



Högskolan Kristianstad

EXAMENSARBETE

Hösten 2010

Lärarytbildningen

Pedagogers syn på individualisering

- På vilket sätt arbetar pedagoger för att individualisera i ämnet svenska, årskurs 4-5?

Författare:

Johnsson, Johanna

Stjärnqvist, Sara

Handledare:

Mossberg, Mari

www.hkr.se

Pedagogers syn på individualisering

- På vilket sätt arbetar pedagoger för att individualisera i ämnet svenska, årskurs 4-5?

Abstract

Lärare ska i sin undervisning se till varje elevs behov, förutsättningar och intressen så att varje elev möts på sin kunskapsnivå och får den uppmuntran, hjälp och det stöd som krävs för att tillägna sig kunskap. Alla elever är olika och behöver därför olika metoder och inlärningstid. Ämnet är relevant då vi under vår verksamhetsförlagda utbildning märkt att en del pedagoger är dåligt förberedda att möta varje elev, alltså att bedriva en individualiserad undervisning. Undersökningen har skett genom kvalitativa intervjuer med sex pedagoger på fyra olika skolor. Pedagogerna är verksamma i årskurs 4-5. Förutom intervjuer har vi i undersökningen använt oss av forskningslitteratur och vetenskapliga artiklar relevanta för ämnet och som visar att ämnet är relevant inom dagens skola. Resultatet av undersökningen visar att pedagogerna individualiserar med hjälp utav eget arbete för att alla elever ska kunna arbeta i egen hastighet. Resultatet visar även att pedagogerna är positivt inställda till individualisering och nämner ingen negativ effekt. Hastighetsindividualisering är inget begrepp som är bekant för dem, däremot menar de att de använder det i sin undervisning.

Ämnesord: individualisering, pedagoger, svenska, undervisningsmetoder

Innehåll

1 INLEDNING	7
1.1 BAKGRUND	8
1.2 SYFTE	8
1.3 PROBLEMFÖRMULERING	8
1.4 DISPOSITION	9
2 FORSKNINGSBAKGRUND	10
2.1 INDIVIDUALISERING UR ETT VIDARE PERSPEKTIV	10
2.2 INDIVIDUALISERING I STYRDOKUMENT OCH LÄROPLANER	12
2.3 OLIKA TYPER AV INDIVIDUALISERING	13
2.4 SYFTE MED INDIVIDUALISERING	15
2.5 POSITIVA OCH NEGATIVA EFFEKTER AV INDIVIDUALISERING	15
2.6 ELEVERS LÄRANDE MED HASTIGHETSINDIVIDUALISERING SOM REDSKAP	18
2.7 VEM STYR HASTIGHETEN?	19
2.8 SAMARBETE	19
3 PROBLEMPRECISERING	21
4 METODBESKRIVNING	22
4.1 URVAL	22
4.2 EMPIRISKT MATERIAL	22
4.3 FORSKNINGSETISKA ÖVERVÄGANDEN	23
4.4 BEARBETNING AV DET EMPIRISKA MATERIALET	23
4.5 METODDISKUSSION	23
5 RESULTAT	25
5.1 PEDAGOGERS INDIVIDUALISERING I SKOLAN	25
5.2 PEDAGOGERS INDIVIDUALISERING I ÄMNET SVENSKA	26
5.3 INDIVIDUALISERING I SAMSPEL MED ANDRA	27
5.4 HASTIGHETSINDIVIDUALISERING	28
5.5 TIDSMÄSSIG PLANERING AV HASTIGHETSINDIVIDUALISERING	28
5.6 ELEVENS HASTIGHET	29
5.6.1 "Snabba elever" och "långsamma elever"	30
5.6.2 Arbeta eller lära?	31
5.7 SYFTE MED INDIVIDUALISERING	32
5.8 SAMMANFATTNING	32
6 ANALYS	33
7 DISKUSSION	36
8 SAMMANFATTNING	41
9 FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	42
10 REFERENSLISTA	43

Bilaga 1

Förord

Till att börja med vill vi tacka pedagogerna som har ställt upp på intervjuerna och visat intresse för vår studie. Vi vill även tacka de vänner som har ställt upp och läst igenom uppsatsen samt gett respons på den. De som har medverkat i vår grupphandledning sänder vi också ett stort tack till.

Ett stort tack till vår handledare, för att hon utmanat oss med sina frågor och gett god respons genom uppsatsen.

Kristianstad 2010-12-21

1 Inledning

Vårt samhälle blir mer och mer inriktat på individualisering, vilket beror på att dagens samhälle utvecklas hela tiden exempelvis att samhället moderniseras och den tekniska kunskapen utvecklas. Samhällsforskaren Lyttkens (1994) skriver om samhällets koppling till individualisering i boken *Kompetens och individualisering*. Där hävdar Lyttkens att alla människor i vårt samhälle blir allt mer olika varandra, vi tolkar det som att även samhället måste individualiseras. När samhället måste individualiseras behöver likaså skolan det eftersom skolan ska förbereda eleverna för framtiden till att bli en del av samhället. Därför är det mer aktuellt idag än någonsin för pedagoger att individualisera och tillgodose elevers olikheter. Här nedan presenteras Nationalencyklopedins definition av ordet individualisering. Genom definitionen erhålls en bild av vad individualisering innebär i skolan:

Individualisering betecknar inom undervisningen anpassning av lärokurser och timplaner till den enskilde elevens förutsättningar, behov och intressen.

(Nationalencyklopedin 1992, s.421)

Vår definition av individualisering i skolan är att pedagoger anpassar skolundervisningen utifrån varje elevs förutsättningar och behov samt tar hänsyn till hur varje elev arbetar. Pedagoger borde enligt vår tolkning av läroplanen (Lpo94) individualisera inför varje lektionstillfälle och i ett långsiktigt perspektiv. På vår verksamhetsförlagda utbildning har vi märkt att alla elever är olika och behöver olika undervisningssätt för att lära. Även att varje elev behöver anpassade uppgifter utifrån egna förutsättningar och behov.

Det finns flera typer av individualisering, bland annat hastighetsindividualisering som är den vanligaste typen av individualisering, och den kommer vi att inrikta oss på i vår studie. Vi hävdar att forskarnas definition av individualisering framhävs i stora drag som hastighetsindividualisering. Vi definierar hastighetsindividualisering som att arbetar med samma innehåll men efter sin egen hastighet. Det här hävdar även Vinterek (2006) i sin forskningsöversikt, *individualisering i ett skolsammanhang*. Hastighetsindividualisering innebär att läraren i sin undervisning strävar efter att ge elever mycket tid till sitt förfogande, det finns de elever som lär otroligt snabbt och andra som kräver mer tid till en uppgift. Pedagoger måste ha förberett något till de elever som är snabba, samtidigt som pedagogen måste ha med i beräkningarna att en del elever inte blir klara alls. Elever borde ha möjlighet att utveckla sin personliga kunskap inom det specifika ämnet, som i vår undersökning är svenska. Elever borde inte behöva känna sig stressade utan istället få möjligheten att arbeta i

sin hastighet, samtidigt som de som arbetar snabbt ska ha något att göra och inte bara vänta in de andra. I studien har vi försökt avgränsa oss mot hastighetsindividualisering eftersom den enligt Vinterek (2006) är den vanligaste typen av individualisering.

1.1 Bakgrund

Under utbildningen har vi uppmärksammat att alla pedagoger inte varit förberedda för den hastighetsindividualisering som många elever behöver i undervisningen. Det finns elever som arbetar väldigt effektivt och elever som kräver mer tid till det de arbetar med. Vi har även observerat hur svårt det kan vara att individualisera vid varje lektionstillfälle. Det kräver mycket av pedagogerna då varje elev behöver en enskild planering. Pedagoger måste också ha insikt i varje elevs personliga inlärningssätt. Individualisering i skolan nämns på olika sätt vid ett flertal tillfällen i läroplanen. Alla pedagoger skall utgå från gällande läroplan som nu är Lpo94 under sin aktiva yrkeskarriär.

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

(Lpo94, s.4)

Läraren skall
Utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande.

(Lpo94, s.12)

Citaten ovan syftar på att alla elever är olika och därmed lär olika. Individualisering anses vara väsentlig i skolklasser, eftersom alla elever ska kunna ta till sig kunskapen.

1.2 Syfte

Som blivande pedagoger är vi mycket intresserade av att undersöka hur pedagoger i årskurs 4-5 förhåller sig till individualisering allmänt i skolan. Vår avsikt är att ta reda på hur pedagoger förhåller sig till sitt arbete för att kunna ge alla elever den utmaning som de behöver samt hur de hanterar alla elevers olika hastighet, om de jobbar långsamt eller snabbt. Vi vill undersöka om pedagoger är medvetna om begreppet hastighetsindividualisering och dess innebörd.

1.3 Problemformulering

Pedagogers syn på individualisering

- På vilket sätt arbetar pedagoger för att individualisera i ämnet svenska, årskurs 4-5?

1.4 Disposition

Litteraturgenomgången i vår studie innehåller tidigare forskning inom ämnet. Vi belyser individualisering utifrån läroplanerna samt genom ett vidare perspektiv. Vi lägger även fokus på hastighetsindividualisering som är den vanligaste individualiseringstypen enligt Vinterek 2006. Därefter presenteras studiens empiri som följs av resultat och analys. Avslutningsvis kommer diskussion och sammanfattning.

2 Forskningsbakgrund

I följande avsnitt presenteras den forskning som anses relevant för studien. Forskningen presenteras under olika rubriker. Genom rubrikernas text guidas du som läsare genom individualiseringens historia genom läroplaner, olika typer av individualisering så som hastighetsindividualisering. Rubrikerna har valts utifrån den forskning som presenteras.

2.1 Individualisering ur ett vidare perspektiv

Carlgren (2006) har uppfattningen att det under en lång tid verkat som att de traditionella sätten att undervisa på skulle stanna för alltid. Med de traditionella sätten menar Carlgren att eleverna sitter i bänkar och läraren står framme vid katedern och föreläser. Van Den Berg (2001) förklarar att individualisering i skolan inte är något nytt synsätt på lärande. Individualisering har pågått i flera decennier, trots många skolors ansträngningar har de inte kunnat individualisera tillräckligt. Carlgren (2006) menar att på 1900-talet var skolan associerad med stora skolreformer och ett centraliserat styrsystem. Under dessa skolreformer var det stora klasser och många elever att ta hänsyn till. Individualisering var ett effektivt sätt att hantera alla elever som finns i en klass. Det individualistiska synsättet på lärande blir allt starkare. Skolreformerna gjorde pedagogerna ansvariga för varje elevs individuella inläring vilket skapade stor press att utveckla verktyg för att kunna ge varje elev den undervisning som de behöver för att utvecklas. Naeslund (2001) poängterar att när skolreformen på 1960-talet planerades så diskuterades att en klass med 30 elever borde innebära 30 stycken olika läroplaner, med tanke på att individualisering betraktas som viktigt för undervisningens flexibilitet.

