



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

Individualisering

Om svårigheter och möjligheter i lärares arbete med
individualisering

Amelie Ekstrand & Ida Sundelin

2015

Examensarbete (Avancerad nivå) 30 hp
Didaktik
Lärarprogrammet

Handledare: Silvia Edling
Examinator: Christina Gustafsson

Sammanfattning

Vårt syfte är att undersöka hur lärare agerar, alltså vilka strategier lärare använder sig av för att individualisera undervisningen, dels att undersöka deras upplevelse av eventuella hinder och möjligheter med individualisering i skolan.

För att få en djupare förståelse för individualisering och vad det innebär har vi kortfattat tagit upp individualiseringens historia i skolsammanhang samt vilka politiska uppfattningar som existerar kring individualisering. Det handlar främst om vad Skolverket och Skolinspektionen säger om individualisering.

Undersökningen har genomförts både genom observationer och intervjuer med fyra olika lärare på två olika skolor i två olika kommuner. De lärare som har observerats har även intervjuats för att på så sätt få en fördjupad förståelse för deras handlingar. För att kunna belysa lärares subjektiva åsikter och deras konkreta praktik i undervisningen har intervjuer och deltagande observationer bedömts vara passande metoder. Innehållet har tolkats utifrån en fenomenologisk förståelseram.

Resultatet av observationerna och intervjuerna visar att lärarna överlag får arbeta i motvind när det kommer till individualisering. Detta är på grund av faktorer som stora och heterogena elevgrupper samt tidsbrist. Lärarna lyfter även fram möjligheter för att främja individualisering. De nämner bland annat att relationen till eleven som individ är en förutsättning för att kunna individualisera undervisningen. Undersökningen visar dessutom olika strategier som används för att individualisera undervisningen: det handlar bland annat om olika typer av individualisering samt hur relationen mellan lärare och elev används som ett verktyg för att individualisera undervisningen.

En slutsats som kan dras är att det överlag är svårt för lärare att individualisera undervisning trots höga ambitioner kring det. Individualisering är ett ständigt fokus i lärarnas dagliga arbete och lärarna i vår undersökning visar en positiv inställning till individualisering, trots att de stöter på många hinder. Vår undersökning har bidragit till den redan existerande forskningen genom att belysa konkreta exempel på strategier samt möjligheter och svårigheter med individualisering.

Nyckelord: individualisering, lärare, hinder för individualisering, möjligheter till individualisering, individualiseringsstrategier, lärare-elev-relation, upplevelse.

Tack!

Vi vill tacka de lärare som ställde upp i vår studie genom att dela sina erfarenheter, upplevelser och tankar med oss. Utan er hade denna studie inte varit möjlig. Vi vill även tacka vår handledare Silvia Edling som har varit ett stort stöd i denna process och i vår utveckling.

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| | 1 |
| 1. Inledning | 1 |
| 2. Syfte och frågeställning | 3 |
| 3. Litteraturoversikt | 4 |
| 3.1 Historia | 4 |
| 3.2 Politiska uppfattningar om individualisering | 5 |
| 3.3 Individualisering - en didaktisk fråga..... | 7 |
| 3.3.1 <i>Individualisering med betoning på elevens eget ansvar</i> | 8 |
| 3.3.2 <i>Individualisering med betoning på elevers olikheter och förutsättningar</i> | 9 |
| 3.3.3 <i>Olika strategier för individualisering</i> | 10 |
| 3.4 Tidigare forskning om individualisering | 13 |
| 3.5 Sammanfattning..... | 16 |
| 4. Metod | 18 |
| 4.1 Undersökningsmetod..... | 18 |
| 4.2 Urval | 18 |
| 4.3 Genomförandet av undersökningen | 18 |
| 4.4 Etiskt förhållningssätt..... | 19 |
| 4.5 Analysverktyg | 19 |
| 5. Resultat och analys | 21 |
| 5.1 Vad innebär individualisering för lärarna?..... | 21 |
| 5.1.1 <i>Ett fokus på individen – att möta eleven på dennes nivå</i> | 21 |
| 5.1.2 <i>Eget/enskilt arbete är inte lika med individanpassad undervisning</i> | 22 |
| 5.1.3 <i>Eget/enskilt arbete är lika med individanpassad undervisning</i> | 23 |
| 5.2 Lärarnas upplevelser av möjligheter med individualisering | 24 |
| 5.2.1 <i>Individualisering – ett verktyg för att eleven ska nå målen</i> | 24 |
| 5.2.2 <i>En bra relation är en förutsättning</i> | 24 |
| 5.2.4 <i>Experthjälp ses som en möjlighet i arbetet med individualisering</i> | 26 |
| 5.3 Lärarnas upplevelser av svårigheter med individualisering..... | 26 |
| 5.3.1 <i>Stora grupper försvårar arbetet med individualisering</i> | 27 |
| 5.3.2 <i>Heterogena grupper ses som en svårighet</i> | 28 |
| 5.3.4 <i>Tidsbristen upplevs som en svårighet</i> | 30 |
| 5.3.5 <i>Uppmärksamhetssökande elever tar mer plats</i> | 30 |
| 5.5 Lärarnas strategier för individualisering | 31 |
| 5.5.1 <i>Nivåindividualisering</i> | 32 |
| 5.5.2 <i>Metodindividualisering</i> | 32 |
| 5.5.3 <i>Ansvarsindividualisering</i> | 34 |
| 5.5.4 <i>Lärare-elevrelation som strategi</i> | 34 |
| 6. Slutdiskussion | 37 |
| Referenser | 40 |
| Bilaga 1: Förfrågan om deltagande i undersökning | 43 |
| Bilaga 2: Observationsguide | 45 |
| Bilaga 3: Intervjuguide | 46 |

1. Inledning

Individualisering är något som lyfts fram som viktigt att ta hänsyn till i skolan. Individualisering nämns i både läroplanen för grundskolan samt för gymnasieskolan och är ett ständigt fokus i lärarens dagliga arbete. *Nationalencyklopedin* beskriver begreppet *individualisering* i skolsammanhang som följande: ”individualisering betecknar inom undervisningen anpassning av lärokurser och timplaner till den enskilde elevens förutsättningar, behov och intressen” (*Nationalencyklopedin*, 2014-08-11). *Nationalencyklopedins* beskrivning av begreppet stämmer överens med läroplanen för gymnasieskolans (2011) samt för grundskolans (2011) fastställande att ”[h]änsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå” (sid. 6 Gy11 samt sid. 8 Lgr11). Lärarens främsta uppdrag är att bedriva undervisning och enligt läroplanen ska läraren göra detta med hänsyn till elevernas olikheter.

Lgy11 fastställer även bland annat att ”[...]skolan i dialog med eleven upprättar en individuell studieplan för varje elev och reviderar den vid behov” (sid. 16). En individuell studieplan är en strategi för att hjälpa eleven att nå sina mål och kan direkt kopplas till individualisering då en individuell studieplan innebär att man individualiserar undervisningen för varje elev. Vidare fastställer Gy11 att ”undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (sid. 6). Enligt läroplanen innebär det alltså att ett av lärarens många uppdrag inom skolan är att anpassa undervisningen till varje enskild elev, vilket innebär att läraren ska individualisera undervisningen genom att anpassa undervisningen till varje enskild elev. Individualisering kan även innefatta anpassning av undervisningen till en hel grupp.

