup> Studiene, for det meste metaanalyser, viser blandede resultater. Stoltenbergutvalget konkluderer med at det eksisterende regelverket om faglig nivådifferensiering er velbegrunnet i relevant forskning, og uttrykker skepsis til omfattende former for nivådifferensiering i grunnskolen.

---

<sup>8</sup> Børte K., Lillejord, S. & Johansson, L. (2016). *Evnerike elever og elever med stort læringspotensial: En forskningsoppsummering*. Oslo: Kunnskapssenter for Utdanning.

<sup>9</sup> Se f.eks. Boaler et al., 2001 og Solomon, 2007.

Boaler, J., Wiliam, D. & Brown, M. (2000). Students' experiences of ability grouping – disaffection, polarisation and the construction of failure. *British Educational Research Journal*, 26, 631–648., 2001

Solomon, Y. (2007). Experiencing mathematics classes: Gender, ability and the selective development of participative identities. *International Journal of Educational Research*, 46(1–2), 8– 19

<sup>10</sup> Francis, B., Hodgen, J., Craig, N., Taylor, B., Archer, L., Mazenod, A., Tereshchenko, A. & Connolly, P. (2019). Teacher 'quality' and attainment grouping: The role of within-school teacher deployment in social and educational inequality. *Teaching and Teacher Education*, 77, 183– 192

<sup>11</sup> Teksten er gjengitt i sin helhet, men Utredningsseksjonen har lagt til fotnoter som viser fullstendige referanser.

## Fra NOU 2019:3

### Gruppering etter ferdighetsnivå innenfor skoler: nivådeling<sup>12</sup>

Nivådifferensiering i skolen kan redusere variasjonen i skoleklasser og gi lærere bedre muligheter til å tilpasse undervisningen til elevenes forutsetninger og behov. I teorien bør evnegruppering forbedre elevenes prestasjoner og være like nyttig for høyt presterende som for svakt presterende elever. En metaanalyse oppsummerer forskning på nivådeling for elever fra førskole til siste året i videregående opplæring i USA. Studien finner positive effekter av nivådeling innad i hver klasse og i enkeltfag på tvers av klasser innenfor hvert kull (0,2–0,3 standardavvik). De finner også gode effekter av særgrupper for de høyest presterende elevene. Imidlertid finner de ingen effekt av nivådeling i ulike klasser, og de fant heller ingen forskjell i denne effekten mellom høyt presterende og lavt presterende grupper (Steenbergen-Hu, Makel & Olszewski-Kubilius, 2016).<sup>13</sup>

Forskningen har hatt problemer med å forklare hvorfor nivågruppering ikke innfrir forventningene. Et problem med nivådeling synes å være at klassene eller gruppene med de svakeste prestasjonene ofte blir «endestasjonen» for lavt presterende elever, istedenfor grupper der man på en bedre måte kan ivareta deres behov. Årsakene kan være flere. Hattie (2009)<sup>14</sup> rapporterer om at undervisningen og samspillet i høyt og lavt presterende klasser er forskjellig. I lavt presterende klasser er undervisningen mer fragmentert, mindre engasjerende og gis av færre velutdannede lærere. Det ser ut til at kvaliteten på undervisningen og kameratrelasjonene er viktigere enn sammensetningen av klassen.