Naeslund (2001) påpekar att 60-talets individualisering handlade om att göra material och undervisning så individualiserat som möjligt. Vinterek (2006) tar upp ett annat forskningsprojekt, IMU-projektet¹, som gjordes under 1960-talet. Projektet är en beskrivning av individualisering från att ha ingen alls till en total individualisering i form av ett schema (se s.11). Med det här schemat är undervisningen väldigt inriktad på enskilt arbete och samarbetet uteblir. Att ge elever instruktioner en i sänder är praktiskt inte möjligt då tiden inte finns. Tidspressen i skolan är redan ett hinder med total individualisering kan den öka.

¹

IMU- individualiserad matematik undervisning

TOTAL INDIVIDUALISERING INDIVIDUALISERING	INGEN
Varje elevs arbete är inriktat på att nå ett för just hans/hennes förutsättningar och intressen avpassat mål.	Lika för alla elever
Instruktioner ges till en elev i sänder	Alla elever får samma instruktion
Antalet uppgifter och svårighetsgrad varierar från elev till elev	Alla elever arbetar med samma uppgifter
Varje elev arbetar i sin egen takt och med metoder och hjälpmedel som passar honom/henne	Eleverna ”styrts” av läraren och arbetar alla i samma takt och på samma sätt.
Läraren värderar varje elevs arbete med utgångspunkt från elevens förutsättningar och de mål eleven och läraren satt upp för eleven.	Läraren värderar elevens arbete genom att jämföra hans prestationer med övriga elever.

(Vinterek 2006, s.47)

Som Naeslund (2001) nämner ovanför citatet handlar 1960-talets individualisering om att göra material och undervisning så individualiserat som möjligt, vilket Vintereks (2006) schema ger ett tydligt exempel på.

Under 1990-talet ansågs det nästintill vara ett mål att få varje elev till självständig individ (Naeslund 2001.) Skolan håller på att förändras i långsam takt inom de olika arbetsformerna och allt mer individualiseringstankar har synliggjorts mer i den nuvarande läroplanen (Lpo94) även om det har funnits med tidigare i läroplan och styrdokument. Pedagoger arbetar medvetet och ambitiöst med att individualisera i så stor utsträckning som möjligt i praktiken, trots att individualisering har funnits med sedan länge i läroplanerna. Pedagoger arbetar fortfarande för att få undervisningen så individualiserad som möjligt (Lindkvist 2003).

Lindkvist (2003) påpekar att det finns väldigt lite skolforskning kring begreppet individualisering. Den forskningen som ägt rum under 1990-talet har främst varit kring den åldersintegrerade undervisningens snabba tillväxt. Dessa studier visar att pedagogerna anser att det är lättare att individualisera i en åldersintegrerad klass än i en åldershomogen då pedagoger redan från start utgår ifrån varje individ. Åldersintegrerad klass innebär att elever i olika åldrar går i samma klass som exempelvis årskurs 3-5. Med åldershomogena klasser menas att alla i denna klass är lika gamla. Larsson (2002) hävdar motsatsen jämfört med Lindkvist (2003) att i dagens samhälle finns stora åldersintegrerade grupper som gör det omöjligt att individualisera i praktiken. Enligt Larsson (2002) får det endast förekomma små heterogena grupper för att det annars blir svårt att individualisera och se varje individ.

2.2 Individualisering i styrdokument och läroplaner

Redan år 1940 tog skolkommissionen upp förslaget om individualisering, och allt sedan dess har det varit ett viktigt fokus i grundskolans läroplaner. Det är stora målsättningar i läroplanerna Lgr 62, 69, 80 även riktlinjer i den reviderade upplagan av Lpo94 (Lindkvist 2003). Under lång tid har läroplanerna utvecklats mot ett prioriterat mål som är individualisering och det här ses som en lösning för att bevara ordningen och disciplinen i klasserna då de får ha ansvar för sitt eget arbete och inläring (Österlind, 1998 och Göransson, 1999). Van Den Berg (2001) talar om att läroplanen ska inbegripa alla elever, men det innebär inte att alla elever gör samma arbete i samma hastighet. För att lyckas med det här krävs en miljö som utmanar alla elever att lära i sin egen hastighet och på sin egen nivå. Det här förutsätter också att det är ett klimat där alla elever utmanas samtidigt som alla elever får den hjälp och stöd de behöver.

Lindkvist (2003) betonar att redan i Lgr62 fanns begreppet individualisering med, att elever skulle arbeta självständigt med samma uppgift i egen hastighet och på olika nivåer. Även Carlgren (2006) påpekar att 1962 års läroplan har betoning på elevers verksamhet och individualisering av undervisningen, samt att läroplanen borde bestämmas utifrån individens behov, tillsammans med samhällets krav samt att undervisningen borde anpassas till den enskilde individen och sätta eleven i centrum.

Vinterek (2006) tydliggör att individualisering framhävs i styrdokument och läroplaner, vilket nedanstående citat visar:

Individualisering måste så långt det är praktiskt möjligt få prägla arbetet. Det innebär en anpassning av stoffet till olika elever, en intresseindividualisering. Det innebär också att olika elever får olika lång tid för att lära sig något. Ett och samma arbetssätt passar inte alla elever. Också arbetssättet måste individualiseras inom de ramar som kravet på en allsidig träning ger. Det finns studiesätt, som är det bästa för alla elever.

(Lgr80, s.50)

Lgr 80 var den läroplan som betonade individualisering mest jämfört med tidigare läroplaner och har tydliga riktlinjer om vad individualisering innebär, individualisering nämns inte lika ingående i Lpo94.

I Lpo94 benämns individualisering som ”en anpassning till elevernas läggning, mognad, förmågor, förutsättningar, erfarenheter, och behov” enligt Vinterek (2006, s.9). Pedagoger måste utgå ifrån styrdokument och läroplaner, som lägger stor vikt på individualisering och de riktlinjerna kommer förmodligen fokuseras ännu mer i den kommande läroplanen, Lgr11 (Vinterek, 2006).

2.3 Olika typer av individualisering

Som vi tidigare nämnt är det inte något nytt att anpassa undervisningen efter den elevgrupp pedagogen har i skolan, det fanns redan med i Lgr62 som målsättning att pedagoger skulle individualisera (se s.12). Problematiseringen med begreppet individualisering, begreppet är ottydligt definierat eftersom det kan innebära olika företeelser (Edlund & Sundell, 1999 och Göransson, 1999). För att få en förståelse och för att kunna närma sig begreppet individualisering i undervisningssammanhang, menar Vinterek (2006) att det behövs förklaringar av de olika former som individualisering kan inta. Vinterek tar upp skillnaden mellan olika individualiseringstyper, som presenteras nedan:

- Innehållsindividualisering, som innebär att innehållet i varje uppgift formas efter elevens kunskaper och intressen.
- Omfångsindividualisering, som innebär vilka krav pedagogen ställer på den enskilda elevens prestering i arbetet eller uppgiften.
- Nivåindividualisering, som innebär att pedagogen ger eleverna olika innehåll i sina uppgifter beroende på vart eleven är i kunskapsnivån.
- Metodindividualisering, som innebär att arbetet utformas på ett sätt så att eleverna kan använda olika arbetssätt så som enskilt, i par eller grupp.
- Miljöindividualisering, som innebär att lokalen är anpassad efter elevens behov och intressen, även ljud och rörelse i dessa lokaler kan vara anpassade efter eleven.
- Materialindividualisering, som innebär att arbetsredskap och material är anpassat efter eleven. Kan också ha olika utformning, exempelvis olika matematikböcker.
- Värderingsindividualisering, som innebär att pedagogen utgår ifrån elevens prestationer istället för i förhållande till någon annan elev. Målen och bedömningen ska ha utgångspunkt i elevens prestation i förhållande till eleven själv.
- Hastighetsindividualisering, som innebär att tiden då eleverna arbetar kan variera till exempel utifrån ett individuellt schema och elevens egen takt. (Vinterek 2006)

Forskarna Edlund & Sundell (1999) har genom forskning sett att hastighetsindividualisering var den mest förekommande individualiseringstypen som vi tidigare nämnt i inledningen kommer hastighetsindividualisering vara fokus i vår studie eftersom det är den mest förekommande. Även Hemer (1991) konstaterar i sin forskning att hastighetsindividualisering är den vanligast förekommande formen av individualisering. Hastighetsindividualisering innebär att eleverna arbetar med samma standardiserade innehåll fast olika fort. Vi kommer att återkomma till hastighetsindividualisering längre fram i texten.

Individualisering är ett nyckelord i skolans värld enligt Wallby m fl. (2001), vilket de menar innebär att pedagoger ”ska se till” alla elevers förutsättningar och olikheter. ”Individanpassning” är ett annat ord som ofta förekommer inom skolans värld, och det betyder att undervisningen anpassas efter individen vilket även individualisering innebär. Det är alltid två olika benämningar på samma sak. Individanpassad undervisning behöver däremot inte alltid vara positivt laddat. Det negativa med individanpassning kan innebära att elever blir nedvärderade av andra elever, på grund av att de inte klarar av samma sorts uppgifter (Wallby m fl. 2001).

Wallby m fl. (2001) antyder att individualisering kan ske på många sätt. Eleverna kan ha olika innehåll i sina böcker respektive i sin undervisning jämfört med de andra i klassen, det kan vara en stor skillnad mellan vad den snabbaste eleven och den lite långsammare eleven får för uppgifter. Både Österlinds (1998) och Göransson (1999) studier visar att en anledning till individualisering kan vara viljan att ge elever mer motivation till sitt lärande i undervisningen samt att väcka elevers lust att samarbeta. Det kan även vara ett tillvägagångssätt som uppkommer på grund av att elever utvecklas olika snabbt och har kommit olika långt när det gäller inläring samt elevens personlighetsutveckling när det gäller exempelvis att ta ansvar. Van Den Berg (2001) nämner att alla pedagoger måste acceptera att deras elever har olika förmågor och pedagoger måste därmed använda dessa olika förmågor som utgångspunkt för lärande och inläring. Imsen (1999) påpekar liksom Vinterek (2006), behovet av att anpassa undervisningen efter elevers förutsättningar med hänsyn till begåvning, intressen samt kulturell och social bakgrund, även om det ställer stora krav på pedagoger och skola.

Vinterek (2006) diskuterar individualisering i termer av omfattning eller grader och då många gånger i relation till ett ämne. Vinterek menar också att individualisering till exempel kan

kopplas samman med ett specifikt ämne, ämnesgrupp eller en del av ett ämne till exempelvis svenska ordklasser. Svedner (1999) resonerar kring kopplingen mellan individen och svenskämnet. Ett viktigt individuellt förhållningssätt är elevers syn på skolämnet svenska. Om eleven anser att ämnet är tråkigt, stimulerande, underhållande eller en erfarenhetsutveckling, så påverkar det undervisningen. Svenskämnet är en del av kulturen, elevernas uppfattning om kulturen skiljs åt beroende på deras variation på sociokulturell bakgrund. En annan koppling till svenskämnet är hur den enskilda eleven ser på skrivandets betydelse, hur bra behöver de egentligen kunna skriva. Anser eleverna att de inte behöver kunna skriva bättre, finns det en möjlighet att eleverna lägger mindre vikt på skrivandet (a.a.).

