

FORSLAG TIL RAMMEPLAN I MATEMATIKK FOR GRUNNSKOLEN. Utkast 1.

INNLEDNING.

Om man skal sette opp noen alternativ rammeplan, tror jeg det i første omgang vil være mest aktuelt å gjøre dette for grunnskolen. Fra en undersøkelse¹ jeg gjorde blant lærere som arbeidet på videregående skole og grunnskolens ungdomstrinn, refererer jeg følgende punkter:

- Basiskunnskapene mangler. Elevene er spesielt dårlig i regning med tall- og bokstavuttrykk og ligninger. Elevene må lære "alfabetet" også i matematikk. En del faktakunnskap *må* på plass.
- Elevene fra ungdomsskolen synes i stor utstrekning å mangle evne og vilje til den konsentrasjon og fordypning som er nødvendig for å arbeide med realfag. Et hovedproblem synes å være at elevene i begge skoleslag bruker for lite tid til å arbeide med skolefagene. Elevene forventer at læring skal være "gøy" og ikke arbeidskrevende.
- De siste årene har man sett en stor variasjon innenfor hver klasse etter hva som er vektlagt på ungdomsskolene elevene kommer fra. Uansett hva man holder på med, vil det alltid være et stort "hull" i en elevgruppe.

Det synes også å være en allmenn oppfatning at disse problemene har forsterket seg med innføringen av L97. Dette gjør det aktuelt å stille spørsmål ved hvor langt rammeplanen kan ha medvirket til en slik utvikling. Dette vil jeg komme tilbake til nedenfor.

Omleggingen fra 1-9 til 1-10.

Dersom en utvidelse av grunnskolen ned til 6-åringene i det hele tatt skal ha noe for seg, må den matematikkundervisningen som tidligere lå til 1.trinn også beholdes der selv etter at trinnet er lagt til 6-års alder. I dag fungerer 1. klasse som en slags avslutningsklasse for førskolen. Mye av filosofien og arbeidsmåten fra førskole/barnehage overført til dette 1.trinn. Det gjelder spesielt lek som arbeidsform. Mitt forslag er derfor bl.a. å gjeninnføre de tidligere kravene fra 1. klassetrinn også for 6-åringene. De vil på skolen for å lære. De er motiverte og har en påfallende utholdenhet. Jeg tror også det er viktig at de alt fra første dag får noe å strekke seg etter. I barnehage/førskole kan mange allerede både addere og subtrahere opp til 10.

Rammeplanen – kunnskap eller prosess?

Det har lenge vært en generell trend innenfor pedagogikk å flytte oppmerksomheten fra kunnskaper til prosess. Jeg skal ikke gå nærmere inn på dette annet enn ved å si at ved en slik omlegging kan man lett miste den faglige oversikten. I matematikk er dette kritisk for så vidt som faget har så streng progresjon og at anvendelsen avhengig av spesielle forkunnskaper. I matematikk kan man ikke som i norsk eller engelsk "skrive seg utenom" problemer som måtte skyldes svakt ordforråd eller manglende grammatisk forståelse.

Det som for så vidt kan være en styrke ved planen, er at den legger vekt på å vekke elevens undring og interesse – og at elevene utforsker ved konkrete øvelser. Hva man tydeligvis ikke har vært tilstrekkelig oppmerksom på, er at slik utforskning forutsetter gode og innarbeidede kunnskaper.

En vektlegging slik den nåværende rammeplan legger på arbeidsmåter og prosess, kan bare forsvares dersom den gir større omfang og dybde i elevens kunnskaper. I dag kan det virke som om arbeidsmåten er blitt et mål i seg selv. Mange av formuleringene har mer preg av forslag til aktivitet enn presisering av faglig innhold. En typisk formulering er denne: *"arbeide noe med spennende sammenhenger fra tallenes verden, f.eks tall med spesielle egenskaper, den rolle tallmystikk kan spille i enkelte kultu-*

¹ Matematikkundervisning i grunnskolen og videregående skole. Notat med anbefalinger til rådet. 2002.

rer, eller den tiltrekning tallgåter kan ha.”² Dette mener jeg medvirker til at planen mer får preg av lærerveiledning enn rammeplan. Den faglige substans unnviker lett i en slik sammenheng.