Good og Brophy (2008)<sup>15</sup> oppsummerer forskning på sammenhengen mellom variasjoner i læringsevner og prestasjoner. Ca. 40 prosent av alle amerikanske skoler praktiserer nivådeling, der elever som strever plasseres i homogene grupper der de kan få mer tilpasset undervisning. Det har imidlertid vist seg at elever som får slike tilbud, ofte får dårligere undervisning enn hvis de hadde blitt værende i sin opprinnelige klasse. De viser også til at læreres holdninger til nivådeling varierer med hvilket fag de underviser i. Lærere som tar til orde for nivådeling, underviser som regel i fag som matematikk og fremmedspråk, hvor stoffet er abstrakt og hierarkisk. Men lærere som underviser i fag som litteratur, historie og samfunnsfag, uttrykker mindre behov for nivådeling fordi de lettere kan knytte sin undervisning til hverdagserfaringer. Nivådeling kan ha minst tre negative konsekvenser for elevene. For det første misliker de fleste lærere å undervise svake klasser, de bruker mindre tid til å forberede seg og legger opp til mindre varierte, interessante og utfordrende aktiviteter. Det er også en tendens til at lærerne med dårligst kompetanse og minst erfaring blir satt til å undervise de svakeste elevene. Mange lærere i svake klasser er mindre tydelige på hva som er undervisningens mål, de anstrenger seg mindre for å knytte stoffet til elevenes interesser og bakgrunn, og er mindre mottakelige for elevenes synspunkter. For det andre fører nivådeling ofte til mindre konstruktive vennestrukturer i de svake klassene, mens det i sammenholdte klasser ofte er de dyktige og veltilpassede elevene som slår an den faglige tonen og tar sosialt lederskap. Svake klasser kan lett fremstå som en samling resignerte elever uten lederskap. De har ofte vansker med å forplikte seg til skolearbeidet, og læringsmiljøet er ofte lite støttende for elever som ønsker å gjøre det beste ut av situasjonen. For det tredje har inndelingen en tendens til å bli permanent. Det er liten bevegelse på tvers av nivåene når elevene først er fordelt, og den vanligste bevegelsen går fra høye til lave nivåer, ikke motsatt vei. Samlet synes forskningen på nivådeling å vise at den bidrar lite eller ingenting til at elever anstrenger seg mer for å bedre sine prestasjoner, og i tillegg kan nivådeling virke negativt både skolefaglig og sosialt (Good & Brophy, 2008).

<sup>12</sup> Stoltenbergutvalgets rapport omtaler også forskningsoppsummeringer om differensiering på ulike skoler og programmer og bruk av fritt skolevalg, se NOU 2019:3 s. 133-137.

<sup>13</sup> Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C. & Olszewski-Kubilius, P. (2016).



=UTF-8QWhat\_One  
\_Hundred\_Years\_of\_

<sup>14</sup> Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

<sup>15</sup> Good, T. L. & Brophy, J. E. (2008). *Looking in classrooms* (10th ed. utg.). Boston: Pearson/Allyn and Bacon.



En studie med godt studiedesign der skoler ble tilfeldig trukket ut til å dele elever på barnetrinnet i to grupper basert på enten ferdighetsnivå eller heterogene grupper, finner at alle elever – både lavt og høyt presterende – tjener på nivådeling (Duflo, Dupas & Kremer, 2011).<sup>16</sup> Videre finner de også at lærere som underviser på skoler med nivådeling, i større grad kommer på jobb – dette er drevet av de lærerne som underviser den høyest presterende elevgruppen. Studien viser kun resultatet av 18 måneder med nivådeling i Kenya, og man vet ikke hvordan situasjonen ville vært dersom nivådelingen vedvarte over flere år, eller om samme resultater ville vært gjeldende i andre land. Vi mangler fortsatt kunnskap om hvorvidt nivådeling på skoler har en positiv eller en negativ effekt på elevene i skolesystemer som er sammenlignbare med det norske, og om hvilke betingelser som eventuelt skulle vært oppfylt for at det skal kunne øke læringsutbyttet for alle elever.

#### 4.1 Nærmere om betingelser for god nivådeling, særlig på ungdomstrinnet og i basisfag

En av oppdragets problemstillinger er hvilke forutsetninger er det som skal være på plass for at nivådeling skal løfte elevene.

Stoltenbergutvalgets overordnede svar på dette spørsmålet er at «*[V]i mangler fortsatt kunnskap om hvorvidt nivådeling på skoler har en positiv eller en negativ effekt på elevene i skolesystemer som er sammenlignbare med det norske, og om hvilke betingelser som eventuelt skulle vært oppfylt for at det skal kunne øke læringsutbyttet for alle elever.*» [vår utheving].

Forskningsoppsummeringene vi har vist til over peker på flere forhold som bidrar til at nivådeling ikke løfter alle elevene, som bl.a. tendensen til at de elevene som presterer lavt får dårligere lærere, at det brukes mindre motiverende metoder osv.