En motivering för individualisering som lyfts fram i läroplanen är strävan efter likvärdighet vilket i sin tur kan kopplas till skolans demokratiuppdrag. I Gy11 och Lgr11 lyfter man fram att demokratiuppdraget handlar om att ”[s]kolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (sid. 5 Gy11 samt sid. 7. Lgr11). Enligt demokratiuppdraget är det alltså skolans, och lärarens, uppgift att lyfta fram varje enskild elev vilket innebär att individualisering är en nödvändighet för att främja elevernas olikheter och behov för att i sin tur forma eleverna till goda medborgare. Enligt Skolverkets läroplan är lärarens uppdrag att främja en likvärdig utbildning och individualisera undervisningen för att på det viset ta hänsyn till varje individ och dennes individuella förutsättningar, behov och kunskapsnivå.

Om man ser till tidigare undersökningar inom området kan man observera att det existerar en hel del problematik kring individualisering. Bland annat handlar det om att lärare har svårt att anpassa undervisningen i helklass och att eleverna i för stor utsträckning lämnas ensamma i sitt eget arbete och att ansvaret blir för stort för eleverna (Bergöö (2005), Vinterek (2001, 2006), Stensmo (2008), Lindqvist (2003), Carlgren & Marton (2000), Askland & Sataoen (2003), Gustafson (2010). Skolinspektionen (2010) menar exempelvis att lärare ser svårigheter att anpassa sin undervisning i helklass. De menar

även att många lärare anser att det inte längre går att anpassa undervisningen eftersom det inte finns något extrastöd som specialpedagoger och assistenter att tillgå.

Åsa Larsson för tidningen *Skolvärlden* har intervjuat enhetschef på Skolverket, Ulrika Lundqvist, som bland annat menar att individualisering är den största utmaningen lärare står inför och även brottas med (2014). Både Skolinspektionen (2010) och Monika Vinterek (2001, 2006) har genom sina undersökningar konstaterat att individualisering av undervisningen inte är något självklart eller någon lätt uppgift, vilket även märks i Skolinspektionens rapport. Gunn Imsen (2000) påvisar även att lärare upplever det svårt att anpassa undervisningen i praktiken.

I förhållande till vad andra undersökningar och iakttagelser har kommit fram till har man sett exempel på olika typer av strategier som lärare använder (se Vinterek (2006) för att individualisera undervisningen. Dessutom visar tidigare undersökningar exempel på hur svagare elever missgynnas av heterogena grupper (Dupriez, Dumay & Vause (2008) och att det sociala samspelet med andra elever blir lidande i individualiserad undervisning (Vinterek (2001) & Bergöö (2005). Därmed ämnar vi att genom denna undersökning bidra till dessa redan existerande studier genom att undersöka lärares upplevelser av individualisering, speciellt möjligheter och svårigheter samt vilka strategier för att individualisera som används.

2. Syfte och frågeställning

Vårt syfte är att undersöka hur lärare agerar, alltså vilka strategier lärare använder sig av för att individualisera undervisningen, dels att undersöka deras upplevelse av eventuella hinder och möjligheter med individualisering i skolan.

De frågeställningar vi kommer att utgå ifrån i denna studie är:

- Vad innebär individualisering för lärarna?
- Vilka eventuella hinder finns det med individualisering enligt lärarna?
- Vilka eventuella möjligheter för att stimulera individualisering finns det enligt lärarna?

Det första kapitlet inleds med individualiseringens historia, individualiseringens koppling till didaktik samt hur begreppet tas upp i politiska sammanhang. Olika strategier för individualisering och hur dessa tar sig i uttryck samt vad som har sagts om individualisering i tidigare studier tas även upp. Därefter följer en beskrivning av undersökningsmetoden följt av resultat och slutdiskussion.

3. Litteraturöversikt

Nedan följer en redogörelse för individualisering utifrån olika sammanhang. Vi går igenom historia såväl som vad som sägs om individualisering i ett politiskt sammanhang. Vi går även igenom olika strategier för individualisering utifrån ett didaktiskt sammanhang samt vad tidigare empirisk forskning om individualisering visar. Artiklar och litteratur samt tidigare forskning har sökts via högskolans bibliotek. Både i databaserna ERIC, Discovery och SwePub samt i högskolans fysiska bibliotek. De ord som vi har sökt på är främst ”individualisering”, ”individualized teaching”, ”heterogeneity” och ”individualisering i skolan” med mera.

3.1 Historia

Individualisering i skolan fick sin början redan under 1800-talet då liberalismen fick sitt genombrott och man började sätta mer fokus på den enskilde individen. Under tidens gång börjar individualisering väga tyngre, inte bara i samhället i stort men framförallt inom skolans värld där mer och mer fokus läggs på det individuella. Under tidens gång kan man även lägga märke till hur begreppet förändras och hur det tolkas på olika sätt.

Till att börja med menar Gunnar Richardsson (2004) att industrialismen bidrog till viktiga reformer i skolan då efterfrågan på människor med bättre utbildning ökade. Han påstår att ”[...]reformen innebar en ideologiskt viktig övergång från ett korporativt organiserat samhälle (de fyra stånden) till ett modernt samhälle med den enskilda individen som bärande element” (Richardsson, 2004: sid. 53). Detta är alltså början till den individualisering vi ser i dagens skola. År 1948 skedde ytterligare en skolreform där olika skolor slogs ihop till en gemensam skola, så kallad enhetsskola. Detta på grund av de erfarenheter som andra världskriget gav, man ville genom reformen ”[s]kapa respekt för de demokratiska värdena och förmåga att motstå antidemokratisk propaganda” (Richardsson, 2004: sid. 118). Man ville försöka höja den allmänna bildningsnivån samt demokratisera skolväsendet genom att ”[s]kapa bättre utbildningsmöjligheter för tidigare eftersatt elevgrupper, avskaffa parallellskolesystemet och genomföra en pedagogisk nydaning med inriktning på samarbete och elevaktivitet” (Richardsson, 2004: sid. 118). En enhetsskola innebar alltså att alla elever, oavsett begåvning, kön, behov och intressen, nu skulle gå i en och samma skola. Ett av de pedagogiska nyckelbegreppen inom undervisningen då var *individualisering*, där man strävade efter att elever skulle kunna välja antingen en praktisk eller teoretisk linje utifrån deras egna förutsättningar för att på det viset försöka se till att alla elever skulle få en likvärdig undervisning (sid. 118).

Vinterek (2006) berör också detta resonemang då hon påstår att förändringar under 1990-talet i skolan reflekterar samhället där en allt starkare betoning ligger på den enskilda individen istället för gruppen eller kollektivet. De förändringar som märks inom skolan reflekterar även de förändringar som sker i samhället där den enskilda individen får allt

större betydelse. Vidare berör Annika Andrae Thelin (2006) i likhet med Vinterek (2006) hur individualisering förändras med tiden och att det kan tolkas på olika sätt beroende på hur samhället ser ut. Samhällets omstrukturaliseringar påverkar hur man tolkar individualisering och hur det utvecklas. Hon menar till exempel att individualisering förändras på det viset att i tidigare läroplaner tar man upp hur individualisering ska förverkligas medan man i senare läroplaner tar upp elevens eget ansvar för sitt individuella lärande. Här har individualisering förändras på det viset att i senare läroplaner läggs mer fokus på elevens eget ansvar där individualisering redan existerar, medan de tidigare läroplanerna fokuserar på att lyfta fram hur individualisering överhuvudtaget ska bli verklighet.