Min vurdering av planen er at den ikke i tilstrekkelig grad presiserer hvilke matematiske basiskunnskaper elevene skal ha på hvert trinn. Planen har stadig formuleringer som går ut på at elevene skal *undersøke, arbeide med, bli kjent med, få erfaringer med*, o. l. Jeg tror dette kan være en underliggende årsak til den av mangel på kunnskaper videregående skole mener å ha erfart.

Når det står i planen, at eleven selv skal ”formulere problemer og oppgaver knyttet..., og få erfaringer med å velge og bruke hensiktsmessige framgangsmåter og hjelpemidler og vurdere løsninger” – kan dette resultere i at elevene velger letteste vei og at oppgaver av dette slag neppe vil bli særlig utfordrende. Dette kan være noe av grunnen til at elevene ofte er lite innstilt på å møte vanskelig og utfordrende stoff på videregående skole.

I liten grad angir planen undervisningsmål og faglige prioriteringer. Her er gitt emner som elevene kan arbeide med uten noen markert faglig sammenheng. Progresjonen i faget – sammenheng mellom emnene og nødvendige forkunnskaper for hvert emne - kommer også dårlig frem. Det at planen er så uklar, kan lett lede til at lærere og skole prioriterer fagstoff ganske forskjellig. Jeg tror selv at dette er årsaken til at videregående skole opplever stor variasjon i kunnskaper hos elevene fra grunnskolen. Det kan medføre at perifere aktiviteter stjeler tid og oppmerksomhet fra sentralt stoff. Dette forholdet kan også forverres av to andre faktorer jeg skal redegjøre for senere – tidsknapphet og manglende kompetanse hos læreren.

Tidsrammen

På 70 tallet skjedde tre vesentlige endringer i rammebetingelsene - den første Mønsterplanen kom i 1974 – samtidig kom også innføringen av femdagers uke og bortfall av kursplanene. Innføringen av femdagers uke medførte at den totale undervisningstiden ble skåret kraftig – samtidig som de nye heterogene klassene la et ytterligere press på undervisningen.

På ungdomstrinnet hadde man tidligere fem uketimer, noe som muliggjorde én totimers økt hver uke. Den erfaring mange lærere gjorde ved overgang til redusert timetall, sammen med bortfall av kursplansystemet, var at matematikk vinner særlig på å ha tett oppfølging. Faget taper sterkt på at det går for lang tid mellom matematikktimene.

I tillegg kommer at desto færre timer et fag har, desto mindre robust er faget når undervisningen beskjæres ved ulike arrangementer som ekskursjoner og spesielle ”dager” og andre aktiviteter. Opplagt må også prosjektundervisning og lignende tiltak gjøre et kraftig innhugg i undervisningstiden for matematikk. Alt dette har til sammen gjort at det er lettere å komme på etterskudd og miste sentralt fagstoff ved å prioritere uvesentlige aktiviteter.

Prosjektarbeid og tverrfaglighet. Tidsaspektet og lærerens kontroll.

Både prosjektarbeid og tverrfaglighet byr på fordeler – at elevene engasjeres i å finne et aktuelt prosjekt, at de øves i samarbeid, at de anvender kunnskaper fra ett fag i et annet osv. Men jeg er redd for at planen svikter på en vesentlig forutsetning. Hvor langt elevene trekker et fag inn i prosjektarbeid, avhenger av hva elevene selv behersker. Den informasjon jeg har fått fra lærere, kan tyde på at matematikken som elevene tar i bruk er minimal og ligger på et lavt nivå.

Noe av argumentasjonen for prosjektarbeid var at man skal utnytte tiden mer effektivt ved å arbeide med flere fag samtidig. I tverrfaglig sammenheng synes matematikk å tape for andre fag som norsk og forming. Også dette gjør at matematikken mister total undervisningstid.

² Hovedmomenter for 10.klassetrinn – Tall og algebra – L97.

Så lenge følger en rammeplan, eventuelt en mer detaljert fremdriftsplan, har du en helt ganske annen kontroll med fremdriften enn når du arbeider med prosjekter. Ved en feil disposisjon av tiden kan man lett miste verdifull undervisningstid og elevene kan tape innlært stoff av syne.