Metaanalysen fra Steenbergen-Hu m.fl. (2016), som er omtalt i NOU 2019:3 (se over), viser imidlertid at nivådeling har positive effekter dersom den gjøres innad i klassen og i enkeltfag på tvers av klasser på samme trinn. De finner også gode effekter av særgrupper for de høyest presterende elevene. For nivådeling mellom klasser er effekten positiv, men marginal:

*Outcomes of 13 ability grouping meta-analyses collectively showed that students benefited, at least to a small degree, from within-class grouping, cross-grade subject grouping, and special grouping for the gifted, whereas the benefits were negligible from between-class grouping. Overall, high-, medium-, and low-ability students benefited equally from ability grouping. The effects of within-class and cross-grade subject grouping are especially noteworthy given that research has consistently shown benefits for these types of acceleration. Gifted students benefited greatly from being placed in special groups or programs that were specifically designed to serve them, although this finding was based on only six meta-analyses, five of which had low methodological quality. Overall, these findings provide support for using ability grouping to meet the learning*

---

<sup>16</sup> Duflo, E., Dupas, P. & Kremer, M. (2011). Peer effects, teacher incentives, and the impact of tracking: Evidence from a randomized evaluation in Kenya. *American Economic Review*, 101(5), 1739–1774.

*needs of students. They also remind us of the necessity to examine the effects of ability grouping by specific type, which is often overlooked by the general public.*<sup>17</sup>

Steenbergen-Hu m.fl. (2016) peker også på at effekten av organisering på tvers av klasser kan ha vært underestimert i tidligere metaanalyser, og stiller spørsmål ved om dette kan ha bidratt til en motstand til nivådifferensiering (i USA) på 1980- og 1990-tallet.<sup>18</sup>

En av oppdragets problemstillinger er om nivådeling for ungdomsskoleelever og i basisfag. Vi har gått nærmere inn i metaanalysen til Steenbergen-Hu m.fl, for å se hvilke trinn og fag som er undersøkt. Deres studie fra 2016 er en andreordens metaanalyse, dvs. den undersøker 13 tidligere metaanalyser, som igjen omfatter 172 enkeltstudier fra perioden 1922-1994, med en overvekt av studier fra 1960-tallet.

I rapporten er det en oversikt over de 12 av studiene som er inkludert, jf. tabell 7 i artikkelen.<sup>19</sup> Av disse omfatter 5 av studiene ett eller flere av trinnene på trinn 7-9, to studier gjelder 6. trinn, mens én gjelder 5.-6. trinn og én 4.-6. trinn. De øvrige omfatter ett eller flere av de tidligste barneskoletrinnene. Studiene er også delt inn etter hva slags organisering som undersøkes (på tvers av trinn, klasser osv.). Studiene som omhandler grupper på tvers av klasser er for det meste gjort på 7-9 trinn, mens studier om inndeling innad i klassen og på tvers av klasses trinn i større grad omhandler barneskolen.

Steenbergen-Hu m.fl. skriver følgende om effektene i de ulike delene av skolesystemet (s. 882):

*The effects of between-class grouping on middle school and junior high students' academic achievement were positive, small, and statistically significant and appeared to be homogeneous across the five studies. The effects of withinclass grouping on elementary students' academic achievement were positive, moderate, and statistically significant, but they varied significantly across the five studies. The effect of cross-grade subject grouping on elementary students' academic achievement was also positive, moderate, and statistically significant and was similar in the two studies.*

Det framgår også av artikkelens tabell at 7 av de 12 metaanalysene omhandlet undervisning i matte, 3 gjaldt engelsk/lesing, 1 handlet om «core classes» og 1 gjaldt naturfag. Resultatene fra metaanalysene omhandler altså i stor grad basisfagene.

Forskere ved SSB la i 2021 fram en rapport om evaluering av et forsøksprosjekt i Oslo kommune rettet mot svakt presterende elever, i matematikkfaget.<sup>20</sup> Tiltaket bestod av to deler:

- ♦ Kursing av lærere i didaktikk tilpasset elever med lav kompetanse i matematikk

---

<sup>17</sup> Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C. & OlszewskiKubilius, P. (2016).



=UTF-8QWhat\_One  
\_Hundred\_Years\_of\_

<sup>18</sup> Se s. 890.

<sup>19</sup> Det er 12 metaanalyser, men den ene av disse regnes som to analyser.

<sup>20</sup> Kirkebøen, Lars j., Trude Gunnes, Lena Lindenskov, og Marte Rønning (2021): [Didactic methods and small-group instruction for low-performing adolescents in mathematics: Results from a randomized controlled trial.](#)

- ♦ Tilrettelagt undervisning for elever i en klart definert målgruppe i to perioder på fire til seks uker på 8. trinn.