Fler exempel på hur individualisering i skolsammanhang har förändrats och utvecklats genom åren tar Vinterek (2006) upp i sin studie om individualisering. Under 60- och 70-talet erbjöd man kurser med olika svårighetsgrad i försök att individualisera undervisningen. Därifrån gick man vidare till att utveckla ”material för en individualiserad undervisning”, exempelvis individuella arbetsuppgifter för elever. Hon uppger även att specialundervisning också kan ses som en form av individualisering. Under 80-talet implementerade man individualisering genom att eleverna fick planera sitt eget arbete utifrån sina egna erfarenheter och intressen och därmed arbeta enskilt i sin egen takt utifrån sin egen mognadsnivå. 90-talet präglas av ’eget arbete’ där eleverna får arbeta i egen takt och får själva avgöra omfång och svårighetsgrad. Vidare menar Vinterek (2006) att i dagens skola handlar det först och främst om ansvarsindividualisering, där eleverna själva får ta ansvar för exempelvis omfång eller svårighetsgrad (nivå) på arbetsmaterial. Det finns alltså flera olika typer av individualisering: ansvarsindividualisering, nivåindividualisering och omfångsindividualisering för att nämna några exempel som Vinterek (2006) har tagit upp. De olika typerna av individualisering utvecklas närmare i avsnitt 3.3.3.

Det man kan urskilja av de senaste årtiondena är bland annat att läroplanerna har blivit mer och mer individfokuserade där eleven och dennes behov och förutsättningar står i centrum och att skolan i allra högsta grad påverkas av samhället då skolan är en del av detta. Slutsatsen som kan dras utifrån ett historiskt perspektiv är att individualisering är levande och i ständig förändring på det viset att det förändras och utvecklas i takt med samhället. Härnäst kommer vi att ta upp vad som har sagts om individualisering i politiska sammanhang: det handlar bland annat om olika granskningar av Skolinspektionen och vad som sägs om individualisering i läroplanen.

3.2 Politiska uppfattningar om individualisering

Detta avsnitt behandlar vad som har sagts om individualisering i politiska sammanhang. Vi har bland annat undersökt olika dokument från Skolinspektionen och Skolverket. Vi har även granskat lite närmre vad läroplanerna har att säga om individualisering.

I Skolinspektionens kvalitetsgranskning *Rätten till kunskap – En granskning av hur skolan kan lyfta alla elever* (2010) har man kommit fram till att:

[d]et finns ett stort fokus på individualisering på de granskade skolorna. Men Skolinspektionen finner i kvalitetsgranskningen att denna individualisering främst sker i form av enskilt arbete och genom att ansvaret för elevers problem eller motivation förläggs hos individen istället för hos skolan. (Skolinspektionen, 2010: sid. 20).

Skolinspektionen menar att man i de granskade skolorna lägger ansvaret för utbildningen hos eleverna istället för hos skolan i sig. Eleverna får arbeta mycket enskilt, så kallat ansvarsindividualisering. Det tycks enligt Skolinspektionen vara en nackdel att mycket ansvar läggs på eleven där eleven får arbeta mycket med eget arbete och att motivationen ligger på eleven istället för skolan. En annan syn på det hela kan vara att de granskade skolorna anser att eleverna är mogna nog att ansvara för sin egen utbildning, och att det är upp till eleverna själva att ha driv och motivation för att genomföra skolarbete. Se till exempel på Vintereks (2006) studie om individualisering där hon menar att den största typen av individualisering i dagens skola är just ansvarsindividualisering. En annan faktor att ta hänsyn till är också att eget/enskilt arbete mycket väl kan ses en form av individualisering där det egna arbetet kan vara individuellt anpassat för eleven.

En annan företeelse som tas upp är bristen på förutsättningar för att individualisera undervisningen. I en lagrådsremiss från 2014 av Jan Björklund och Angela Öst menar de att större delen av lärarna upplever att det inte finns tillräckligt med förutsättningar för att ge det stöd som behövs till de elever som har svårigheter i skolan. De menar att det finns stora brister när det kommer till individualiserad undervisning, i likhet med skolinspektionens kvalitetsgranskning.

Då det ingår i varje lärares arbete att följa läroplanens riktlinjer för hur man arbetar och vad man arbetar med i skolan är det relevant att undersöka vad läroplanen har att säga om individualisering. I läroplanen för gymnasieskolan Gy11 fastslås det att skolan är skyldig att upprätta en individuell studieplan med eleven i fråga, samt uppdatera och ändra den individuella studieplanen när det behövs (Gy11: sid. 16). Detta kan direkt kopplas till individualiserad undervisning då upprättande av en individuell studieplan är en form av individualisering. Därmed är det konstaterat att man som lärare ska individualisera undervisningen efter elevens egna behov då eleven har rätt till en individuell studieplan. Det fastslås även under avsnittet ”Skolans värdegrund och uppgifter” följande: ”[s]kolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.” (sid. 5). Detta är ännu ett tecken på individualisering i skolan: att man ska låta varje elev utvecklas till en fri individ och en god medborgare vilket kan kopplas till skolans demokratiuppdrag.

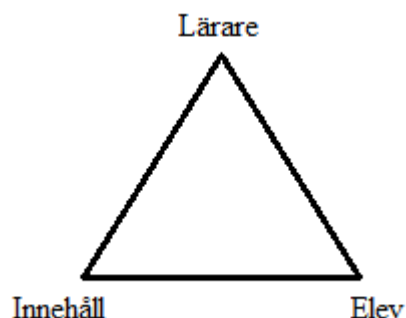
Till skillnad från vad Gy11 tar upp angående lärarens skyldighet att individualisera undervisningen efter varje enskild elev har man i Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2010) som nämnts tidigare kommit fram till att för mycket enskilt arbete (till exempel ansvarsindividualisering) snarare kan försvåra inläringen för eleverna. I granskningen

skriver man att ”alla elever ska ha samma möjligheter att få en god undervisning” och att man som elev ska ha möjlighet att påverka hur undervisningen ser ut (Skolinspektionen, 2010: sid. 6). Detta pekar på att man vill ha en undervisning där man även ser till elevers olikheter och där eleverna har rätt att utveckla sina kunskaper på det sätt som bäst passar individen för att alla ska få en likvärdig utbildning. Man behöver för bästa resultat ta hänsyn till elevens behov, bakgrund och intressen. Skolinspektionen (2010) fann i sin kvalitetsgranskning att undervisningen inte anpassas tillräckligt efter elevernas behov samt att förväntningarna som lärare har på elever är för låga alternativt stereotypa (Skolinspektionen, 2010: sid. 6).

Med detta sagt kan man påstå att lärare står inför ett svårt arbete när det kommer till individualisering. Å ena sidan är lärare ålagda att följa läroplanens riktlinjer där det är fastställt att individualisering ska vara en del av lärares arbete. Vintereks (2006) studie om individualisering visar på att lärare mycket riktigt försöker att individualisera undervisningen, främst då genom ansvarsindividualisering. Å andra sidan visar en undersökning av Skolinspektionen att eleverna får ta alltför mycket ansvar och denna typ av individualisering snarare försvårar inläringen för eleverna. Enligt lagrådsremissen finns samtidigt undersökningar som visar på att lärare upplever att det är svårt att individualisera undervisningen och att förutsättningarna för individualisering inte finns. Efter att kortfattat ha gått igenom lite av de politikiska uppfattningarna kring individualisering går vi nu vidare till hur individualisering är en didaktisk fråga.