2.4 Syfte med individualisering

Huvudsyftet med individualisering är enligt Vinterek (2006), att eleverna har rätt att påverka undervisningen, så att de känner sig delaktiga. Vilket kan ge eleven större frihet att själv välja innehåll i sin undervisning. Synen på individualisering kan påverka undervisningen i skolan samtidigt som skolan genom individualisering ska främja elevers personlighetsutveckling och att eleven ska inhämta kunskap inom alla ämnesområden (a.a.).

Lindkvist (2003) beskriver individualisering som förloppet i en elevs personlighetsutveckling som också skulle kunna vara ett mål med undervisningen. Vidare menar Lindkvist att personlighet och kunskap utvecklas i takt med varandra och att det borde framhävas mer i skolan. Medan Vinterek (2006) menar att individualisering utifrån läroplanerna handlar om metoder samt olika sätt att nå mål såsom kunskapsmål i ett ämne. Lindkvist (2003) ser begreppet individualisering som en process inom eleven.

2.5 Positiva och negativa effekter av individualisering

Säljö (2000) tar upp negativa effekter med alla olika inlärningsstilar vi människor har och vad som anses väsentligt att kunna. Som pedagog kan inte endast frågan ställas hur individer lär sig eller hur människor fungerar biologiskt utan pedagogen måste även utgå ifrån omgivningen, vilka krav som ställs samt att det finns olika resurser som erbjuder olika saker. Människor samspelar dagligen med andra, samtidigt som människor tänker tillsammans med andra. Individer är inte begränsade till att bara lära själva utan att lära med och av någon annan. Fischbein & Östberg (2003) talar även om att alla lär olika. De menar att i ett inläringssammanhang så kan pedagoger se det som ett hinder att individualisera och kan

vilja göra gruppen enhetlig genom att avlägsna ”avvikare”. Som istället får extra hjälp av specialpedagog eller hamnar i en liten grupp utanför klassen. Om pedagoger istället ser olikheterna som en möjlighet så finns där inga avvikare utan pedagogen tar vara på vad alla elever har att ge. De här olikheterna kan ge möjlighet till variation, spänning och lärande. Fischbein & Östberg (2003) påpekar även om pedagoger låter gruppen forma klimatet själva till tävlande och konkurrens blir stämningen dålig och liten samhörighet i gruppen. Om pedagoger jobbar mot samhörighet och gemensamma aktiviteter blir klimatet bra och det främjar gruppens samhörighet. Wallby m fl. (2001) ser en annan negativ effekt som tyvärr kan framkomma av individualisering, vilket är att en del elever kanske inte hinner med de tänkta uppgifterna för lektionen. Även gemensamma diskussioner kan förhindras då alla arbetar i olika hastighet.

Klassundervisningens förändring från ”katederundervisning” till individualiserad undervisning och enskilt arbete. Enskilt arbete innebär att eleverna planerar själva för sitt arbete en till två veckor isänder. På schemat står det eget arbete istället för exempelvis svenska eller matematik. ”Förändringen av arbetsformerna från klassundervisning till >>eget arbete<< löser lärarens problem med att >>lägga sig på rätt nivå<< i undervisningen” (Carlgren, 1994, s.10). Pedagogers uppgift går då från utläring till att hjälpa eleverna med sin inläring. En negativ effekt som kan tillkomma med individualisering i klassundervisning, den negativa effekten kan vara hur pedagoger förklarar i genomgångar så att alla elever förstår och tar till sig informationen. På vilket sätt pedagoger än undervisar arbetar alla elever väldigt olika när det kommer till hastighet, vissa elever blir klara på en gång medan andra elever knappt hinner börja med uppgiften. För att minska ”mellanrummet” när det kommer till hur snabbt eleverna arbetar, minskar pedagoger uppgifterna till dem som arbetar långsamt till skillnad mot dem som arbetar snabbt som istället får extrauppgifter. Det kan även bli så att de långsamma ibland får ta hem uppgiften som läxa för att de inte hunnit färdigt under lektionstillfället, samtidigt som de snabba eleverna får ta en läsebok (Carlgren 1994).

En negativ effekt som Carlgren (1994) nämner med att ta till läsebok som tidsutfyllnad är att det blir problematiskt under svensklektioner, som till större del kan innefatta tyst läsning. De snabbaste eleverna får mer tid till tyst läsning till skillnad från de långsammaste som knappt hinner läsa något, underlättar knappast läsoplevelsen för de elever som många gånger behöver den. Med denna negativa effekt tröttnar de snabba eleverna på svenskämnet eftersom de alltid får läsa och de långsammare eleverna får en osammanhängande läsoplevelse, de

hinner bara läsa en liten stund. En annan negativ effekt som nämns med individualisering i klassundervisningen är att en rad uppgifter står listade på tavlan som eleverna ska följa. Som kan tillföra att elever ibland inte förstår och får då ingen chans till att arbeta. De elever som egentligen hade behövt upprepad träning, hinns oftast inte med. Istället för att få upprepad träning så stryks uppgifter och de långsamma eleverna får än en gång mindre träning än de snabbaste (Carlgren 1994).

Lindkvist (2003) nämner en negativ effekt ur pedagogers synvinkel när det gäller individualisering, kan vara att lägga undervisningen på rätt nivå så att alla elevers behov tillgodoses oavsett om de arbetar i hög respektive låg hastighet. Carlgren (1994) påpekar även att pedagoger har lätt för att se fördelarna med ett nytt undervisningssätt och om pedagoger värderar förändringen ur ett individualiseringsperspektiv, tänker de eventuellt inte på de andra arbetsformerna, möjligheterna och riskerna det medför. Pedagoger ifrågasätter för lite när det gäller nytänkande, de får lätt uppfattningen om att förändring är något bra.

Med eget arbete menas enligt Österlind (1998) att eleverna har egna individualiserade uppgifter att utgå ifrån. Carlgren (1994) hävdar att positiva effekter med eget arbete, är att eleverna hela tiden är sysselsatta eftersom de själva har utformat sitt schema. Eleverna arbetar då efter sin egen hastighet med olika uppgifter. Dilemmat med att hålla alla elever sysselsatta finns inte på samma sätt längre och individualiseringen finns här med automatiskt i undervisningen. Inom eget arbete har eleverna sina egna drivkrafter som driver de framåt i sin utveckling, tidigare var det pedagogens uppgift. En annan positiv effekt som nämns med eget arbete är att pedagoger tydligare kan urskilja att elever kan vara engagerade och duktiga på olika sätt, genom att effektivt arbeta samt omvandla kunskapen till sin egen (Carlgren 1994).

Österlind (1998) resonerar i sin avhandling om individualisering i förhållande till eget arbete. Lärartid frigörs för individuell hjälp till enskilda elever vid eget arbete, och individualiseringen underlättas. De olika nivåskillnaderna som finns i klassen blir lättare att hantera och minskar tävlandet mellan eleverna som annars kan uppstå. Det eleverna presterar under lektionstimmarna blir mer privata och skyddas mot rangordningen klasskamraterna emellan och annan offentlighet. Det egna arbetet minskar risken för att eleverna ska behöva sitta sysslösa då de ”fastnat” i sitt arbete. Då eleven ”fastnat” kan den byta arbetsuppgift undertiden som eleven väntar på att pedagogen kan hjälpa till. Ett problem som tyvärr kan framkomma av individualiseringen är att en del elever kanske inte hinner med de tänkta

uppgifterna. Även gemensamma diskussioner kan förhindras då alla arbetar i olika hastighet (Österlind 1998).

2.6 Elevers lärande med hastighetsindividualisering som redskap

Vinterek (2006) definierar ordet hastighetsindividualisering på liknande sätt som Hemer (1991) att eleverna i egen takt arbetar sig igenom de olika ämnena. Den totala skoltiden varierar samt anpassas utifrån varje elev. Schemat kan utformas individuellt utifrån varje elevs förutsättningar samt att tiden kan variera då de arbetar med olika innehåll. Likaså Wallby m fl. (2001) nämner hastighetsindividualisering som ett sätt att undervisa på, då eleverna kan få arbeta med samma sak men i olika hastighet. Lindkvist (2003) förtydligar att hastighetsindividualisering förekommer mestadels inom ämnena svenska och matematik. Elevens inhämtande av kunskap vid hastighetsindividualisering kan styras utifrån ett färdigprogrammerat läromedel som datorprogram, böcker eller med ett lärargjort material. Detta gör att eleven enklare kan jobba med arbetsuppgifterna i sin egen hastighet.

Naeslund (2001) talar om Blooms princip ”mastery learning”² som har fokus på hastighetsindividualisering. Principen lyder ”vem som helst kan lära sig vad som helst, bara eleven får ta den tid på sig som behövs för att lösa en uppgift innan han/hon tar itu med nästa” (Naeslund 2001, s 104) syftar till att med rätt tid kan vem som helst lära vad som helst. Hastighetsindividualiserade uppgifter kan ges flera veckor i förväg hävdar Carlgren (2006), för att pedagoger ska vara förberedda så att de elever som jobbar snabbt är sysselsatta hela tiden, under tiden som de som jobbar långsamt får göra klart sin. Carlgren nämner även en individuell planering som ingår i eget arbete, där eleverna skulle bära med sig planeringen under ett läsår. Eleverna skulle dessutom göra en individuell utvärdering av sin planering. Det kunde även variera i de olika klasserna. En del hade endast planering för två veckor framåt, andra för en längre period. Vad Carlgren la stor vikt på var att eleverna själva skulle se till att deras arbete genomfördes. Samtidigt som pedagogen granskar om varje elev uppnått de mål som läroplanen kräver att eleven ska uppnå efter utsatt tid, målen är även utformade på så sätt att en elev ska ha uppnått de efter ett läsår. Carlgren påpekar även att pedagoger planerar

2

(<http://chinawbi.wordpress.com/2007/03/20/bloom%E2%80%99s-mastery-learning-approach/>)

olika långt i förväg som kan ha både negativa och positiva effekter. Samtidigt som Naeslund (2001) hävdar att alla elever ska få ta den tid de behöver för att lösa en uppgift, på samma gång som eleven ska ha nått upp till målen efter ett läsår som då inte tar hänsyn till att alla elever behöver olika lång tid för att uppnå samma uppgift.

2.7 Vem styr hastigheten?

Lindkvist (2003) hävdar att om eleverna tar eget ansvar för att deras egen utarbetade planering följs samt att uppgifterna som tillhör genomförs, resulterar det i att eleverna inte behöver känna sig stressade av andra klasskamraters hastighet eftersom alla utgår från sina egna planeringar och förutsättningar. Med detta arbetssätt ändras hastigheten i klassen och påverkar elevers egen hastighet.