Et flertall av målgruppeelevene fikk tilpasset opplæring i små grupper, bestående av elever med svake resultater fra nasjonale prøver, de øvrige elevene i større grupper. Tiltaket ble gjennomført som et randomisert forsøk, der 24 av 48 ungdomsskoler i Oslo ble tilfeldig valgt ut til å delta. Evalueringen fant at elever som fikk tilrettelagt undervisning av kursede lærere på 8. trinn fikk et resultat på nasjonal prøve i regning på 9. trinn som er omtrent 6 prosent av et standardavvik (tilsvarende 0,6 skalapoeng) høyere enn sammenligningsgruppa. Evalueringen fant derimot ingen effekter på resultatene til elever som fikk opplæring i små grupper uten at lærerne fikk kursing. De fant heller ingen effekter på elever som fikk opplæring av kursede lærere i store grupper.

SSB evaluering tyder altså på at kombinasjonen av små nivådelte grupper og målrettet didaktikk har gitt effekt, men at ingen av delene utgjør en forskjell alene. Evalueringen peker på følgende: *«Klasseromsobservasjoner og læreres svar i spørreundersøkelser viser at undervisningen i de små gruppene med kursede lærere i stor grad bruker didaktikken de ble kurset i, mens dette i mindre grad er tilfellet i de store gruppene. I tillegg til å være mindre har de små gruppene mindre variasjon i elevenes faglige nivå, og lærerne som underviste små grupper fikk en litt annen kursing enn lærerne som underviste store grupper. Alt dette kan ha bidratt til forskjeller i bruk av didaktikken fra tiltaket og forskjeller i effekter for elevene.»*

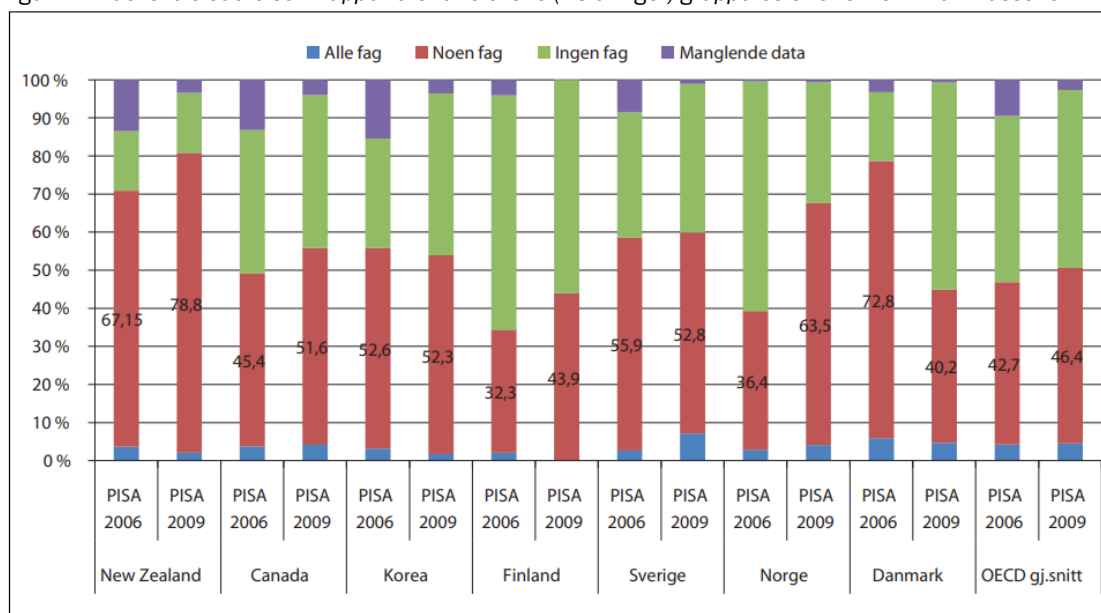
I debattinnlegget [Nivådeling i skolen kan gi mer læring](#) (Aftenposten 24. juni 2021) viser Trude Gunnes (SSB) m.fl. til evalueringen av Oslo-prosjektet. I innlegget sier forskerne bl.a. at *«Det finnes kunnskap å trekke på for hvordan nivådeling kan bidra til mer læring. Men det er også behov for flere systematiske forsøk for å lære mer om hvordan nivådeling kan brukes effektivt i norsk skole.»*