3.3 Individualisering - en didaktisk fråga

Nationalencyklopedin beskriver didaktik som ”läran om undervisning Ob undervisningens och inläringens teori och praktik” (*Nationalencyklopedin*, 2014-12-15). Med detta sagt kan man påstå att didaktik är ett brett område inom vilket det existerar många olika teorier om undervisning. Dessutom handlar didaktik om undervisningens och inläringens praktik, alltså hur man undervisar och hur man lär. Detta innebär att lärare i allra högsta grad verkar i didaktikens värld. Michael Uljens (1997) menar att ”[d]idaktiska teorier och modeller är viktiga instrument med vilkas hjälp läraren kan hantera sin verklighet begreppsligt och därmed utveckla sin verksamhet” (sid 9). Ett exempel på en didaktisk modell är den didaktiska triangeln som illustrerar sambandet och relationen mellan lärare, elev och innehåll. Den syftar bland annat till relationen mellan lärare och elev, hur lärare tar fram innehållet i undervisningen och hur läraren anpassar detta till eleven, samt hur eleven förhåller sig till såväl undervisningens innehåll som till läraren. Denna modell anser vi är relevant för vårt syfte då den bidrar till att förklara hur lärare agerar för att individualisera undervisningen till eleverna, och olika aspekter av detta.



FIGUR 1: Den didaktiska triangeln.

3.3.1 Individualisering med betoning på elevens eget ansvar

Ett sätt att se på individualisering är att man lägger mycket eller en del av ansvaret på eleven själv. Eleven får då själv ta ansvar över sitt eget lärande. Detta kan innebära att elever som är resursstarka och självgående gynnas mer av denna form av individanpassning.

Några som ställer sig något kritiska till denna alltmer individfokuserade undervisning är Niels Egelund, Peder Haug och Bengt Persson (2006) som menar att:

[d]et är möjligt att det ökade kravet på individuell planering [...] i skolan är ett klokt sätt att anpassa utbildningen till varje elevs behov. Men att utgå från varje elevs förutsättningar kan också ses som ett riskfyllt projekt, särskilt om det innebär att eleven arbetar individuellt med förelagda uppgifter. Skolans uppgift är att i möjligaste mån skapa likvärdiga förhållanden för elevers lärande, vilket innebär att elever vars hemförhållanden t.ex. medför att de har sämre förutsättningar för studier än andra särskilt ska uppmärksammas. Men kanske är det så att det är just dessa elever som behöver utmaningen i det kollektiva samtalet, som behöver se läraren som auktoritet och som är mest betjänta av det sociala samspelet i gruppen. Risken finns att dessa dimensioner förbises i strävan efter att utgå från elevens individualitet (Egelund, Haug & Persson, 2006: sid 133).

De menar att alla elever inte har samma förutsättningar att bära det ansvar som läggs på dem i individualiserad undervisning. De menar att i en individualiserad undervisning kan det sociala samspelet det innebär att arbeta i grupp förloras. Detta anser även Kerstin Bergöö (2005) i sin studie där hon menar att gemenskapen går förlorad och att elever behöver arbeta i grupp för att utvecklas som individer. Samtidigt nämner Vinterek (2001) i sin studie om åldersblandade klasser att individualisering även kan innefattas av anpassning av undervisningen till den hela gruppen, vilket innebär att det sociala samspelet inte behöver förloras i individualiserad undervisning.

Till skillnad från Egelund, Haug & Persson (2006) som menar att vissa elever inte klarar av individualiserad undervisning utan kräver mer stöd från omgivningen, menar Leif Askland och Svein Ole Sataoen (2003) att elever behöver en mer individualiserad

undervisning för att ge dem utrymme att utveckla sina förmågor. I de fall man som lärare lägger ett större ansvar på eleven måste man ha i åtanke att eleven inte alltid uppfattar instruktioner eller tolkar information på samma sätt. Askland och Sataoen (2003) menar att lärare måste inse att kunskap inte kan planteras i eleven. Detta eftersom att alla elever uppfattar saker på olika sätt och kanske inte alltid uppfattar det som lärare vill förmedla. Om man utgår från detta tankesätt innebär det alltså att läraren måste anpassa undervisningen efter var och varje enskild elev, eftersom eleverna är individer som var och en konstruerar, tolkar och värderar kunskap och verklighet utifrån sig själva och sina egna erfarenheter. Man kan se det som att individualisering är nödvändigt för att eleverna ska få utrymme till att tolka det som läraren förmedlar på elevernas egna sätt. Här läggs ett större ansvar på eleven och dennes förmåga att inta ny kunskap. Eleverna måste alltså själva arbeta för att förstå vad läraren försöker förmedla och ta större ansvar för hur de ska ta sig an både information och uppgift på bästa sätt.

3.3.2 Individualisering med betoning på elevers olikheter och förutsättningar

Ett annat sätt att se på individualisering är där betoningen ligger på elevers olikheter och behov samt vilka förutsättningar de har. Här tar man alltså hänsyn till att alla elever är olika och anpassar undervisningen utifrån detta utan att låta eleverna bära hela ansvaret för sitt lärande.

Christer Stensmo (2008) inleder med att förklara varför individualisering behövs:

[e]lever är olika. I en heterogen grundskoleklass innebär detta bl.a. att det finns en stor spännvidd mellan elevernas kunskaper, färdigheter och förutsättningar för lärande. [...] Individualisering måste så långt det praktiskt är möjligt få prägla arbetet. Det innebär en anpassning av stoffet till olika elever, en intresseindividualisering. (Stensmo, 2008: sid. 203).

Stensmo (2008) anser att elever är olika individer som lär sig på olika sätt, och därför är det alltså viktigt att kunna anpassa undervisningen så mycket som möjligt för att ge eleverna de verktyg de behöver för att utveckla sin kunskap. Han betonar alltså vikten av att läraren individualiserar undervisningen.

Han tar även upp olika faktorer som visar på att individualisering är nödvändigt. Han tar bland annat upp olika faktorer som kan bidra till att man som lärare behöver individualisera sin undervisning. De faktorer som kan spela in kan vara inlärningssvårigheter, olika diagnoser som ADHD eller koncentrationssvårigheter, för att nämna några exempel.

Stensmo (2008) skriver även om begreppet ”lärstil” där han går in på det faktum att alla elever har olika sätt att lära sig på: vissa genom att lyssna, andra genom att läsa och så vidare. Han anser att det är viktigt att individualisera undervisningen för att stimulera alla

elever. Han skriver även om ”individuell tid”: att arbeta i sin egen takt och att få den tid man behöver för att slutföra en uppgift. Stensmo (2008) refererar till detta som ”tidsindividualiserad undervisning”.

Det är viktigt att se till elevers olikheter och att elever ska få en likvärdig utbildning utifrån deras behov, detta menar Imsen (2000) som menar att alla kan lära sig vad som helst bara man får möjlighet att arbeta i den takt som bäst passar individen. Hon menar att alla har samma förutsättningar för att lära sig och att det är lärarens uppdrag att anpassa undervisningen till individen.