Naeslund (2001) diskuterar vilken elevgrupp som styr tempot i klassen utifrån debatt och forskning som säger emot varandra. Debatten som Naeslund tar upp menar att medeleven styr hastigheten och att de elever som ligger under medel samt över medel hamnar i skymundan, forskningen visar däremot att elever som är i den näst svagaste gruppen styr hastigheten för klassen. Den åskådliggör även att 10-25 % av klassen som är de svagpresterande körs över av majoriteten.

2.8 Samarbete

Svedner (1999) menar att i ett klassrum är alla elever enskilda individer, tillsammans bildar de en grupp och ett samspel med varandra. Att ha en individualiserad undervisning behöver inte utesluta samspel med andra eftersom elever ändå kan ha enskilda uppgifter som är utformade efter deras förmåga. Varje individ har en sociokulturell bakgrund, som ligger till grund för elevernas individuella förutsättningar så som värderingar, attityder och förväntningar på skolan, ämnen och lektioner (a.a.).

Nilsson (1993) påpekar att i det stora hela måste elever kunna samarbeta i grupp för att det ska bli så bra resultat som möjligt, människor har en viss inriktning mot samarbete och konkurrens. Det finns delade meningar om det här, att det finns de som anser att konkurrens är det ”naturliga” tillståndet. Om alla i en grupp hela tiden arbetar individuellt blir det konkurrens inom själva gruppen vilket kan leda till att gruppen vantrivs, det kan till och med gå så långt att gruppen splittras. Samtidigt som det måste finnas en viss konkurrens som

driver gruppen att nå utsatt mål. Om alla individer såg till bara sig själva skulle det sluta med att ”den enes bröd den andres död” blir tankesättet i gruppen (Nilsson 1993 s 39). Det här kopplar vi samman med citatet nedan:

Om individualisering också innebär ett ökat elevsamarbete (att andra elever tar över lärarrollen) kan samarbetet i sig avleda elevens uppmärksamhet från inlärningsprocessen till det sociala samspelet.

(Edlund & Sundell 1999, s 37)

Edlund & Sundell (1999) påpekar att om elever hjälper varandra underlättas inläringen. Fischbein & Österberg (2003) påpekar samma sak som Edlund & Sundell (1999) att om pedagoger tar tillvara på alla elevers olikheter så som en möjlighet istället för hinder, kan olikheterna nyttjas till att få lärandesituationer som blir spännande och stimulerande för eleverna.

3 Problemprecisering

För att knyta an till vår problemformulering tar vi återigen upp vår frågeställning. Vi vill undersöka pedagogers syn på individualisering i svenska, skolår 4-5?

- Hur ser pedagoger på individualisering för långsamma respektive snabba elever?
- Är pedagoger bekanta med begreppet hastighetsindividualisering som är den mest förekommande individualiseringstypen?
- Hur tillämpar pedagoger hastighetsindividualisering i undervisningens praktik?
- Vad finns det för fördelar respektive nackdelar med individualisering?

4 Metodbeskrivning

I följande kapitel kommer metodval, urval, etiska överväganden, genomförande samt empiriskt material att presenteras.

4.1 Urval

Studien har ägt rum på fyra skolor i södra Sverige. Två av skolorna är belägna i Blekinge och två i Skåne. Anledningen till valet av skolorna är att vi har kommit i kontakt med dem i samband med vår verksamhetsförlagda utbildning. Sex pedagoger som arbetar i skolår 4 och 5 har intervjuats. I undersökningen har pedagogerna namngetts med bokstäver. Pedagog A, B och C arbetar i skolår 5 och pedagog D, E och F arbetar i skolår 4. Pedagog B och F tillhör två skolor i Blekinge och A, C, D och E tillhör två skolor i Skåne. Samtliga pedagoger har arbetat inom yrket minst tio år och är utbildade mot grundskolans tidigare år.

4.2 Empiriskt material

Undersökningen har gjorts utifrån semistrukturerade intervjuer med pedagogerna. Semistrukturerade intervjuer innebär att det görs frågor som utgångspunkt till intervjuerna (Se Bilaga 1). Undersökningen som gjorts är en kvalitativ studie vilket enligt Denscombe (2009) innebär att utgångspunkt är helheten och kvalitén i empirin.

I semistrukturerade intervjuer kan ordningsföljden i frågorna variera, det finns även möjligheter att lägga till frågor under själva intervjun. Informanten kunde samtidigt utveckla sina tankar och idéer mer ingående under intervjun. På så vis blev svaren öppna och informantens synpunkter kunde komma fram naturligt. Intervjuerna har skett mellan oss och informant med utgångspunkt ur den vanligaste formen av semistrukturerade intervjuer som är personliga intervjuer. Samtalen ljudinspelades med hjälp av mediainspelare eftersom risken fanns att vissa delar av materialet skulle utgå om det hade antecknats (Denscombe, 2009). Anledning till att undersökningen baserades på intervjuer, var på grund av att vi ville få fram pedagogens åsikt om individualisering och inte hur de individualiserar i sin undervisning.

4.3 Forskningsetiska överväganden

Vid vår diskussion om forskningsetiska överväganden har utgångspunkten varit vetenskapsrådets fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet,

konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet). Informanterna kontaktades via telefon, där de gav sitt samtycke till sin medverkan. Pedagogerna informerades innan intervjuerna började om vilka vi var samt vad studien handlar om, samt att de hade möjlighet att avbryta intervjun när de vill. När vi utgick ifrån det här tog vi hänsyn till att:

Examensarbetet måste bygga på respekt för de människor som deltar. Deltagarna får inte föras bakom ljuset beträffande undersökningens syfte, de skall ha fått tillfälle att ge ett informerat samtycke till sin medverkan och de skall när som helst kunna avbryta sitt deltagande, utan att behöva oroa sig för några negativa konsekvenser.

(Johansson & Svedner, 2001, s 23)

Vilket syfte som fanns med intervjuerna förklarade vi noga för informanterna samt vilka regler som gällde för intervjuerna, till exempel att materialet är konfidentiellt, vilket innebär att det kommer att vara tillgängligt bara för forskare, handledare och examinator. I sammanställningen av materialet har alla pedagoger fått fingerade namn för att det inte ska kunna gå att identifiera dem. Vi förklarade noga att från intervjuerna kommer endast det material som är relevant för undersökningen att användas.

4.4 Bearbetning av det empiriska materialet

Intervjuerna har skett under ljudinspelning eftersom allt fokus skulle ligga på informanten och inte på att anteckna det de säger. Ljudupptagningen transkriberades på datorn och därefter granskades noggrant för att kunna se skillnader och likheter mellan informanternas svar. Texten granskades noggrant genom att vi hade skrivit ut den och markerade likheter och skillnader mellan svaren. Vi valde att transkribera tre intervjuer var. Som sedan fastställdes i resultat delen. I resultatdelen delade vi upp resultatet i åtta kategorier utefter intervju frågorna.

4.5 Metoddiskussion

Innan vi bestämde vårt tillvägagångssätt diskuterade vi vilken metod som var lämpligast för det empiriska materialet. Diskussionen ledde till att intervjuer med pedagoger var det lämpligaste alternativet, eftersom det då framkommer hur pedagogerna anser att de individualiserar och deras åsikt om just individualisering respektive hastighetsindividualisering i svenskämnet. Fördelarna med semistrukturerade intervjuer är att de inte är bundna till intervjufrågorna, utan att frågor kan ställas utöver de förberedda frågorna samt att det finns möjlighet till ett öppet samtal där informanten kan utveckla tankar

och idéer. Nackdelar med semistrukturerade intervjuer är att möjligheten finns att det inte uppstår svar som passar studien samt att när ljudinspelning sker kan informanten känna press och nervositet. Risken här kan även bli att när ljudinspelaren stängs av så ger informanten ny och relevant information. Under intervjuerna valdes det att ljudinspelning på grund av att vi som intervjuade skulle kunna fokusera på frågorna och själva intervjun istället för att ha fokus på sina anteckningar då det kan utebli viktig information som man inte hinner skriva ner. Observationer utslöts som metod eftersom vårt syfte var att undersöka pedagogens syn på individualisering. Under observationer framkommer förmodligen hur pedagogerna individualiserar men eftersom observationerna skulle ske vid ett enda lektionstillfälle och för att undersökningen skulle bli "rättvis" samt att pedagogens åsikter skulle utebli vid observation.

5 Resultat

Efter våra genomförda intervjuer har det framkommit att samtliga informanter är positivt inställda till individualisering och ser det som en självklarhet i undervisningen. Under följande rubriker sammanställs informanternas svar under intervjuerna. Rubrikerna har valts utifrån intervjufrågorna.

5.1 Pedagogers individualisering i skolan

Sambandet mellan alla informanternas svar angående individualisering är att pedagoger borde se till varje elevs förutsättningar och kunskaper. ”Individualisering innebär att man anpassar undervisningen utifrån varje elev och utifrån varje elevs förutsättningar och kunskaper” (Informant C). Informant E nämner att alla elever har samma strävansmål att uppnå men de kan nås på olika sätt. Informanten påpekar även att pedagoger måste hitta varje elev på den nivå där eleven befinner sig samt att hitta elevens inlärningsätt.

För mig innebär det att man försöker hitta varje elev där den är så att säga, att man hittar rätt nivå, alla har ju samma mål att nå. Men man måste ju hitta olika vägar för varje elev att nå målen. Så det finns liksom två delar i det eller vad jag ska säga. Dels att man hittar de var de är, att man kan anpassa undervisningen till varje elev och att man hittar deras sätt att lära.

(Informant E)

När informant D, E och F reflekterar över sina egna klasser gällande individualisering så skiftar individualiseringen från elev till elev beroende på vilka hjälpmedel de behöver. För att en del elever ska kunna uppnå målen måste eleven ta hjälp av exempelvis en dator enligt informant E. Individualisering kan även vara att en del elever behöver höra information mer än en gång. Informant D påpekade att elever tar till sig information olika, det räcker inte alltid med att höra utan en del måste läsa eller skriva ner det själva. Informant F ger exempel på genomgång av en lektion då vissa elever i hennes klass behöver ha en extra genomgång för att kunna ta till sig information.

5.2 Pedagogers individualisering i ämnet svenska

Utifrån intervjuerna har det framkommit hur informanterna individualiserar beroende på vilket ämne klassen arbetar med, men de anser att det är enklast att individualisera i svenska eftersom där läser alla en individuell bok eller skriver en egen berättelse. När informant C tänker kring individualisering så menar informanten alla typer av det. Inom svenskämnet

nämner tre av sex informanter några exempel på hur individualisering kan ske; genom olika svårighetsgrader på läsböcker, pedagogens krav vid berättelseskivning. Informant A, C och F lägger stor vikt vid läsning då eleven ska inhämta information eller fakta, en elev som är duktig läsare kan hämta sin information på internet medan de svagare läsarna får lite enklare texter och då ofta utifrån böcker.