Vi sendte en henvendelse til Gunnes og spurte om hvilke betingelser som må være til stede for at nivådeling kan bidra til mer læring. Gunnes svarer at funnene om nivådeling er blandet, men at studien til Esther Duflo m.fl. (2011) finner at både svake og sterke elever tjener på nivåinndeling (se også omtalen over av studien fra Kenya, hentet fra NOU 2019:3). Gunnes viser til at klasseromsledelse blir enklere siden det ikke lenger er behov for differensiert undervisning. Lærerne kan konsentrere seg om én elev-type – ikke både svake og sterke elever. Men det kreves at lærerne tilpasser undervisningen og har kunnskap om hvilken pedagogikk som «matcher» elevene i klasserommet. For at lærerne skal implementere nye metodikk, som i Oslo-forsøket, trengs tilpasset undervisningsmateriell, inkludert arbeidsoppgaver til svakt presterende elever i matematikk. Gunnes peker på at lærerplanen og læreboka er tilpasset eleven i midten – det trengs skreddersydde opplegg til de i bunnen og toppen av prestasjonsfordelingen også.

## 5 Omfang av og eksempler på nivådeling

NOU 2019:23 omtaler omfanget av nivådeling. De viser til at en spørreundersøkelsen blant skoleeiere og skoleledere høsten 2010, der omtrent 60 prosent av skolene svarte ja på spørsmålet om de benytter seg av muligheten i opplæringsloven til å organisere elevene i grupper etter faglig nivå.<sup>21</sup> Det ble mest benyttet i ungdomsskolen og på Vg1 i de videregående skolene og mest i fagene matematikk, norsk og engelsk. Nivådeling var vanligst ved store videregående skoler og minst vanlig ved små barneskoler og 1 til 10-skoler. Videre viser de til PISA-undersøkelsen fra 2009, hvor 63,5 prosent av de norske skolelederne rapporterte at elevene ble nivågruppert i noen fag. Bruken av denne formen for organisatorisk nivåforskjelling lå dermed godt over gjennomsnittet blant landene i OECD, se følgende tabell (hentet fra [Meld. St. 20 \(2012-2013\)](#)):

Figur 1: Andel skoleledere som rapporterer at elevene (15-åringer) grupperes etter evner innen klassene.



Kilde: OECD PISA 2009 databasen og Olsen mfl. 2012

I undersøkelsen Spørsmål til Skole-Norge som ble gjennomført våren 2021 fikk skoleledere og -eiere i grunnskoler og videregående skoler spørsmål om deres arbeid med tilbudet til elever med stort læringspotensial.<sup>22</sup> Spørsmålet gjelder altså bare en liten gruppe elever, men vi har likevel valgt å omtale resultatene her. Det framgår av undersøkelsen at 16 prosent av skolelederne oppgir å ha egne grupper over kortere tid for høyt presterende elever, se følgende tabell:

<sup>21</sup> Vibe, Nils (2010): [Spørsmål til Skole-Norge høsten 2010](#), NIFU-rapport 2010:40.

<sup>22</sup> Bergene m.fl. (2021): [Spørsmål til Skole-Norge våren 2021](#), NIFU-rapport 2021:11.

Tabell 1: Hvilke(t) tiltak har dere for elever med stort læringspotensial? Flere kryss mulig, etter skoletype

Kategori	Skoleleder grunnskole %	Skoleleder videregående %	Totalt %
Forsering i aktuelle fag	48	46	48
Egne læremidler/læringsressurser	53	23	49
Pedagogisk differensiering og tilpasning i ordinær klasse	86	84	85
Egne grupper over kortere tid for høyt presterende elever	17	10	16
Ingen tiltak	5	6	5
Annet, spesifiser	9	10	9
<b>Totalt (N)</b>	<b>471</b>	<b>80</b>	<b>551</b>

Kilde: NIFU (2021).<sup>23</sup>

Nivådeling er altså i utbredt bruk i Norge – det foregår i det daglige på et stort antall skoler. Vi finner likevel overraskende få omtaler av konkrete eksempler. Kanskje skyldes dette nettopp at eksemplene ikke er unike, og at nivådeling benyttes periodevis, i enkelte fag, og hvor det veksles mellom ulike organiseringer.