Utifrån ovanstående nämner Tomas Kroksmark (2011) att ett sätt att se på elevernas behov och olikheter är att individen sätts i centrum. Han menar att eftersom vi lever våra liv på olika sätt innebär det också att vi förstår och uppfattar vardagen på olika sätt: ”[d]et viktiga här är att våra erfarenheter påverkar vårt sätt att lära, de blir därmed en viktig och grundläggande del av lärares didaktiska kompetens” (Kroksmark, 2011: sid. 662). Det är alltså enligt Kroksmark (2011) viktigt att läraren tar hänsyn till elevernas olikheter och anpassar undervisning och innehåll därefter.

De flesta verkar vara överens om att det faktum att elever är olika och har olika förutsättningar är anledningen till att individualisering av undervisningen är nödvändigt för att kunna möta alla elever och hjälpa dem nå målen.

Efter att nu ha närmast oss individualisering utifrån ett didaktiskt perspektiv och hur individualisering kan ses ur olika perspektiv går vi nu vidare till olika strategier som kan tillämpas när det kommer till att individualisera undervisningen.

3.3.3 Olika strategier för individualisering

Det finns olika typer av individualisering menar Vinterek (2006): det kan handla om att vissa elever behöver mer tid för att till exempel genomföra en uppgift, så kallad hastighetsindividualisering, medan andra behöver höja eller sänka svårighetsgraden, så kallad nivåindividualisering. I en annan studie av Vinterek (2001) påstår hon att:

[t]vå förhärskande synsätt kan urskiljas, som också inbegriper olika pedagogiska val. I det ena fallet ses elevens egna *individuella val* som grund för en framgångsrik inläring. Valen kan gälla både innehåll och metoder. Det andra synsättet betonar *individuell anpassning*, genom att läraren söker metoder, material och innehåll som anpassas till kunskap om den enskilde eleven (Vinterek, 2001: sid. 178).

Här berör Vinterek (2001) hur individualisering kan ses ur två perspektiv: ett där betoningen ligger på elevens eget ansvar och ett annat där betoningen ligger på lärarens ansvar. Ur det ena perspektivet får eleven ta ansvar över till exempel innehåll (i ett arbete

till exempel) och metod (hur arbetet genomförs) och ur det andra perspektivet är det läraren som står för dessa val men med anpassning/individualisering till eleven ifråga.

I grund och botten handlar individualisering om att läraren anpassar undervisningen efter elevens egna behov och förutsättningar. Om det handlar om hastighetsindividualisering, nivåindividualisering eller någon annan typ av individualisering beror helt på vilken elev man har att göra med. När det kommer till individualisering så finns det alltså olika sätt att närma sig individualisering på.

I sin studie om åldersblandade klasser har Vinterek (2001) tagit upp att det finns olika typer av individualisering. Å ena sidan handlar det om elevens egna individuella val av exempelvis både innehåll och metoder, å andra sidan kan det handla om individuell anpassning där läraren väljer metod, material och innehåll men sedan anpassar detta till varje enskild individ. Vinterek (2006) menar även att man genom att anpassa exempelvis tid, omfång eller svårighetsgrad på uppgifter och moment berör olika typer av individualisering. Det kan alltså handla om att individualisera undervisningen på olika sätt: det kan handla om att vissa elever behöver mer tid medan andra behöver höja eller sänka svårighetsgraden.

Vinterek (2006) tar upp åtta olika typer av individualisering i sin studie om individualisering i skolsammanhang (se sid. 47 i Vinterek, 2006):

1. Innehållsindividualisering
2. Omfångsindividualisering
3. Nivåindividualisering
4. Metodindividualisering
5. Hastighetsindividualisering
6. Miljöindividualisering
7. Materialindividualisering
8. Värderingsindividualisering

Nedan visas en modell som illustrerar olika grader av individualisering och olika strategier samt deras motsatser, alltså, tillvägagångssätt där man inte individualiserar. Denna modell exemplifierar alltså individualiserad undervisning samt icke individualiserad undervisning.

| TOTAL INDIVIDUALISERING | INGEN INDIVIDUALISERING |
|---|---|
| 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 "stys" 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 ⁷⁵ |

Översikten efter modell i Öreberg, Curt. "IMU - individualiserad matematikundervisning", 144.

(Vinterek, 2006: sid. 47)

FIGUR 2: Grader av individualisering

Stensmo (2008) tar i likhet med Vintereks (2006) olika individualiseringstyper upp fem olika typer av variationer om vad individualisering av undervisning kan innebära. Dessa innefattar variationer av:

1. Undervisningens innehåll
2. Former
3. Studiesätt
4. Tid som eleverna behöver för att lära sig
5. En variation i undervisningen där man tar hänsyn till elever med särskilda behov och funktionsnedsättningar

Utifrån detta kan det konstateras att det finns många olika strategier för individualisering. Vilken eller vilka strategier man väljer att använda för att individualisera undervisningen beror på vilken elev eller grupp man har att göra med.

Härnäst kommer vi att ta upp hur individualisering bemöts av andra forskare. Några av de frågor som är intressanta att få mer kännedom om baserat på det stoff som vi har gått igenom hittills är bland annat: varför individualisering? Vad innebär individualisering? Hur arbetar man med individualisering? Vilka strategier för individualisering används? Vilka svårigheter respektive möjligheter finns det med individualisering? Detta ämnar vi att få en klarare bild av i följande avsnitt där vi går igenom några tidigare undersökningar om individualisering i skolsammanhang. De sökord vi har utgått ifrån när vi sökt i databaserna (Discovery, ERIC, SwePub etc.) är bland annat *individualisering*, *inkludering*, *inkluderande undervisning*, *individualized teaching*, *heterogeneity*, *heterogenetic grouping* etc.

3.4 Tidigare forskning om individualisering

I följande avsnitt kommer vi ta upp vad som sagts om individualisering i tidigare studier.

I en empirisk studie om hur olika skolsystem i världen hanterar heterogena klasser av Vincent Dupriez, Xavier Dumay och Anne Vause (2008) kom de fram till att fenomenet med individualiserad undervisning är vanligare i Nordeuropeiska länder som Danmark, Island, Finland, Norge och Sverige. De påstår att individualiserad undervisning verkar vara en viktig strategi för att se till att alla elever klarar av samma läroplan i samma hastighet. De nämner strategier som individuella instruktioner som ett exempel för individualisering. De kom även fram till att svagare elever är de som lider mest i heterogena klasser där många olika akademiska förmågor existerar och ställer sig kritiska till den psykologiska börda det kan innebära för de svagare elevernas självbild när det är så många olika nivågrupperingar i en och samma klass. I samma studie påstår de att i integrerade klasser existerar starka disciplinära skillnader mellan klasserna motsvarande elevernas akademiska nivå vilket påverkar elevernas möjligheter till lärande. De menar att man behöver hitta alternativa eller komplimenterande metoder för att hantera elevernas olikheter (till exempel ökat individuellt stöd) för att undvika alltför stora skillnader i klasserna. De pressar även på att öka medvetenheten kring de svaga elevernas självbild i heterogena klasser och hur man kan öka elevernas självbild.