Om man tar i till exempel svenska kan det vara om man har läsning, kan det vara olika saker man läser. Om man läser om en speciell sak, att det finns olika böcker som handlar om samma sak, men med olika svåra texter. Det kan vara om man söker fakta på nätet eller i böcker att man ger de som har lite svårare att läsa det enklare materialet och de som man kräver lite mer av och förväntar sig lite mer av att dom kanske går på Internettexter.

(Informant A)

Informant C anser sig ha en jämn grupp inom läsning, samt att eleverna ligger på ungefär samma nivå inom läsförståelse och läshastighet. Klassen som informant C arbetar i består till mer än femtio procent av elever som inte har svenska som modersmål därför anser informanten att det är viktigt med ordförståelse. När det gäller skrivande fokuserar informant A, E och F på olika saker i elevernas texter beroende på elevernas skrivkunskap och utveckling. Informant A fokuserar exempelvis på följande gällande rättning av text:

Man rättar lite olika beroende på var individen befinner sig, att man hos vissa kanske går in och fortfarande måste rätta punkt och stor bokstav till namn, platser och efter punkt. Till andra går man in och kommenterar kommatecken, frågetecken, talstreck och till vissa går man in på meningsbyggnad.

(Informant A)

Även de andra informanterna lägger tonvikten på detta. Informant B berättar att eleverna jobbar mot målen i sin IUP (Individuell utvecklingsplan), där de kan utveckla sig själva och se var de ligger i målen. Informant D påpekar även om det är en åldershomogen klass, så är det ett stort mellanrum kunskapsmässigt som märks tydligt i hennes klass när det gäller svenskämnet.

Med den här gruppen har jag många individuella övningar beroende på vilket behov de har. För även om det är en homogen klass rent åldersmässigt så är det ett stort spann kunskapsmässigt vad de kan.

(Informant D)

Vidare berättar informant B att de elever som hinner längre än de övriga eleverna får svårare mål att uppnå, samt att i vissa arbetsböcker finns det stegrande uppgifter i svårighetsgrad exempelvis arbetsboken, läsförståelse B. Svaren som informanterna gett angående

individualisering i svenskämnet tyder på att svenskämnet försvinner i undervisningen då de kopplar samman det med övriga ämnen.

En del elever hinner långt och då får de ju svårare mål och en del av våra arbetsböcker så finns det olika stegring och de som har det svårare gör mindre uppgifter och de som har det lättare gör mer uppgifter och svårare uppgifter.

(Informant B)

5.3 Individualisering i samspel med andra

För informant A innebär individualisering inte bara att se till individen utan att individualisering sker för en enskild person och i vissa fall i grupp. Med grupp menar informant A att det kan vara en grupp inom klassen och klassen som en grupp i jämförelse med någon annan klass. När informant D berättar om grupparbeten inom sin klass, sätts en grupp ihop som kompletterar varandra utifrån deras kunskapsutveckling, det här görs för att någon elev inte ska känna att den inte kan eller förstår uppgiftens upplägg, det innebär även att eleverna kan lära av varandra.

Jag försöker sätta ihop en grupp som kompletterar varandra, om det är en grupp där det passar. Är det så att det är en uppgift som är beroende på vilken kunskap barnen har i just det momentet så sätter jag ihop en grupp där de är ungefär jämlika. För att någon inte ska behöva känna att den inte kan eller förstår uppgiftens upplägg. Det är ju en blandad grupp där de kan lära sig av varandra.

(Informant D)

Informant F nämner grupparbete som ett sätt att individualisera, då kan eleverna själva dela upp inom gruppen vem som gör vad. I en sådan situation kan det bli att någon elev gör mer än någon annan eftersom de arbetar olika fort. Därmed inte sagt att eleverna inte ansträngt sig lika mycket även om de har producerat olika mycket mängd i arbetet. Informanten ger ett exempel på ett klassarbete då de skulle göra en adventskalender. Kalendern hade 16 rutor men i klassen var de 14 elever. De två snabbaste eleverna fick göra de två återstående rutorna. Även i denna situation behövdes extra uppgifter till de snabba.

5.4 Hastighetsindividualisering

Två av sex informanter har hört talas om att det finns olika sätt att benämna individualisering, men kan inte ge några namn. ”Ja på ett ungefär” (Informant B), ”Jag har hört talas om att det finns några stycken men kan inte nämna direkt namn. Jag vet inte om man säger några speciella namn egentligen” (Informant E). När vi ställde frågan om de hört talas om

hastighetsindividualisering svarade alla informanterna att de inte hade hört talas om det. Efter vår definition berättade alla att de arbetar med hastighetsindividualisering på något vis. Alla informanterna ansåg att hastighetsindividualisering var något som de använder dagligen under alla lektionspass. Däremot anser de att individualiseringstyperna används i kombination med varandra. Informant C vill inte bryta ner individualisering för att kalla det något speciellt, utan menar att individualisering alltid sker genom ett välplanerat lektionspass. Likaså menar informant F att hastighetsindividualisering är något som sker hela tiden och varje dag.

När jag tänker kring individualisering så är det all typ av individualisering som, jag lägger in där, så nej jag har inte brutit ner det och kallat det för speciella saker.

(Informant C)

lektionsmässigt måste man göra hela tiden så att man alltid har någonting, antingen förberett eller i baktanken som man kan plocka fram. Vi har en arbetsbok, där de har var och en, uppgifter som är anpassade till dem. Den finns ju alltid att ta till både i svenska, matte och engelska.

(informant F)

Alla informanterna anser att varje elev ska få arbeta i sin egen takt och utifrån sin egen nivå med material som är anpassat utifrån eleven. Med hastighet anser informant B att det är både hur fort pedagoger går fram samt mängden stoff, samtidigt som eleverna inte får släpa efter hur mycket som helst så måste eleverna ha krav på sig för att komma framåt.

5.5 Tidsmässig planering av hastighetsindividualisering

Informant E hastighetsindividualiserar i mindre delar av svenskämnet exempelvis i tema. Informant B, D och F hävdar att hastighetsindividualisering sker olika beroende på tillfälle, ibland vid varje lektion och vid andra tillfällen kan det vara beroende på uppgift. De hävdar att hastighetsindividualisering inte sker för ett läsår, men att varje elev måste uppnå sina mål. Informant C påpekar att från elevens första dag i skolan till den sista, ska pedagoger individualisera. Informanten anser även att all undervisning alltid ska vara individualiserad, ”du kan inte bara göra det ett litet tag” (Informant C).

5.6 Elevens hastighet

Informant C vill inte se det som att det ska vara någon speciell del i klassen som ska styra hastigheten, i så fall menar informanten att pedagogen har misslyckats med hastighetsindividualiseringen. Informanterna B, D och F försöker att utgå ifrån

medelhastigheten i klassen. Informanterna B och F tillägger att i genomgångar styr oftast den långsammaste delen av klassen för att alla ska veta vad de ska göra under lektionen. Om informant C skulle hårdra tanken om vilken elev som styr hastigheten i klassen så hade det blivit att de långsammaste skulle få diktera villkoren.

Jag utgår nog ifrån de någonstans i mitten, och så tänker man det här är nog rimligt och så vet man att det finns alltid de som fixar det här hur bra som helst och några som släpar efter. Så får man samla ihop de så gått det går.

(Informant B)

Jag försöker verkligen att se till så att det inte är på det viset, att någon styr tempot. För att om det är som så att man har en eller två elever som dikterar tempot så har du inte hastighetsanpassning längre. Om man skulle hård dra det så är det antagligen som så här att i vissa uppgifter så kan det vara de som är långsammast som faktiskt får diktera villkoren.

(Informant C)

Har man en genomgång så är det ju där man vill att alla ska hänga med, då är det ju den långsammaste som styr. Man försöker väl att anpassa efter medel när man har genomgång ibland så får man ju gå till någon eller några elever efteråt och förklara lite till om de inte har förstått men oftast är det den långsammaste som styr en genomgång för att alla ska veta vad de ska göra.

(Informant F)

Informant E tar bort vissa uppgifter för en del elever, alternativet kan även vara att snabba elever får fördjupa sig extra inom något ämne samtidigt som andra elever arbetar för att få baskunskaper. Ett annat sätt att hastighetsindividualisera som informanten nämner är att alla eleverna skriver eller läser olika långa texter beroende på deras färdigheter. Vidare menar informant E att en elev som jobbar sakta i matematiken inte behöver betyda att eleven jobbar sakta i svenska.

Informant D talar mycket om den kommande läroplanen, Lgr11, som hon menar håller mycket fokus kring de duktiga och snabba eleverna som tidigare inte fått lika mycket hjälp och stöd som de svagare eleverna. Informant F anser att de snabba eleverna alltid ska ha uppgifter till hands så att de kan jobba vidare. Även informant C påpekar att pedagogen måste förutse behovet hos de elever som är snabbare samt att pedagogen ska ha förberett uppgifter till dem. Informanten anser även att pedagogen måste ha anpassat uppgifterna så att de som jobbar långsamt också har en chans att bli klara med åtminstone en uppgift. Det här är "A och O" för en bra planering, utan det här går det inte att undervisa enligt Informant C.

5.6.1 ”Snabba elever” och ”långsamma elever”

Med begreppen att de elever som kallas ”snabba” är de elever som i regel alltid blir klara först, medan de som kallas ”långsamma” oftast är sist klar med uppgiften. Med det menar vi inte något om kvaliteten i deras arbete.

Informanterna B, E och F har för avsikt att när eleverna är färdiga med lektionsuppgiften ska de få fördjupa sig inom ämnet, de får nya uppgifter eller annan hjälp till utveckling. Även informant A förespråkar att om en elev blir klar med en lektionsuppgift är nästa mål för eleven en fördjupning. Däremot är det lätt att de elever som blir klara snabbt istället får måla eller liknande som kanske inte är målet för lektionen. Informanterna C, D och F förespråkar eget arbete vilket för de innebär att eleven har egna individualiserade uppgifter att ta till när den planerade lektionsuppgiften är genomförd. Eget arbete kan exempelvis innebära motoriska övningar, logiska övningar eller en läsebok etcetera. Informant C påpekar specifikt att när det gäller eget arbete ska uppgifterna vara utformade så att de kan avslutas direkt när det är dags att avsluta lektionen.

Jag känner att uppgiften inte ska vara svårare än att alla ska känna att jag klara den. Sen att man har den här diskussionen och relationen med eleverna att de förstår att vi alla inte är lika, att jag kräver två A4-sidor av dig men av dig räcker det med en halv. Att de är medvetna om sina olikheter.