Et kjent eksempel på nivådeling fra de siste årene er forsøksprosjektet i Oslo kommune som vi allerede har omtalt under punkt 4.1. Forsøket gikk som nevnt ut på å gi tilrettelagt matematikkundervisning for 8.klasselever med svake resultater fra nasjonale prøver.

Rykkinn skole omtaler på sine hjemmesider (per september 2022) hvordan de bruker nivådeling i basisfagene, se tekstboks på neste side. Det framgår at de bruker kartlegginger forut for nivådelingen, og at de veksler mellom nivådelte grupper og klassevis organisering. Se også eksempler fra Jøsendalutvalgets utredning, fra Gaupen skole og Oslo-skolen, riktignok med hovedfokus på tiltak for høyt presenterende elever.

To litt eldre nyhetsartikler omtaler konkrete eksempler på bruk av nivådeling:

- [Deler inn elever etter hvor flinke de er](#) NRK Troms og Finnmark, 1. oktober 2016: «På Alta videregående strøk hver femte elev på matteeksamen. Etter nivådelt undervisning ble innført, stryker kun én av femti. Men utdanningsforbundet er skeptisk til ordningen».
- [Matte-suksess med nivådelt undervisning](#), Forskning.no, 9. januar 2013: «Strinda videregående skole i Trondheim innførte differensiert undervisning i matematikk, og strykprosenten sank fra 10–15 prosent til nesten null.»

<sup>23</sup> Bergene m.fl. (2021): [Spørsmål til Skole-Norge våren 2021](#)

### Rykkinn skole, Bærum. Omtale hentet fra skolens nettside september 2022<sup>24</sup>:

«Alle elever skal oppleve mestring og faglig utfordring i skolehverdagen. Opplæringen skal legges til rette for den enkeltes forutsetninger og evner. Dette er en av de største utfordringene skolen har i dag.

Vi tenker like mye trinn som klasser (hver klasse er imidlertid delt inn i to kontaktlærergrupper). I basisfagene *norsk, engelsk* og *matematikk* hender det at lærerne organiserer klassene på trinnet i ulike grupper. Dette gir oss noen fleksible, metodiske og pedagogiske løsningsmuligheter, I perioder vil vi også nivådele undervisningen og elevene for å kunne gi en bedre tilpasset og differensiert opplæring i *praksis* (...)

#### **Spesielt i matematikk kan det i perioder være hensiktsmessig å dele i mestringsgrupper**

Det er i hovedsak følgende organiseringsstruktur som i så fall ligger til grunn for nivådelte mestringsgrupper: (viser til *Opplæringsloven* under)

- Klassevis/ulike kartleggingstester frem til høstferien (samt vår 7. trinn)
- Nivådelte (kan også organiseres på annen måte) grupper fram til ca. 1. des.
- Klassevis fram til ca. 1. feb.
- Nivådelt (kan også organiseres på annen måte) fram til påske
- Klassevis (eller organisert på annen måte fram til sommerferien).

#### **Skole/hjem samarbeid**

(...) Før gruppene blir satt sammen i eventuelle mestringsgrupper, blir elevene kartlagt i lys av selvstendighet, samt faglig og sosial utvikling/kompetanse. Med bakgrunn i en slik kartlegging, settes gruppene sammen. Ved et eventuelt gruppebytte i løpet av skoleåret, gjøres dette i samarbeid med den enkelte elev (og foresatte). Elevenes plassering, sosiale og faglige framgang, skal evalueres jevnlig av involverte lærere. I elevsamtaler og utviklingsamtaler skal det redegjøres utførlig for elevens faglige og sosiale utvikling (formativ vurdering).

#### **Opplæringsloven § 8-2 "Organisering av elevane i klassar og basisgrupper"**

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

#### **Tilpasset opplæring og likeverdige muligheter**

*Alle elever skal i arbeidet med fagene få møte utfordringer de kan strekke seg mot, og som de kan mestre på egen hånd eller sammen med andre.*

*Tilpasset opplæring for den enkelte elev kjennetegnes ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, læremidler samt variasjon i organisering av og intensitet i opplæringen. Elevene har ulike utgangspunkt, bruker ulike læringsstrategier og har ulik progresjon i forhold til nasjonalt fastsatte kompetansemål.*

#### **Differensiering**

I skolesammenheng innebærer differensiering at skolen gjennom sin undervisning skal gi den enkelte elev tilbud som så langt som mulig er tilpasset elevens forutsetninger. Skolen skiller mellom pedagogisk og organisatorisk differensiering.