Vidare menar Timothy Landrum och Kimberly McDuffie (2010) i sin studie att individanpassad undervisning är nödvändigt, speciellt med tanke på den ökade mångfalden i dagens klassrum vilket även Dupriez, Dumay och Vause (2008) tar upp i studien ovan. De menar att behovet av att anpassa innehåll, process och produkt är baserat på elevernas variationer av mognad, intressen och ”lärstilar”. Med detta i åtanke och studien ovan verkar det viktigare än någonsin att anpassa undervisningen efter varje enskild elev för att både se till elevernas självbild, enligt Dupriez, Dumay och Vause (2008), samt deras personliga behov såsom mognad, intressen, lärostil, enligt Landrum och McDuffie (2010), för att på så sätt öka deras möjligheter till lärande och utveckling.

I sin studie kom Vinterek (2001) fram till att ”eget arbete” var det som implementerades mest när det kommer till individanpassad undervisning och därmed menar hon att eleverna går miste om den sociala biten i lärande och utveckling: “[i]ndividualisering i åldersblandade klasser tycks i praktiken innebära en stor andel egenarbete. Eleverna går därmed miste om kommunikativa möten, som är viktiga ur ett lärandeperspektiv samtidigt som det även minskar möjligheterna till utvecklande och vidmakthållande av sociala relationer.” (Vinterek, 2001: sid. 180). Dock nämner Vinterek (2001) i samma studie att individualiserad undervisning även kan ske i grupp, alltså att elever arbetar tillsammans. Hon menar dock att individualisering som innefattar samarbete mellan eleverna är svårare att implementera ju mer heterogen gruppen är.

I sin empiriska studie om svenskämnet ur ett lärarutbildningsperspektiv tar Kerstin Bergöö (2005) upp att individualisering inte alltid är något positivt och att eleverna går miste om gemenskapen och den sociala utvecklingen när man arbetar individanpassat

vilket även Vinterek (2001) kom fram till i sin studie. Bergöö (2005) menar att ”[h]är och i det faktum att barn lär av varandra finns en viktig utgångspunkt för skolarbetet och för allas rätt att delta på lika villkor. En sådan gemenskap omöjliggörs, menar jag, i ett individualiserat och färdighetsinriktat svenskämne” (Bergöö, 2005: sid. 258). Vidare menar hon att eleverna behöver arbeta i grupp för att kunna utvecklas som individer, och att det är viktigt för deras lärande: “[d]e studerande talar samfällt om de grupper de själva arbetat i som viktiga för deras lärande och utveckling [...] Först och främst gäller det möjligheten att få *utbyta erfarenheter*, att få diskutera och konfronteras med andras föreställningar och åsikter” (sid. 256). Något som är värt att påpeka här är att Egeland, Haug & Persson (2006), Vinterek (2001) och Bergöö (2005) alla menar att individualiserad undervisning kan ha en negativ inverkan på elevers sociala samspel och sociala utveckling. Dock, som redan nämnt, menar Vinterek (2001) samtidigt att individanpassad undervisning även kan ske i grupp. Detta innebär att individualiserad undervisning inte behöver innebära att eleverna går miste om det sociala samspelet det innebär att arbeta tillsammans.

För att återgå till Vintereks (2001) studie där ”eget arbete” var det mest framträdande för individualisering menar hon att det innebär ett stort ansvar för eleverna och att för att de svagpresterande eleverna ska få möjlighet att ta sig framåt krävs det mer aktiva insatser från läraren. Samtidigt menar hon att det krävs mycket av läraren att individualisera undervisningen och att det kräver av läraren att ge mer enskild tid åt varje elev för att kunna individualisera undervisningen på ett sätt som gynnar varje enskild elev. Niklas Gustafsson (2010) håller med om detta i sin studie om lärare där han påstår att ”[f]ör läraren bidrar detta till arbetssätt där varje elevs specifika behov [...] måste tas i beaktning, vilket är något som driver på att lärare mer än tidigare måste utveckla en djupare relation till varje elev” (Gustafsson, 2010 sid. 263). Han menar alltså att för att kunna individualisera undervisningen förutsätter det att lärare måste lära känna eleverna på en djupare nivå för att veta hur de ska anpassa material, metod osv. efter elevens behov och förutsättningar. Detta kan innefatta inlärningssvårigheter, diagnoser, intressen och mål för att nämna några exempel.

I det praktiska arbetet med individualisering menar Ingrid Carlgren och Ference Marton (2000) i en studie om lärares arbete att:

[i] stort går lärarens arbete ut på att få eleverna att arbeta och träna genom att göra uppgifter i läroböcker. Detta gör eleverna i mycket olika takt [...] Han [en av de intervjuade lärarna i Carlgrens och Martons studie] uppfattar individualiseringen för de riktigt duktiga eleverna som ett av de största problemen - att hitta lämpliga uppgifter” och menar på att tiden inte räcker till (Carlgren & Marton, 2000: sid. 35).

Vidare menar en annan lärare i deras studie att man som lärare ”hamnar i kläm” mellan de duktiga eleverna och de elever som inte hinner med. I Carlgren & Martons (2000) och Vintereks (2001) studier ser vi exempel på några av de svårigheter lärare kan stöta på när det kommer till individualisering. Framförallt verkar det handla om att tiden helt enkelt inte räcker till.

När det kommer till undervisning och undervisningsinnehåll i förhållande till individualisering menar Carlgren och Martons (2000) i deras studie att det främst handlar om att eleverna arbetar i olika takt vilket innebär att läraren i sådana fall måste implementera en så kallad hastighetsindividualisering eller tidsindividualiserad undervisning. Här ser vi ytterligare exempel på strategier för individualisering.

En annan typ av individualisering vilken Stensmo (2008) tar upp är en form av ansvarsindividualisering där läraren under lektionstid har kontroll över hur mycket tid som läggs på enskilt arbete. När eleven sedan får hemuppgifter är det helt upp till eleven själv att avsätta den tid som behövs för att bli klar med sin uppgift. Man kan även individualisera genom att ge eleven ett så kallat ”individuellt innehåll”, där man lägger mycket fokus på *vad* eleven ska lära sig, samt på *vilken nivå* man ska lägga undervisningen eller uppgiften. Här får eleven själv utrymme till att påverka innehållet i sin undervisning och i sina egna uppgifter. Här har Stensmo (2008) presenterat ytterligare exempel på strategier för individualisering inom ramen för ansvarsindividualisering: det handlar bland annat om tidsindividualisering, innehållsindividualisering och nivåindividualisering.