Lærernes kompetanse

Det har de siste tyve år tydeligvis skjedd en forandring slik at ungdomstrinnet har mistet mye av den stamme av lektorer og adjunker i realfag man tidligere hadde. Jeg antar at relativt mange av dem som underviser i faget, knapt har noen faglig horisont utover grunnskolen. Det gjør at disse er desto mer avhengig av en streng rammeplan som tydelig angir prioritering og progresjon. En ”flytende” plan innebærer en mindre risiko når læreren har en faglig fundert forståelse av stoffet og selv kan foreta en god prioritering.

Et annet forhold kan være at mens ungdomstrinnets lærere tidligere var faglig sterkere og i større grad vektla stoff som algebra og funksjonslære, er innslaget av ”allmennlærere” i dag større og emner som ikke har noen umiddelbar anvendelse i praktisk regning, synes i større grad å bli ignorert. Studenter ved egen høyskole kan fortelle om lærere i grunnskolen som omtaler algebra som ”månespråk” – dvs verdensfernt og uaktuelt.

Den faglige oppbygning og sammenheng

Kombinasjonen av disse tre faktorene: en plan som er uklar når det gjelder faglig prioritering og sammenheng, en knapp tidsramme og mange lærere med svak faglig kompetanse – kan etter min oppfatning bli at vesentlige emner blir stemoderlig behandlet og at elevene får vilkårlige huller eller svake felter i sin kunnskap. Det er muligens en ond sirkel her; svak faglig bakgrunn hos elevene gjør at de ikke velger prosjekter som er utfordrende, dermed kaster heller ikke prosjektarbeidet særlig av seg. Svake algoritmiske ferdigheter gjør også at arbeidet med undersøkelser og utforskning går tregt, noe som igjen tar unødige tid fra den vanlige tavleundervisningen.

Det har de siste årene vært en økende motvilje blant lærere mot å bli ”kikkert i kortene” når det gjelder de såkalte basisferdighetene – og man kan spørre seg i hvor stor grad den nåværende eksamensform kamuflerer svakheter i disse. Jeg har vanskelig for å forstå motstanden mot de nasjonale prøvene som ikke er stort annerledes enn de normerte prøvene man hadde tidligere. På 70 tallet lå matematikkunnskapene på ungdomstrinnet jevnt over på et langt høyere nivå enn i dag, men det var ingen som den gang protesterte mot en prøving av elevenes algoritmiske kunnskaper – tvert imot.

Automatisering av kunnskaper – algoritmiske ferdigheter.

Det er også et annet moment jeg vil trekke frem, behovet for automatisering av ferdigheter. Dette aksepterer barn innenfor idrett og musikk, men innenfor matematikk er det blitt noe av et fyord.

Matematikk er problemløsning – og utviklingen av elevens evne til analyse, evne til å oversette fra verbal til matematisk form, kombinasjonsevne og strategi – er selvsagt fundamental viktig. Men hva jeg frykter man har oversett, er betydningen automatiserte kunnskaper og algoritmiske ferdigheter har nettopp for disse momentene jeg nevner. Jeg opplever som lærerutdanner at det er svært vanskelig å diskutere løsningsforslag og strategier med studentene nettopp fordi de har så dårlig faglig bakgrunn.

Det er positivt at den nåværende planen legger vekt på diskusjon og samtale omkring matematiske emner. Drøfting og samtale er svært viktig i matematikk, men dette forutsetter at elevene har operative begreper. Mitt inntrykk er at i stedet for dialog får man ofte en monolog fra lærerens side – nettopp fordi basiskunnskapene svikter. En induktiv undervisning bygget på undersøkelse og praktiske øvelser forutsetter gode begreper og en god del automatiserte ferdigheter.

Elevbok og bruk av kalkulator

Min oppfatning av planen er at kan medføre at numerisk algoritmeregning blir nedprioritert. Men flere lærere i barneskolen har lenge hevdet at slik regning ikke bare fester rene numeriske kunnskaper, men øver også konsentrasjonsevnen. Ofte kommer også forståelsen av de underliggende prinsippene med øvelse. Når jeg ser hvor dårlige studentene i dag synes å være i hode- og overslagsregning, spør man seg uvilkårlig om en ukritisk bruk av kalkulator har spilt inn.

Jeg frykter at undervisningen legger for liten vekt på håndtering av numeriske og algebraiske uttrykk til fordel for "samtale og dialog". Men sikkerhet i en slik håndtering er uomgjengelig nødvendig.