(Informant A)

Informant A menar att en uppgift aldrig ska behöva vara svårare än att alla ska kunna hinna med den. Därefter ligger istället ansvaret hos pedagogen att tydliggöra för eleverna på vilken nivå ens krav ligger, exempelvis två sidor text av en elev eller fyra sidor av någon annan. Likaså informant C och E menar på att en uppgift inte ska vara svårare än att den kan hinnas med under lektionen. Informant E berättar däremot att hon har en elev som inte får något gjort i skolan då finns en överrensommelse mellan henne, eleven och föräldrarna att det ska göras hemma. Samtidigt som informant C säger att uppgifterna inte ska behöva tas hem utan att det oftast ska finnas möjlighet att arbeta färdigt med det i skolan. Informant D berättar att om eleverna inte har hunnit färdigt med någon uppgift får de göra klart det på en uppsamlingstimme som de har på fredagar. Om eleverna däremot inte hinner klart vid det tillfället får de det i läxa. Informant B säger att om pedagogen märker att en elev inte hinner med ska uppgifter strykas, eleven ska aldrig behöva känna ”Herregud, det här hinner jag aldrig med” (Informant B). Informant F berättar att eleverna har en lässtund varje morgon, har de inte hunnit klart med någon uppgift dagen innan så gör de klart det här. Om eleven inte

hinner klart vid detta tillfälle heller får pedagogen lägga in ett lektionspass dagen därpå. De elever som då redan är klara måste få nya arbetsuppgifter att göra.

5.6.2 Arbeta eller lära?

Alla informanter menar att de gör små tester eller för diskussioner med eleverna för att kontrollera om de lärt sig något eller om de enbart arbetat. Informant A berättar att när en pedagog har haft samma klass en längre tid märks det om de bara är elever som arbetar snabbt eller om de verkligen lärt sig något.

Vissa elever lär man sig, om man har haft de ett tag att de bara producerar för att bli klar. Och för att få göra något annat. Därför gäller det då att inte ha annat som är mer lockande efter än det man håller på med. I diskussioner efteråt, att diskutera efteråt... vad har vi gjort och varför gjorde vi detta, hur kunde det bli såhär? Att var och en uttrycker sin åsikt.

(Informant A)

Informanterna C och F nämner att som pedagog ska kunna lyssna på en elevs högläsning och utläsa om de förbättrats jämfört med tidigare. Vid skrivande kontrolleras bland annat stavning och meningsbyggnad med tidigare skrivna texter. Informant C hävdar också att en del uppgifter kan ge resultat direkt, medan andra uppgifter kan ge resultat en månad längre fram samtidigt som informanten säger att det inte går att titta på en specifik uppgift för att avgöra elevens utveckling. Eleven tar först till sig kunskapen därefter bildar eleven sig en större förståelse av kunskapen i samspel med andra. Informanten berättar även att på fredagar gör varje elev en utvärdering där de berättar vad de lärt sig under veckan, på måndagen får de tillbaka pappret med kommentarer från pedagogen.

5.7 Syfte med individualisering

Inom följande stycke presenteras vad informanterna ser som syfte med individualisering. Enligt informant D är syftet att alla elever ska få arbeta på sin egen nivå, problemet är att en del elever som jobbar sakta sätter i system att alltid vara sist. För de eleverna behövs det berättas för att de måste lägga i en extra växel. Känner pedagogen eleven väl så märks det om eleven kan prestera mer än vad den visar och de får då ha ett samtal kring detta.

Syftet är väl att låta varje barn jobba på sin egen nivå, sen är det alltid såhär att vissa barn sätter detta i system att jobba sakta framförallt. Där får man vara noga med att berätta för eleverna att nu lägger vi i nästa växel det märker man rätt så snabbt

beroende på om man känner att den här eleven kan prestera mer, då får man ha ett samtal kring det. Det här ska du hinna med för det har du möjlighet till att göra.
(Informant D)

Syftet är enligt informant C att alla elever ska ha något meningsfullt att göra under lektionen. Samtidigt säger informant F att alla elever ska få arbeta i sin egen hastighet men att en del elever behöver effektivisera sitt arbete. Vidare menar informanten att en del elever har lätt för att drömma sig bort eller fokusera på annat, dessa elever behöver stöd och pushning för att göra det de ska.

5.8 Sammanfattning

Sammanfattningsvis av resultatdelen har det framkommit att alla informanter är positivt inställda till individualisering, det framhävs ingen negativ sida av individualisering under intervjuerna. Hastighetsindividualisering är inget begrepp som informanterna är bekanta med men hävdar att de använder det i sin undervisning i kombination med andra individualiseringstyper. När frågan ställdes om vad informanterna såg som syfte med individualisering kunde de inte beskriva det här, utan de upprepade bara tidigare svar om vad individualisering innebär.

6 Analys

Utifrån syftet med uppsatsen, pedagogers syn på individualisering i svenska har frågan ställts till informanterna vad individualisering innebär för dem. Samtliga informanter är positivt inställda till individualisering och ser det som en självklarhet i sin undervisning. Det skulle kunna tolkas som att alla informanter individualiserar så mycket som möjligt i sina klasser samt att de gör det i samtliga ämnen. Informanterna har en likartad uppfattning kring att alla pedagoger ska ”utgå ifrån varje elevs förutsättningar och kunskaper”. Informant E påpekar särskilt att alla elever ska nå samma mål men att vägen dit kan variera eftersom alla elever har olika inlärningssätt. Som en följd av detta tolkar vi det som att individualisering är det ultimata undervisningssättet enligt informanterna. Informanterna D, E och F förklarar att individualisering innebär att en del elever behöver hjälpmedel som exempelvis en dator för att kunna nå kursmålen. Alla elever tar in information på olika vis, genom tal, skrift och läsning, det är något som pedagoger behöver vara medvetna om menar informanterna. Enligt vår tolkning av resultatet bör pedagoger alltid vara uppmärksamma för elevers olikheter och att hela tiden vara så tydlig som möjligt i sin information till elever. Om pedagoger inte är så tydliga som möjligt kan det innebära att en elev inte förstår och därmed hamnar efter i kunskapsutvecklingen, då har pedagogen inte heller uppmärksammat alla elevers olikheter.

Det ämne som informanterna anser är lättast att individualisera i är svenskämnet. En fundering som väcks hos oss är varför just svenskämnet är lättast att individualisera i och varför inte exempelvis matematiken. Förklaringen kan vara att svenskämnet ingår i alla ämnen som i texter och skrivande, det kan även vara att elever själva väljer en läsebok som passar deras läsförmåga. Informanterna nämner olika sätt att individualisera på, till exempel genom olika svårighetsgrader på läsböcker och pedagogens krav vid berättelseskrivning inom svenskan. Däremot lägger informant A, C och F vikt på var eleverna hämtar sin kunskap ifrån, är eleven en duktig läsare får den hämta fakta ifrån Internet i många fall, medan de svagare läsarna får hämta fakta från böcker. Vårt funderar kring om texter är svårare på Internet än i böcker, vem bestämmer vad som är en enkel respektive svår text, hur avgörs det? Anser eleven samma sak som pedagogen om att det finns enklare texter i böcker än på Internet. Informant C säger sig ha en jämn grupp när det gäller läsning och eftersom mer än halva klassen inte har svenska som modersmål, blir ordförståelse viktig för den här klassen. Uppfattningen som informant C har om att ordförståelsen för eleverna är extra viktig i en klass med många elever som inte har svenska som modersmål, det här kan resultera i att elever med svenska som modersmål kan komma i skymundan i en sådan klass.

När det gäller skrivande fokuserar informant A, E och F på olika saker i elevernas texter beroende på elevernas skrivkunskap och utveckling. Till en del elever rättar pedagogerna stavning och stor bokstav och till andra elever fokuserar de på meningsbyggnad. Med tanke på det här funderar vi över om eleverna får den hjälp och stöd de behöver, det här kan ses som ett sätt att individualisera och att hela tiden se till elevernas förutsättningar och kunskaper. Alla informanterna talar om den individuella utvecklingsplanen som är en stor del utav elevernas utveckling, vilket kan betyda att den individuella utvecklingsplanen är ett stort stöd i pedagogens sätt att individualisera. Informant D bekräftar att även om hennes klass är en åldershomogen grupp så är det ett stort mellanrum kunskapsmässigt mellan eleverna. Vidare funderingar kring detta resultat väcker frågan om åldersintegrerad klass eller åldershomogen klass är bäst vid individualisering? Funderingar kring om åldershomogen eller åldersintegrerad är bäst vid individualisering utmynnar i att oavsett vilken form av klass pedagoger har så finns det alltid långsamma, medel och snabba elever som pedagoger måste ta hänsyn till. Individualisering finns alltid och sker oavsett klass.

Informant A nämner att individualisering kan ske för en enskild person samt i vissa fall i grupp, det kan tolkas som att individualisering sker i största delar som enskilt arbete och bara vid vissa tillfällen i samspel med andra. Då uteblir den sociala förmågan som samarbete medför. Utifrån detta får vi uppfattningen av att individualisering innebär att alla elever arbetar enskilt utan samspel med andra, vilket kan leda till att den sociala förmågan hämmas. När det gäller grupparbete talar informant D om att hennes sätt att gruppera klassen är att placera de kunskapsmässigt i olika grupper. Detta skulle kunna bidra som konsekvenser att den ”mest lärda” aldrig får chans att utvecklas framåt utan bara utveckla den kunskap eleven redan har. Forskning pekar på att elever lär utifrån varandra främst utifrån en elev som besitter mer kunskap än en själv. Samtidigt hävdar informant D att placeringen av grupperna görs så att eleverna kompletterar varandra i kunskapsutvecklingen. Vidare så anser informant F att grupparbete är ett sätt att hastighetsindividualisera, att eleverna själva inom gruppen delar upp arbetet. Nackdelen med det här kan vara att en elev tar på sig hela ansvaret för att arbetet ska bli klart, och att en annan elev ”glider med på ett bananskal” och medför inget till arbetet.

Alla informanterna anser att varje elev ska få arbeta i sin egen hastighet och utifrån sin egen nivå med material som är anpassat utifrån eleven. Förklaringen kan vara att pedagogerna vill

ge alla elever den tid de behöver till sina uppgifter. Pedagoger utgår ifrån att alla elever ska få jobba i sin egen hastighet, medan läroplanen och styrdokumentet säger att alla elever ska ha uppnått samma mål efter ett läsår. Tre utav informanterna hävdar att de hastighetsindividualiserar olika beroende på uppgift, lektion och ämne samtidigt som en informant påpekar att det görs hela tiden i all undervisning.

Informanterna vill utgå ifrån medelhastigheten i klassen men att det lätt blir de långsammaste som styr särskilt under genomgångar, det kan tolkas som att det är svårt att utgå ifrån klassen som en helhet eftersom det skiljer sig kunskapsmässigt mellan eleverna. Informant C vill undvika att utgå ifrån en viss del utav klassen gällande hastighetsindividualisering, informanten hävdar även att om en pedagog anser att en del utav klassen styr så har pedagogen misslyckats med att hastighetsindividualisera. Alla informanterna ger de elever som är ”snabba” extra material för att utvecklas och att alltid ha något meningsfullt att göra under lektionen, samtidigt som de stryker eller förenklar uppgifter för de ”långsamma” eleverna för att de ska få en chans att göra klart uppgifter. Det uppfattas som det vanligaste sättet att individualisera på.