Ytterligare en empirisk studie som berör ämnet individualisering är Margareta Lindkvists (2003). licentiatuppsats *Individualisering – Att kliva ur och vara i gemenskap*. Lindkvist (2003) har genom observationer och intervjuer tittat på fyra olika lärares upplevelser och tillämpning av individualisering i undervisningen, det vill säga hur lärarna själva tänker kring individualisering och hur det ser ut i praktiken:

[s]er vi till det synsätt som genomsyrar våra fyra praktiker finns stora likheter. [...] lyfter alla i sina tankar om individualisering fram vikten av att läraren försöker hitta varje barns unikheter och potential så att undervisningen kan skräddarsys utifrån förmåga, behov och intresse. (Lindkvist 2003: sid. 132)

Lindkvist (2003) anser att eleven själv får välja sin egen väg mot målet vilket gör att de kan ta en väg som stämmer överens med deras intressen och deras egen förmåga. Hon beskriver eleverna som “forskare” som själva får ta ansvar över att organisera och planera sin egen lärprocess. Hon påpekar även att hon i sin studie sett att de fyra lärarnas balans mellan eget arbete och gemensamma aktiviteter skiljer sig från lärare till lärare. Två av lärarna låter eleverna arbeta självständigt med en planering eleverna själva har fått lägga upp medan de andra två lärarna använder både eget arbete och gemensamma aktiviteter för att främja individualisering i klassrummet. Här ger Lindkvist (2003) exempel på ansvarsindividualisering, samt exempel på att individualiserad undervisning kan innefattas av gemensamma aktiviteter. Hon finner att lärarnas roll i klassrummet under gemensamma aktiviteter blir en vägledande roll, en lärare som guidar sina elever mot det mål som de ska uppnå:

[u]nder gemensamma verksamheter ändrar samspelet mellan lärare och elev(er) karaktär och ett tydligare fokus på eleverna som initiativtagare och som bärare av en mångfald erfarenheter

och kunskaper lyfts fram. Lärarnas roll blir då att vara mer av en *vägledare*, som guidar den *målsättande* eleven och visat på alternativa vägar att nå målet (Lindkvist. 2003: sid. 130).

Den slutsats man kan dra av tidigare forskning om individualisering är att individualisering är nödvändigt för att kunna möta alla elever i heterogena klasser. Individualisering innebär att lärare använder olika strategier för att anpassa undervisningen efter elevers olikheter, behov och förutsättningar. De olika strategierna som har nämnts i tidigare forskning är individuella instruktioner, hastighetsindividualisering eller tidsindividualisering, ansvarsindividualisering, innehållsindividualisering och nivåindividualisering. En hel del kritik har även framkommit i tidigare forskning om individualisering. Man menar bland annat att svagare elevers självbild påverkas negativt i heterogena klasser och att det sociala samspelet förloras i individualisering. Slutligen har en svårighet med individualisering konstaterats i den tidigare forskningen, nämligen att tiden inte räcker till. Utifrån detta är vår undersökning relevant eftersom vi är mer intresserade av lärares upplevelser av individualisering, snarare än hur eleverna påverkas av detta, vilket har fått större fokus i tidigare forskning. Vi ämnar även bidra med konkreta exempel på lärares upplevelser av individualisering, mer specifikt upplevelser av möjligheter och svårigheter med individualisering. I tidigare forskning har olika strategier för individualisering nämnts, vilket vi även vill undersöka. Det vill säga hur lärare agerar för att individualisera undervisningen. Detta är relevant eftersom lärarnas strategier för individualisering grundar sig i hur de upplever individualisering.

3.5 Sammanfattning

Individualisering är ur ett historiskt perspektiv i ständig förändring och utveckling och är i allra högsta grad en del av den didaktiska världen då individualisering kan knytas till frågor som rör hur man undervisar och arbetar med bland annat innehållet och framförallt med eleverna. De flesta verkar vara överens om att individualisering är viktigt och till och med nödvändigt för att kunna möta alla elever då alla är olika och har olika förutsättningar. Det är dock konstaterat att individualisering är svårt att implementera och att förutsättningarna för individualisering inte är tillräckliga eller saknas överhuvudtaget, vilket märks i bland annat Skolinspektionens kvalitetsgranskning där man kritiserar arbetet med individualisering i de granskade skolorna. Av de åtta olika typer av individualisering som har återgetts har fem av dessa belysts i tidigare forskning om individualisering. De som inte har berörts är miljöindividualisering, materialindividualisering och värderingsindividualisering. Ur ett internationellt perspektiv verkar individualisering vara vanligare i Nordeuropeiska länder, vilket Dupriez, Dumay & Vause kom fram till i sin undersökning om heterogenitet i skolsammanhang.

Mycket kritik riktats mot individualisering: dels handlar det om att alltför mycket ansvar läggs på eleven dels att elever går miste om det sociala samspelet i individualiserad undervisning. Samtidigt finns det undersökningar som tyder på att individualiserad

undervisning även kan innefattas av att elever arbetar tillsammans, men att det är svårare ju mer heterogen gruppen är. Ännu en svårighet som har framkommit i tidigare forskning om individualisering är att tiden helt enkelt inte räcker till.

Utifrån detta är vårt syfte att undersöka hur lärare agerar, alltså vilka strategier lärare använder sig av att individualisera undervisningen, dels att undersöka deras upplevelse av eventuella hinder och möjligheter med individualisering i skolan. Härnäst följer en redogörelse för hur undersökningen har gått till, följt av undersökningens resultat och slutdiskussion.

4. Metod

I följande kapitel beskriver vi hur undersökningen har genomförts.

4.1 Undersökningsmetod

Denna kvalitativa undersökning har implementerats genom både observationer och intervjuer. Med kvalitativ undersökning menar vi att vi ser till undersökningens djup snarare än till undersökningens bredd. Vi går istället djupare in på informanternas egna upplevelser och erfarenheter av individualisering och arbetet med detta. Anledningen till att vi har valt att både observera och intervjua lärare är för att få en så djup bild som möjligt om hur lärarna agerar, alltså vilka strategier lärare använder sig av för att individualisera undervisningen samt att undersöka deras upplevelse av eventuella hinder och möjligheter med individualisering i skolan. De båda metoderna har kompletterat varandra på det viset att vi genom observationer har fått se med egna ögon vilka strategier lärarna använder för att individualisera undervisningen och genom intervjuer har vi fått höra om lärarnas egna upplevelser kring individualisering.

4.2 Urval

Vi har använt oss av ett strategiskt urval, det vill säga att vi har medvetet valt vilka vi har skickat vår förfrågan om deltagande till. Vi sökte efter praktiserande lärare med några års erfarenhet som var villiga att ställa upp i vår undersökning. Detta gjorde vi genom att skicka ut mail till tre olika skolor i två olika kommuner, där vi skickade ut mail till cirka 20 lärare (se Bilaga 1). Vi hade dock problem med att hitta lärare som kunde ställa upp. Ett antal lärare var villiga att ställa upp men hade inte tid, andra lärare svarade helt enkelt inte överhuvudtaget. Detta har påverkat vår undersökning på det viset att vi endast har kunnat observerat och intervjuat fyra lärare på två olika skolor. Dessa lärare har cirka tio års erfarenhet var av läraryrket. Alla lärare är kvinnliga och är mellan 35-50 år.

4.3 Genomförandet av undersökningen

Undersökningen gick till på det viset att vi först genomförde en observation med varje lärare, följt av en intervju med samma lärare. En observation innebär att vi som undersöker sitter med i klassrummet under en vanlig lektion och observerar. Det man måste ha i åtanke när det kommer till observationer är hur både klassen och läraren kan påverkas av vår närvaro i rummet. Det kan vara så att de observerade betar sig annorlunda med vetskapen om att de blir observerade. Vi har även vid behov ställt frågor till läraren i fråga under lektionerna för att få en förståelse för lärarens agerande.