Mange lærere har tidligere praktisert ordningen med en regel- og eksempelbok. Men en slik bok kan ikke erstatte en lærebok. Mitt inntrykk er at mange lærere på videregående skole mener selve bruken av elevbok har skapt en uheldig avhengighet. Noen kunnskaper må en elev beherske dersom eleven skal kunne tenke ut en løsningsstrategi.

Kalkulator kan utmerket godt brukes som et pedagogisk hjelpemiddel, men den kan også misbrukes. Bruken er særlig risikofylt dersom elevene fra før har en dårlig tallforståelse og er svak i overslagsregning – i så fall kamuflerer utstrakt bruk av kalkulator manglene og sperrer for nødvendig øvelse.

Anvendelser i praktisk og samfunnsrelatert regning – versus abstrakt matematikk

Det er også en annen pedagogisk ide som preger planen, at enhver kunnskap umiddelbart skal kunne anvendes i praktisk regning. Den delen av matematikken som ikke tilfredsstillende dette kravet, synes å komme i bakgrunnen. Ved sin logiske oppbygning har imidlertid matematikken som fag en egenverdi. Denne synes til en viss grad å være fortrent av hensynet til "praktisk anvendelse". I tillegg kommer at mye av stoffet innenfor algebra og til dels innenfor geometri – ikke umiddelbart kan anvendes på praktiske eksempler.

Praktiske anvendelser av faget, kan selvsagt virke motiverende, spesielt på elever som har et løsere forhold til faget. Men man må ikke overse faren for at den mer abstrakte matematikken kommer i bakgrunnen og betraktes som mindre viktig.

Det har skjedd en "samfunnsfagligfisering" av matematikken i grunnskolen som etter min oppfatning setter elevene tilbake i evnen til å resonnerer abstrakt - og lese og håndtere algebraiske uttrykk. På egen høgskole kan vi ikke sjelden iaktta studenter som faktisk befinner seg på et konkret- operasjonelt nivå – stille opp en utregning med tall – men ikke med symboler.

Konklusjon

Jeg tror man i planen sterkere må prioritere sentralt fagstoff og presisere kunnskapskrav slik at det kommer klarere frem hvilke konkrete faglige krav eleven normalt skal kunne mestre på et aktuelt trinn. – dette må skilles fra forslag til arbeidsmåter og kursoriske emner.

At hver elev skal få sin "skreddersydde" og tilrettelagte undervisningsplan, har jeg mindre tro på, til det er tidsknappheten og variasjonen i nivå innenfor hver klasse for stor.

Men det jeg tror det haster med, er å få avklart hvilken holdning man har til den utstrakte bruk av prosjektarbeid i grunnskolen, av vektleggingen av "samfunnsregning" versus mer abstrakt stoff som algebra og funksjonslære, likeledes tror jeg det er nødvendig å vurdere bruken av elevbok og kalkulator.

I det følgende har jeg ikke gått inn på arbeidsmåter og forslag til kursoriske emner – for så vidt har planen interessante forslag her. Jeg har utelukkende konsentrert meg om fagstoffet.

Tom Cato Seeberg

1.TRINN:

Tallforståelse: Kardinal- og ordinalforståelse, relasjoner mellom tall, prinsippet bak titallsystemet i området 1 – 90. Konkret eksemplifisering av enkle stambrøker.

Tallregning: Addisjon/subtraksjon i området 1 – 10, deretter uten tierovergang i området 1- 20. Vekt på hoderegning med enere i området 1 – 10 og med tiere i området 10 – 90.

Geometri: Kjenne til egenskaper ved enkle heltallige og regulære figurer som kvadrat, rektangel, og trekant.

2.TRINN

Tallforståelse: Prinsippet bak titallsystemet i området 1 – 1000. Ordning av tall – relasjoner mellom tall. Konkret eksemplifisering av enkle brøker

Tallregning: Addisjon/subtraksjon uten tierovergang i området 1- 1000. Addisjon/subtraksjon med tierovergang i området 1- 20. Forberede regning med minnetall og låning. Rekketelling som forberedelse til multiplikasjon

Brøkrekning: Konkrete operasjoner

Geometri: Måle omkrets og areal av enkle plane figurer.

Algebra: Løse enkle ligninger ved inversjon og prøving.

Statistikk: Innsamling av data.