Under intervjun gjordes valet att fråga pedagogerna vad de hade för syfte med just hastighetsindividualisering, det framkom att deras syfte egentligen utgick ifrån individualisering. Utifrån svaret tolkas det som att pedagogerna individualiserar mest utifrån hastighetsindividualisering även fast deras kunskap om begreppet inte fanns. Informanterna gör olika ”små tester” eller för diskussioner för att se om eleverna har lärt sig något istället för att producera för att bli klar. En annan aspekt är att detta även görs för att pedagogerna ska utveckla sitt sätt att individualisera samt att syftet ska tydligt ha synliggjort för eleverna. Andra tolkningar är genom att vara tydlig med syftet undviker pedagogen att eleverna bara producerar utan att lära samt att eleverna har förståelse för olikheter och inte är avundsjuka på att en elev får lättare uppgifter.

7 Diskussion

Wallby m fl. (2001) nämner att individualisering kan ske på många sätt genom att eleverna får olika uppgifter beroende på om de arbetar snabbt eller långsamt. Imsen (1999), Vinterek (2006) och Wallby (2001) betonar även varje elevs förutsättningar, begåvning, intressen, kulturell samt social bakgrund och betydelsen av att pedagoger anpassar undervisningen utifrån detta. Det är viktigt för att eleverna ska få känna delaktighet samt att eleverna ska få chans att utvecklas inom alla områden och uppnå målen. Som vi beskrev i syftet var intresset att undersöka hur pedagoger i årskurs 4-5 förhåller sig till individualisering allmänt i skolan. Med det här som avsikt visar vår studie att när informanterna individualiserar försöker de utgå ifrån varje elevs förutsättningar och kunskaper, genom att organisera undervisningen utifrån eget arbete och klassundervisning. Under intervjuerna och i resultatet framkommer det att pedagogerna talar om att eleverna ska nå sina mål och jobba mot sin IUP där de kan utveckla sig själva. Informant B påpekar att om en elev har hunnit längre än de övriga eleverna kan den få svårare mål att uppnå. Vår tolkning av svårare mål kan vara att en elev får arbeta mot mål som tillhör skolåret över. Informant E påpekar att som pedagog måste man hitta varje elev på dess nivå samt att alla elever har samma mål att nå men genom olika tillvägagångssätt. Genom att nå de olika målen kan de olika tillvägagångssätten vara att eleverna arbetar med olika material och uppgifter. Vi kan se en negativ effekt med det här om pedagogen ofta utgår ifrån elevens individuella tillvägagångssätt är att genomgångar i helklass försvinner.

Naeslund (2001) påpekar att individualisering i en klass med 30 elever borde innebära 30 olika läroplaner. När informanterna individualiserar utgår de ifrån Lpo94, de nämner även den kommande läroplanen som de är positivt inställda till. Däremot kan det ifrågasättas hur individualisering fungerar när alla elever har samma mål att uppnå. Informanterna säger att eleverna får ta den tid de behöver för att nå målen samtidigt som de säger att eleverna måste ha uppnått målen efter den tidsmall som finns i läroplanen. Vår tolkning av detta är att informanterna säger emot sig själva, de menar att eleverna får ta den tid de behöver samtidigt som eleverna har en tidsmall att följa. Men om pedagogen ger alla elever den tid de behöver, hur kan alla elever nå samma mål samtidigt om alla elever jobbar i olika hastighet och har olika förutsättningar? Den här tidspressen som pedagoger kan känna, viljan att anpassa och individualisera undervisningen utifrån eleven, samtidigt som de har pressen att hjälpa eleven att nå målen vid rätt tidpunkt menar vi är ett stort problem för alla pedagoger.

Vårt syfte med studien var att få fram hur pedagoger förhåller sig till sitt arbete för att kunna ge alla elever den utmaning som de behöver samt hur de hanterar alla elevers olika hastighet och olika förutsättningar. En individualiserad undervisning är ett dilemma för pedagoger i en målstyrd skola, eftersom elever behöver olika inlärningshastighet och olika metoder som är anpassade efter deras kunskapsnivå. Det är intressanta aspekter som uppstår. Pedagoger borde inte dra alla elever över en och samma kant, alla elever utvecklas olika snabbt och har kommit olika långt i sin utveckling. Att ge alla elever en enskild läroplan ses som praktiskt omöjligt i en klass med så många elever, däremot teoretiskt sätt är det ett intressant perspektiv som förmodligen många pedagoger skulle vilja arbeta utifrån. Informanterna har inte påpekat det här som ett synsätt även om de ändå har nämnt styrdokument och läroplaner. Carlgren (2006) menar att det kan variera på vilket sätt pedagoger individualiserar, pedagoger kan planera för två veckor framåt, andra för ett läsår. I resultat delen svarade informanterna att de planerade per lektion, uppgift eller för någon vecka framåt. Däremot aldrig för ett helt läsår. Spekulationer kring detta blir om målen är tänkta för ett läsår så borde även planeringarna vara ur ett långsiktigt perspektiv. Innebär detta att pedagogerna tar vissa mål framför andra. En tolkning kan vara att pedagogen betar av några mål i taget för att därefter ta nästa mål.

Alla informanter beskrev på olika sätt hur de rättar olika texter i svenska exempelvis stavning, meningsbyggnad etcetera. Vår tolkning av informanternas svar är att elevers texter rättas beroende på deras utveckling i ämnet svenska. Alla elever har samma mål, men uppnår eleverna målen om pedagoger rättar efter olika saker i deras texter. Än så länge är det enbart mål att uppnå för eleverna, när eleverna blir äldre ska de få betyg istället. Då måste allt rättas efter samma kriterier, vad händer med de elever som pedagogen bara rättat stor och liten bokstav hos. Får de elever svårt att uppnå kriterierna för betygen jämfört med de elever där pedagogen har rättat meningsbyggnad och skiljetecken. Svedner (1999) påpekar att elevers syn på svenska är viktig för den enskilda individens utveckling. Elevers uppfattning om svenskämnet påverkar elevers enskilda skrivande, som också avgör skrivandets betydelse, hur mycket elever anser att de behöver kunna. Utifrån de här perspektiven så är det många faktorer som påverkar elevers kunskaper och utveckling inom svenska. Pedagogens rättning kan även påverka engagemang och vilja till att skriva.

Vinterek (2006) har delat upp begreppet individualisering till åtta mindre individualiseringstyper, de två vanligaste är nivåindividualisering och hastighetsindividualisering. Enligt forskarna Edlund & Sundell (1999) samt Hemer (1991) är

den mest förekommande formen av individualisering, hastighetsindividualisering. Efter att ha läst forskning angående individualisering ansåg vi att den generella definitionen speglades i stort mot hastighetsindividualisering som vi fokuserade på. Fullt medvetna om att skillnaden mellan dessa är minimal valde vi att ha fokus på hastighetsindividualisering. Efter genomförda intervjuer insåg vi att informanterna inte var bekanta med begreppet hastighetsindividualisering. Däremot visar resultatet att alla informanter använder sig hastighetsindividualisering som sitt sätt att individualisera. Funderingar kring informanternas sätt att individualisera är att de arbetar med individualisering mestadels utifrån nivå- och hastighetsindividualisering. Efter genomförd studie har även vår tolkning av individualisering blivit att hastighetsindividualisering är den mest förekommande typen. Anledningen till den här tolkningen är att informanterna och forskning talade om hur effektiva eleverna är, hur snabbt de arbetar samt bedömningen av deras kunskap som reflekteras tillbaka i hastighetsindividualisering.

Vi ändrade vårt syfte från enbart hastighetsindividualisering till individualisering och hastighetsindividualisering eftersom fokus lades mer på vad individualisering innebar generellt som tydligare har framkommit i forskning och i våra intervjuer. Enligt Naeslunds (2001) diskussion om vem som styr hastigheten i klassen så framkom två olika åsikter. Forskningen menar att det är den näst svagaste eleven som styr hastigheten, däremot menar debatten som Naeslund tar upp att det är medeleven som styr. Informant C försöker undvika att det är en viss del av klassen som styr, inträffar det har pedagogen misslyckats med individualiseringen. Om informanten skulle "hårdra" det så skulle det vara den långsammaste delen av klassen som styr villkoren. Informant B, D och F försöker utgå ifrån medelhastigheten samtidigt som B och F tillägger att i genomgångar styr oftast den långsammaste delen av klassen. Precis som forskning och debatt säger så har vi fått fram i vårt resultat att det är de långsammaste eleverna och medel som styr. Åsikten informant C har om att pedagogen har misslyckats då den låter någon i klassen styra hastigheten är intressant. Funderingar kring det här är vad åsikten har grundats på och att fler pedagoger borde uppmärksamma denna åsikt, eftersom undervisningen blir mer individualiserad om pedagogen inte låter någon del av klassen styra.

Carlgren (1994) påpekar även att pedagoger oftast är så positivt inställda till nytt inlärningssätt att de inte ser riskerna med dem. Under intervjuerna lyfte vi inte frågan om de ansåg det var positivt eller negativt med individualisering på grund av att vi ville framstå som

objektiva och inte ge informanterna två sidor utav individualisering. Därför ställde vi frågan som en öppen fråga, vad de har för syn på individualisering. På så vis kunde vi få fram deras första uppfattningar eftersom vi anser att det är viktigt. Om vi hade lyft fram de negativa och positiva aspekterna hade eventuellt pedagogernas svar formats utefter vår intervjufråga. Genom att intervjua pedagoger försökte vi få svar på vårt syfte, vilken syn pedagoger har på individualisering.

Utifrån intervjuerna framkom det att alla informanterna var positivt inställda till individualisering och inga negativa åsikter framkom alls. Utifrån forskningen ses tydliga negativa effekter som pedagogerna ute i verksamheterna inte verkar anse uppfatta någon negativ effekt. En möjlig negativ effekt är att alla elever jobbar mer och mer enskilt så att den sociala förmågan glöms bort. Enligt Carlgren (1994) finns det två olika sorters individualisering i ett klassrum det ena är att ha individualisering i klassundervisning med genomgång och uppgifter som hela klassen jobbar med ur ett individualiserat perspektiv. Det andra är "eget arbete" som innebär att eleverna har egna uppgifter eller eget schema. Det finns positiva effekter av båda undervisningssätten samtidigt som det finns negativa effekter utav dem. Negativa effekter med klassundervisning kan vara exempelvis under genomgångar då pedagogens uppgift är att förklara så att alla förstår och tar till sig informationen. En annan negativ effekt kan vara att alla elever jobbar i olika hastighet och att de som jobbar snabbt får extra uppgifter och de som jobbar långsamt får mindre uppgifter. Med individualisering i klassundervisning menar vi att de snabba eleverna oftast får träna mer än de långsamma som får en negativ effekt. Den positiva effekten däremot är att de olika inlärningsstilarna lyfts fram tydligare då det ingår att lyssna på genomgång, läsa uppgifter och skriva ner svar.