##### Pedagogisk

*Tilpasse undervisningsopplegget slik at elevene kan få arbeide med ulikt lærestoff både når det gjelder nivå, tempo eller art innenfor én og samme klasse – i klassen.*

##### Organisatorisk

*Valg av ulikt lærestoff som får til følge at elevene også sosialt sett må skille lag, at de må grupperes på nytt.»*

<sup>24</sup> [www.rykkinnskole.no](http://www.rykkinnskole.no)

### Boks 5.3 Gaupen barneskole i Ringsaker kommune



Figur 5.8

Gaupen skole har drøyt 100 elever og har arbeidet på tvers av trinn og fag på skolen i vel ti år.

Skolen har en handlingsplan for «Barn med høyt læringspotensial og evnerike barn» som ble utarbeidet våren 2014. Den revideres jevnlig og skal være til støtte og hjelp for lærere i hvordan de kan møte elever, foreldre og eksterne samarbeidspartnere.

Handlingsplanen består av en handlingslogg med tiltak og fordeling av ansvar for oppfølging, samtalskjemaer med karakteristika, lærer- og foreldreskjema for det enkelte fag og elevens selvrappoteringskjema.

Handlingsplanen skal sørge for at de elevene som faglig presterer bedre enn forventet, får videre utfordringer. Dette kan være elever som har et stort talent i et fag, elever som har et høyt læringspotensial og ferdigheter utover kompetansemål for trinnet, eller de evnerike barna. Tilpasset opplæring forutsetter fleksibilitet i tilpasninger til den enkelte elev, og det didaktiske tilbudet vil nødvendigvis ha forskjellige utfall.

Forutsetninger for at vi skal klare dette, er at skolen har gode holdninger til prinsippet om tilpasset opplæring, og møter elevene på det faglige nivået de befinner seg. Lærerne må være løsningsorienterte og søke samarbeid kollegialt for å finne de beste løsningene for eleven. Vi som skole har et tett samarbeid med foreldre og eleven om elevens utvikling og forbedringspotensial. For å avdekke om de målsetninger og arbeidsoppgaver eleven får gir utfordringer og mestring, har vi elevsamtaler med mål om elevdeltakelse i egen utvikling.

Ansatte på Gaupen samarbeider kontinuerlig om elevene og hvordan møte hver enkelt på en faglig god og utfordrende måte. Målet er tilpasset opplæring for alle. Elever som har særs gode evner, trenger også gode tilpasninger, forteller Gerd Elin Borgen, rektor på Gaupen.

Et vanlig tiltak på skolen for disse elevene er å delta i timer på et annet trinn enn de selv går, hvis det gir den beste faglige tilpasningen.

Lærernes kompetanse, observasjoner og kartleggingsresultater ligger til grunn for vurderingen av elevene, og da den faglige tilpasningen. Rektor og lærere diskuterer fortløpende enkelt-elevens behov. I trinnets årlige dialogmøte med rektor diskuterer de blant annet hvilke elever som trenger spesielle tilpasninger, sier Gerd Elin. Dialogmøtet består blant annet av samtale mellom lederen og læreren om hvordan læreren kan jobbe målrettet med elever både i øvre og nedre gruppe. Der samtaler vi om hvilke elever dette kan dreie seg om, og om hvilke utfordringer som kan stilles til elevene videre. Vi har i tillegg samtale om hvordan læreren kan jobbe målrettet med tiltak for hele gruppen samlet, og hvordan dette praktisk kan gjennomføres. Vi stiller oss spørsmål om hvordan vi kan jobbe slik at det vi setter i gang, kommer alle elevene til gode.

For å skape den fleksibilitet som trengs for tilrettelegging, har skolen i hovedsak innført to ting: digitale og personlige læringsplaner for alle elever og en relativ faghomogen undervisningsstruktur.

Når alle elever har en egen digital læringsplan, er det enkelt å gjøre tilpasninger som ikke eksponerer elevene eller bidrar til å forsterke den følelsen de kan ha av å være annerledes. Da blir også faglæreren ansvarlig for å fylle i læreplanen for den spesifikke eleven, og ikke nødvendigvis klasselæreren.