3.TRINN

Tallforståelse: Prinsippet bak titallsystemet i området 1 – 10 000. Ordning av tall – relasjoner mellom tall. Fortsatt konkret eksemplifisering av enkle brøker – utvidelse og forkortning som konkrete operasjoner.

Tallregning: Addisjon/subtraksjon med tierovergang med minnetall og låning i området 1-1000. Arbeid med den lille multiplikasjonstabellen. Forberedelse til divisjon. Hoderegning med naturlige tall.

Brøkrekning: Konkrete operasjoner med enkle ensnevnte brøker.

Geometri: Konkret måling av areal og volum av enkle plane og romlige figurer

Praktisk regning: Regning med økonomi, mål og vekt

Algebra: Løse enkle ligninger ved inversjon og prøving.

Statistikk: Innsamling av data. – Stolpediagrammer.

4.TRINN

Tallforståelse: Prinsippet bak desimaltall. Sammenheng mellom brøk og desimalbrøk. Bruk av negative tall for å angi temperatur, høyde eller historisk tid. Primtall, faktorisering og sammensatte tall.

Tallregning: Addisjon/subtraksjon av desimalbrøk senere utvidet til tierovergang over komma - Addisjon/subtraksjon av desimaltall. Hoderegning og overslagsregning med naturlige tall.

Brøkrekning: Addisjon/subtraksjon av ensnevnte brøker. Brøkmultiplikasjon som konkret operasjon. Brøk multiplisert med heltall. Omgjøring av brøker. Likeverdige brøk.

Geometri: Innføring av geometriske begreper som punkt, linje, rett linje, vinkel og lignende. Radius og diameter. Måling av diameter og omkrets.

Praktisk regning: Regning med økonomi, mål og vekt

Algebra: Løse enkle ligninger ved inversjon og prøving. Kjenne til regneoperasjonenes egenskaper på unionen av nullmengden og mengden av de naturlige tall.

Statistikk: Konstruksjon og tolkning av diagrammer og tabeller. Tidsserier.

Funksjonslære: Diagrammer og tidsserier som grafer. Tabeller som funksjoner.

5. TRINN

Tallforståelse: Prinsippet bak desimaltall. Prosentbegrepet. Promille. Figurtall.

Tallregning: Addisjon/subtraksjon av desimaltall. Multiplikasjon av desimaltall. Forberedelse til divisjon med desimaltall. Multiplikasjon med flersifrede faktorer – naturlige tall. Hoderegning og overslagsregning.

Brøkregning: Addisjon/subtraksjon med uensnevnte og med uekte brøker. Multiplikasjon med ekte brøker.

Geometri: Måling og beregning av lengde, flate, volum. Målestokk

Praktisk regning: Regning med sammensatte enheter. Varemengde, pris og kjøpesum..

Algebra: Enkle ligninger løst ved addisjon/subtraksjon på begge sider.

Statistikk: Konstruksjon og tolkning av diagrammer og tabeller. Søylediagrammer.

Funksjonslære: Empiriske funksjoner. Diagrammer som grafer.

6. TRINN

Tallforståelse: Prosentbegrepet. Sammenheng mellom brøkform og desimalform.

Tallregning: Divisjon med tosifret divisor. De fire regneartene med desimaltall. Hoderegning og overslagsregning.

Brøkregning: Multiplikasjon og divisjon med brøk. Brudden brøk.

Geometri: Måling og beregning av lengde, flate, volum og masse. Beregning av tetthet. Målestokk – kart – arbeidstegning.

Praktisk regning: Prosentregning. Finne prosenttall når brøkdel og total er gitt. Regning med sammensatte enheter. Tid, fart og strekning.

Algebra: Enkle ligninger løst ved multiplikasjon/divisjon på begge sider. Enkle uttrykk og formler – bokstavregning..

Statistikk: Gjennomsnitt, median og typetall. Histogrammer. Sannsynlighetsbegrepet illustrert ved forsøk..

Funksjonslære: Koordinatsystemet. Punkt- og trappegrafer.

7. TRINN

Tallforståelse: Prosentbegrepet. Negative tall. Potenser og tall på standardform

Tallregning: De fire regneartene med desimaltall. Multiplikasjon med flersifrede faktorer – divisjon med tosifret divisor. Hoderegning og overslagsregning.