Negativa effekter med eget arbete kan enligt Carlgren (1994) vara att varje elev sitter och jobbar enskilt större delar av lektionen och de positiva kan vara att dilemmat med att lägga sig på rätt nivå försvinner med eget arbete. En annan fördel är att alla elever är sysselsatta hela tiden med individualiserade uppgifter. Problematiseringen utifrån eget arbete kan resultera i att de elever som inte har egen drivkraft inte kommer någonbart i eget arbete eller att pedagogen hela tiden måste se till så att denna elev verkligen får något gjort. Negativa effekter med klassundervisning kan vara att alla elevers förutsättningar och kunskaper inte framkommer lika tydligt som i eget arbete, men dilemmat med att eleverna måste vara sina egna drivkrafter som i eget arbete. Pedagogen har inte en lika tydlig roll som i klassundervisningen, där pedagogen driver eleverna framåt. Ett annat dilemma med

klassundervisning kan vara att de elever som inte förstår och inte får en chans till den upprepade träning som behövs. En varierad undervisning utifrån de här två undervisningsätten hade varit bättre än att dela upp det och fokusera på en.

Funderingar kring de här två undervisningsätten kan vara om pedagogerna är medvetna om de negativa effekterna av det om det nu finns några, så som forskningsbakgrunden visar. Som kan vara viktigt att känna till, det kan resultera i att undervisningen blir endast enskilt arbete och det sociala samspelet mellan elever uteblir som kan leda till att sammanhållningen i klassen försämras. Utifrån forskning och resultat framkommer det att individualisering sker mestadels individuellt men även i samspel med andra exempelvis i grupparbeten. Svedner (1999) påpekar att enskilda individer tillsammans bildar en grupp och därmed en interaktion med andra elever och utifrån det individualiseras elevernas uppgifter. Nilsson (1993) framhäver interaktion med andra eftersom människor hela tiden inriktas på samarbete och konkurrens, samspelet med andra är därför viktigt för elevens utveckling. Det positiva med individualisering är att varje elevs utveckling sätts i fokus medan det negativa kan vara att det sociala samspelet hämmas eftersom individualisering oftast innebär enskilt arbete. Det finns både positiva och negativa effekter med all undervisning och borde därför varieras med varandra.

8 Sammanfattning

Undersökningen handlar om pedagogers syn på individualisering i ämnet svenska. Utifrån litteraturen har det framkommit att begreppet individualisering är otydligt definierat (Edlund & Sundell 1999, Göransson 1999). Däremot enligt Wallby m fl.(2001) ses individualisering som ett nyckelord i skolan som innebär att pedagoger ska se till alla elevers olikheter och förutsättningar. Begreppet individualisering har funnits med sedan länge i läroplanerna, pedagogerna arbetar medvetet och engagerat för att få in individualisering i undervisningen (Lindkvist 2003). Vi har i forskningsbakgrunden diskuterat individualiseringens utveckling från 40-talets skolkommision fram till kommande läroplan Lgr11. Naeslund (2001) hävdar att grundskolereformen diskuterade begreppet individualisering ansågs det vara viktigt för undervisningens flexibilitet och som borde innebära 30 olika läroplaner till en klass med 30 elever. Individualisering kan ske på många olika sätt enligt Wallby m fl. (2001), eleverna kan ha olika innehåll i sina böcker samt att de kan få anpassat arbetsmaterial i jämförelse med övriga i klassen. Vinterek (2006) menar att det finns olika sätt att dela upp begreppet individualisering på, exempelvis hastighetsindividualisering och nivåindividualisering. Hastighetsindividualisering anses som den mest förekommande individualiseringstypen i undersökningar enligt Hemer (1991) och Edlund & Sundell (1999).

Metoden som använts för undersökningen är semistrukturerade intervjuer med pedagoger, med semistrukturerade intervjufrågor menas att det finns färdiga frågor men att forskaren själv får lägga till nya frågor efter hand. Vår undersökning hade från början fokus på hastighetsindividualisering men efter genomförda intervjuer insåg vi snabbt att pedagogernas kunskap om begreppet hastighetsindividualisering inte fanns. Detta gjorde att vår undersökning ändrade fokus till pedagogernas syn på individualisering som framkom under intervjuerna.

Sammanfattningsvis i vårt resultat framkom inga negativa synpunkter om individualisering ifrån pedagogerna, endast positiva. Samtliga informanter påpekade att innebörden av individualisering är att pedagoger ska se alla elevers förutsättningar, kunskaper samt hitta elevers inlärningssätt. Pedagogerna menar vidare att det är enklast att individualisera i svenskämnet. Som vi tidigare nämnt är Hastighetsindividualisering inget begrepp som de använder sig utav däremot så ser de många likheter mellan sin individualisering och hastighetsindividualisering.

9 Förslag till fortsatt forskning

En annan intressant syn på individualisering är att se elevernas syn på eget arbete eller klassundervisning. Vilket skulle kunna innebära att forskaren istället skulle kunna observera eller intervjua eleverna, för att få deras synvinkel.

En annan forskningsmöjlighet är att jämför Lpo94 med Lgr11 när den är fastställd. Samt intervjua pedagoger angående deras syn på individualisering utifrån Lpo94 och Lgr11, om de ser skillnad ur ett individualiserat perspektiv. Om det har framkommit nya för- och nackdelar med den nya läroplanen.

10 Referenslista

Denscombe, M. (2009), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund: Studentlitteratur.

Edlund, A-C. & Sundell, K. (1999), *Åldersintegrerat eller åldersindelat?*, Stockholm: Forsknings- och utvecklingsenheten, Stockholms stad.

Fischbein, S & Österberg, O (2003), *Mötet med alla barn – ett specialpedagogiskt perspektiv*, Stockholm: Gothia

Göransson, K.(1999), *"Jag vill förstå"- om eleven, kunskapen och lärandet*. Stockholm: Stiftelsen ALA.

Hemer, G (1991), *Åldersintegrering i tiden – för framtiden?*, Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi.

Imsen, G (1999), *Lärarens värld: introduktion till allmän didaktik*, Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B & Svedner, P-O. (2001), *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*, Uppsala: Kunskapsföretaget.

Larsson, H. A (2002), *Skola eller kommunal ungdomsomsorg?*, Stockholm: SNS förlag.

Lindkvist, M. (2003), *Individualisering – Att kliva ur och vara i gemenskap*, Linköpings universitet, UniTryck.

Lindqvist, G. (1999), *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som en historia och aktualitet*, Lund: Studentlitteratur.

Lyttkens, L. (1994), *Kompetens och individualisering*, Stockholm: Fritze [Distributör]

Läroplan för grundskolan: Lgr 80, (1980), *Mål och riktlinjer för grundskolan*, Stockholm: LiberFörlag/ Allmänna förlag.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo94, (1994) Stockholm: Utbildningsdep.: [Fritze]

Naeslund, L. (2001), *Att organisera pedagogisk frihet – fallstudie av självständigt arbete med datorstöd vid en grundskola*, Lindköping: Läspedagogiska institutet EMIR.

Nationalencyklopedin (1992), Höganäs, Bra böckers förlag.

Nilsson, B. (1993), *Individ och grupp – en introduktion till grupppsykologi*, Lund: studentlitteratur.

Svedner, P-O. (1999), *Svenskämnet och svenskundervisningen: närbilder och helhetsperspektiv: en didaktisk handledning*; Uppsala: Kunskapsföretaget

Säljö, R. (2000), *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*, Stockholm: Prisma.

Vinterek, M. (2006), *Individualisering i ett skolsammanhang*, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Wallby, K. (2001), *Elevgrupperingar: en kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning*, Stockholm: Skolverket.

Österlind, E. (1998), *Disciplinering via frihet*, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis: Univ.-bibl.[distributör]

Artiklar

Carlgren, I. (1994), *Från klassundervisning till "eget arbete"*. Praxis nr. 2, 9-14

Carlgren, I. (2006), *Changes in Nordic Teaching Practices: From individualized teaching to the teaching of individuals*, Scandinavian Journal of Educational Research Vol. 50, No 3, 301-326.

Van Den Berg, R (2001), *Teacher's concerns about adaptive teaching: Evaluation of a support program*, Journal of curriculum and supervision. Vol. 16, No 3, 245-258.

Elektroniska källor

Bloom, Benjamin (1968), *Bloom's mastery learning approach*. Länk senast uppdaterad: 2007-03-20 Hämtad 2010-11-22

<http://chinawbi.wordpress.com/2007/03/20/bloom%E2%80%99s-mastery-learning-approach/>

Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Hämtad: 2010-12-06

www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf

Bilaga 1.

De här frågorna ligger till grund för vår semistrukturerade intervju.

1. Vilken syn har du på individualisering som pedagog i skolan?

Vår definition av individualisering är att pedagogen anpassar skolundervisningen utifrån varje individs förutsättningar och behov samt tar hänsyn till hur effektivt varje individ arbetar. Pedagogerna individualiserar inför varje lektionstillfälle och i ett långsiktigt perspektiv.

2. Individualiserar du i klassrummet?

- Hur gör du då?

3. Vet du om att det finns olika sätt att benämna individualisering på?

- Att det finns nivåindividualisering etc.

4. Har du hört talas om begreppet hastighetsindividualisering?

Vi definierar Hastighetsindividualisering som att eleverna arbetar med samma innehåll men då i olika hastighet men vi vill även tillägga att pedagogen inte bara ska anpassa hastigheten till den enskilda individen utan även i samspel med andra. Hastighetsindividualisering kan innebära att en elev blir färdig snabbt respektive långsamt med en uppgift, pedagogen måste ha förberett något till de elever som är snabba samtidigt som pedagogen måste ha med i beräkningarna att en del elever inte blir klara alls. Eleverna ska ha möjlighet att utveckla sin personliga kunskap inom det specifika ämnet, som i vår undersökning är svenska. Eleverna ska inte känna sig stressade utan få lov att arbeta i sin hastighet samtidigt som de som arbetar snabbt ska ha något att göra inte bara vänta in de andra.

5. Hur förhåller du dig till hastighetsindividualisering i ämnet svenska?

6. Om du hastighetsindividualiserar gör du det för ett helt läsår eller hur lägger du upp det?

7. Hur/vad gör du om en elev har blivit klar med de planerade lektionsuppgifterna, vad får eleverna göra då? (i svenska)

8. Vad/hur gör du om en elev inte hinner med de planerade lektionsuppgifterna?

9. Vad har du för syfte med hastighetsindividualisering?

10. Hur vet du att eleven lärt sig något eller om eleven bara har arbetat snabbt för att bli klar?

11. Vem styr hastigheten? Vilken ”del” av klassen utgår du ifrån? (den snabba, långsamma eller medelhastigheten?)