Den tilrettelagte undervisningsstrukturen innebærer at alle lærerne på skolen prøver om mulig å parallellegge sine fag samtidig på samtlige trinn.

De organisatoriske grepene gjør det mulig for en elev å forlate sitt klassetrinn for å ta faget på et annet trinn, uten at eleven risikerer å gå glipp av noe. Når dette ikke går, gjøres avtaler med foreldrene om de timer eleven mister på eget trinn, og så legger vi en plan for hvordan vi har tenkt at eleven skal jobbe med dette, forteller Gerd Elin.

Kilde: Johansson 2016, innspill fra Gaupen skole

## Boks 7.2 Osloskolens tiltak for elever med stort læringspotensial

### *Skolene oppfordres til å utnytte handlingsrommet*

Opplæringsloven § 8-2 og andre relevante regler i opplæringsloven og forskrift, herunder fag- og timefordelingen, gir skolene god anledning til både organisatorisk og faglig differensiering. Osloskolene oppfordres til å utnytte dette handlingsrommet i opplæringsloven for å tilpasse undervisningen både til høyt presterende elever og de andre elevene. Organisatorisk differensiering i vanlig opplæring og ulike former for tidsavgrenset nivå delt undervisning, blant annet kurs, benyttes for å styrke elevenes mestring og faglig utvikling.

### *Forsering og talenttilbud i Osloskolen*

Alle elever skal få opplæring på sitt nivå. Elever på barnetrinnet med særlig talent i enkeltfag får muligheten til å avslutte grunnskolefaget tidligere enn på 10. trinn. Elever på ungdomstrinnet og i videregående opplæring får undervisningstilbud på høyere nivå innen realfag og språkfag. Elever på ungdomstrinnet og i videregående opplæring som trenger ekstra utfordringer, får undervisningstilbud på høyere nivå innen realfag og språkfag. 255 elever på ungdomstrinnet, hovedsakelig 10. trinns elever, fullførte engelsk eller matematikk på videregående nivå med standpunkt karakter/eksamen skoleåret 2015–2016. Elevene kan forsere fagene videre i videregående opplæring, og det betyr at det i år er både ungdomstrinns elever og elever på Vg1 som gjør seg ferdig med matematikk på videregående nivå som resultat av forsering.

Oslo kommune ved Utdanningsetaten samarbeider med Universitetet i Oslo (UiO) om et eget tilbud i matematikk<sup>1</sup> for elever i videregående opplæring. Elevene møter til undervisning på UiO på ettermiddagstid og kan avlegge eksamen som kan inngå i en universitetsgrad.

Det er iverksatt egne tilbud om faglig fordypning i matematikk for elever på 8. og 9. trinn med høy kompetanse og særlig interesse for faget. Tilbudet gis på utvalgte grunnskoler etter ordinær skoletid to timer i uken. Som en del av Sommerskolen Oslo kan elever delta på avanserte kurs i realfag på UiO.

### *Andre tilbud til høytpresterende elever*

Det er iverksatt ulike alternative opplæringsmodeller innenfor videregående opplæring, som også har til hensikt å rekruttere elever med forutsetninger for å nå lenger enn et ordinært løp legger opp til. En av disse modellene er fireårig løp som fører frem til både yrkes- og studiekompetanse (YSK) innen utdanningsprogrammene bygg- og anleggsteknikk og helse- og oppvekstfag ved Kuben videregående skole. Det gjennomføres forsøk med toårig studiespesialisering ved Hersleb videregående skole.

### *Kurs for lærere om elever med stort læringspotensial*

Utdanningsetaten arrangerer kurs om temaene for lærere i Osloskolen. Et eksempel er skoleringen av praksislærere og lærerspesialister. Her får deltakerne et eget kurs med praktiske eksempler på hvordan man identifiserer elever med et stort læringspotensial, hvilke læringsbehov disse har, og hvordan lærerne i sitt arbeid med elevene kan tilrettelegge/differensiere undervisning som sikrer deres læring og prestasjonsutvikling. Kunnskap om elevgruppen vil også bli inkludert i lederopplæringen.

Kilde: Utdanningsetaten i Oslo

<sup>1</sup> Dette er også tilbud til elever i Akershus