Brøkregning: Omgjøring brøk og desimaltall. Brudden brøk-

Geometri: Enkle konstruksjoner av trekanter og regulære firkanter, halveringslinje, midtnormal og parallell.

Praktisk regning: Finne brøkdel når prosenttall og total er gitt. Sparing, lån og rente. Husholdningsøkonomi. Bli kjent med regneark.

Algebra: Prosentregning som en proporsjon. Løsning av ligning ved multiplikasjon/divisjon på begge sider. Systematisk løsning av enkle ligninger.

Statistikk: Fortsatt arbeid med beskrivende parametre – enkelt spredningsmål. Konkret undersøkelse av sannsynlighet. Praktiske øvelser – innsamling og presentasjon.

Funksjonslære: Grafer av datasett. Grafisk fremstilling av lineære funksjoner.

8. TRINN

Tallforståelse: Negative tall. Potenser. Kvadratrot – irrasjonelle tall. Periodisk desimalbrøk

Tallregning: Regning med kvadratrotter og potenser. .

Brøkregning: Omgjøring brøk – periodisk desimalbrøk. Sammenheng prosent- og desimalform.

Geometri: Geometriske steder. Formlikhet og kongruens. Pythagoras setning. Symmetri.

Egenskaper ved prismer og volumberegning.

Praktisk regning: Økonomi – lån og sparing. Kalkulasjon. Kurs. Løsning ved hjelp av ligning med en ukjent.

Algebra: Systematisk løsning av enkle ligninger. Formler og uttrykk. Parentesreglene – regning med parenteser.

Statistikk: Frekvens og frekvenstabeller. Bruk av IKT. Sektordiagram og andre presentasjoner. Prognose. Kunne beregne sannsynligheter ved hjelp av valgrær

Funksjonslære: Grafisk fremstilling av lineære funksjoner. Stigningstall. Utlede lineær funksjon fra graf.

9.TRINN

Tallforståelse: Potenser med heltallig eksponent.. Kvadratrot – irrasjonelle tall. Periodisk desimalbrøk

Tallregning: Hoderegning og overslagsregning. Kalkulator – algoritmer for beregning av uttrykk..

Brøkrekning: Konvertering prosent-, brøk- og desimalform. Vekstfaktor.

Geometri: Proporsjoner. Beregning av avstand og areal av sammensatte figurer. Sirkelsektor og trapes. Volum og overflate av rett prisme, sylinder, pyramide og kjegle. Forhold og proporsjoner.

Praktisk regning: Finne total når brøkdel og prosenttall er gitt. Løsning av problemer ved hjelp av ligning med en ukjent.

Algebra: Faktorisering av sum/differens av bokstavuttrykk. Kunne regne med rasjonale bokstavuttrykk. Brudden brøk med bokstavuttrykk.

Statistikk: Søylediagram, kurvediagram, sektordiagram og punktdiagram ved hjelp av regneark..

kjenne til begrepet sannsynlighetsmodell og kunne formulere og eksperimentere med enkle uniforme og ikke-uniforme sannsynlighetsmodeller.

Funksjonslære: Proporsjonalitet. Grafisk løsning av ligninger.

10. TRINN

Tallforståelse: Hoderegning og overslagsregning. Kalkulator. Regningsartene med hele tall.

Tallregning: Hoderegning og overslagsregning. Kalkulator.

Brøkrekning: Konvertering prosent-, brøk- og desimalform. Vekstfaktor.

Geometri: Kongruenssetningene. Bevis for en del enkle setninger. Egenskaper ved likesidet trekant og likebente trekkanter. Bli kjent med regulære og semiregulære mønstre i planet og de regulære romfigurene.

Praktisk regning: Prisindeks, Produksjon og kalkulasjon. Sammenligning av tilbud med fast og løpende pris. Budsjett. Løsning av problemer ved hjelp av ligningssett med to ukjente.

Algebra: Grafisk og algebraisk løsning av ligningssett med to ukjente. Kvadratsetningene og konjugatsetningen. Regne med potensreglene for generelle eksponenter

Statistikk: Søylediagram, kurvediagram, sektordiagram og punktdiagram ved hjelp av regneark.. Mål for spredning og skjevhet.

Funksjonslære: Proporsjonalitet og omvendt proporsjonalitet. Annengradsfunksjon uten førstegradsledd. Kvadratrotfunksjonen.