Totalt observerades fem lektioner á 80 minuter (motsvarande cirka 400 minuter) med de fyra lärarna. Observationerna samt intervjuerna skedde under en tidsperiod på en och en halv månad. Observationerna gick till på det viset att vi satt längst bak i klassrummet och förde anteckningar baserade på vår observationsguide (se Bilaga 2). Under våra observationer kunde vi inte lägga märke till att eleverna var märkbart påverkade av vår närvaro förutom i början av lektionen när vi presenterade oss och vårt syfte med observationen. Detta kan bero på att vi var tydliga med att berätta att det var läraren vi skulle observera, och inte eleverna. Eftersom lärarna var medvetna om vårt syfte under observationerna måste detta även tas i beaktande, då vi inte vet om lärarna anpassade sig eller undervisningen till vårt syfte eller inte, och att detta kan påverka resultatet. Dock menar Johan Alvehus (2013) att det inte alltid är fallet eftersom människor verkar tendera att ganska snabbt glömma att de blir observerade (Alvehus, 2013: sid. 95). I observationerna har vi utgått från Vintereks (2006) exempel av olika typer av individualisering (se sid.13 i uppsatsen) och undersökt om och vilka typer av individualisering åskådliggjordes under lektionerna. Detta dokumenterades genom anteckningar. I våra intervjuer med samma lärare som vi observerade utgick vi från en intervjuguide (se Bilaga 3) baserad på undersökningens syfte och frågeställningar. Intervjuerna handlade om lärarnas upplevelser och tankar kring deras arbete med individualisering. Dessa intervjuer varade mellan 20-40 minuter och blev inspelade med hjälp av två mobiltelefoner och sedan transkriberade. Transkriberingen skedde på det viset att vi lyssnade igenom intervjuerna och skrev ner allt som sades ordagrant. Därefter kunde vi plocka ut det mest väsentliga att presenteras som resultat.

4.4 Etiskt förhållningssätt

För att bevara den etiska aspekten av vår undersökning har det varit viktigt för oss att först få de utvalda lärarnas samtycke till att delta, samt att vara öppen om undersökningens syfte. Alla lärare har haft rätt att hoppa av när som helst under undersökningen. Dessutom var vi noga med att fråga om lärarna godkände att intervjuerna spelades in eller inte. Alla lärare gav sitt godkännande till detta. Alla lärare som deltar i studien är helt aidentifierade och refereras till som "Lärare 1", "Lärare 2" osv. Detta för att bevara och skydda lärarnas integritet. Observationerna är öppna, dvs. de observerade är medvetna om att de blir observerade och i vilket syfte. Detta kan eventuellt påverka den observerade situationen på det viset att de observerade kan eventuellt modifiera sitt handlande efter syftet.

4.5 Analysverktyg

När det kommer till vårt sätt att se på och analysera materialet har vi utgått från ett nyckelord sprunget ur ett fenomenologiskt perspektiv, nämligen *upplever* eller

upplevelse. När vi har analyserat och tolkat vårt material har vi använt oss av detta nyckelord för att förtydliga lärarnas upplevelser av individualisering.

Kortfattat är fenomenologi en teori som fäster stor betydelse i att försöka sätta sig in i informantens [lärarnas] situation och att försöka förstå denne [lärarna]. Denna undersökning utgår från lärares perspektiv och hur lärare ser på individualisering. Fokus ligger på hur lärare agerar, alltså vilka strategier lärare använder för att individualisera undervisningen samt vilka eventuella hinder och möjligheter lärare upplever med individualisering. Frågan om vad individualisering innebär för lärarna är också en viktig fråga i denna undersökning. Lena Boström (2004) menar att man, utifrån ett fenomenologiskt perspektiv, ”utgår från de erfarenheter som [...] lärarna har för att förstå hur de exempelvis uppfattar problem och situationer (sid. 32). I vår undersökning utgår vi just utifrån det Boström beskriver ovan: hur de erfarenheter lärarna har av individualisering tar sig i uttryck i form av strategier för att individualisera undervisningen samt hur de erfarenheter lärarna har av svårigheter och möjligheter med individualisering upplevs av lärarna själva. De erfarenheter lärarna har av individualisering färgar även vad individualiseringen innebär för var och en av dem. Vi ämnar att genom nyckelordet sprunget ur det fenomenologiska perspektivet förtydliga hur allt detta tar sig i uttryck och att det är lärarnas upplevelse av individualisering som är i fokus.

Det ord som vi alltså kommer att utgå från i vår analys av undersökningens material är främst *upplevelse*. Det vi menar med *upplevelse* är vad lärarna har varit med om och fått erfara kring individualisering, vilket vi sett genom våra observationer och främst fått höra om i intervjuerna.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt kommer resultatet av den genomförda undersökningen att redovisas. Det handlar om både observationer och intervjuer av fyra olika lärare på två olika skolor i två olika kommuner.

Vårt syfte är att undersöka hur lärare agerar, alltså vilka strategier lärare använder sig av för att individualisera undervisningen, dels att undersöka deras upplevelse av eventuella hinder och möjligheter med individualisering i skolan. Vi har genom undersökningen hittat flera gemensamma nämnare, speciellt när det gäller svårigheter inom individualisering.

5.1 Vad innebär individualisering för lärarna?

I följande avsnitt går vi igenom vad lärarna har för upplevelser av individualisering och vad det innebär för dem. Sammanfattningsvis har individualisering olika innebörder för de fyra lärarna, beroende på deras personliga erfarenheter och *upplevelser* av individualisering. I det stora hela verkar alla lärare vara överens om att det handlar om att möta eleven på deras egen nivå och att se till elevens personliga behov, och utifrån detta individualisera undervisningen. Lärarnas *upplevelser* av individualisering och vad det innebär kan även skilja sig på vissa punkter, som hur de uppfattar eget/enskilt arbete till exempel.

5.1.1 Ett fokus på individen – att möta eleven på dennes nivå

I undersökningen innebär individualisering för samtliga lärare att möta eleven på den nivå som eleven i fråga har behov av. Det uppfattas som att det är ett starkt fokus på individen som är viktigt. Individualisering handlar om att anpassa sin undervisning efter elevens speciella behov och efter elevens förutsättningar, menar Lärare 1:

[d]et innebär att man ser till varje elevs behov och förutsättningar att klara en kurs. Så det kan betyda att jag måste tänka att jag ger flera olika möjligheter för alla elever att ta till sig undervisningen [...] utifrån varje elevs förmåga och behov behöver man både planera undervisning och förutsättning för undervisning (Lärare 1).

För Lärare 1 innebär individualisering alltså att man måste planera sin undervisning utifrån varje elevs behov och förmåga. Lärare 2 *upplever* också att individualisering

innebär att möta eleven. Hon menar att hennes *upplevelse* av individualisering handlar om att det är hennes uppdrag som lärare att möta eleven på dennes egen nivå och hjälpa och handleda eleven därefter:

[i]ndividualisering: det innebär att eleverna har möjlighet att utvecklas där de är efter bästa förmåga, och jag som lärare ska ju helst möta eleven där den är så att jag kan hjälpa. Om det är någon som har svårt att nå betyget E så ska jag hjälpa den mot ett E. Om det är en elev som är nära ett C så ska jag kunna hjälpa den mot ett C. Eller en elev som siktar mot A: att jag ska kunna handleda [eleven] mot ett högre betyg. Det är ju individualisering (Lärare 2).

För Lärare 2 är det alltså viktigt att möta eleven på dennes nivå och handleda eleven enligt dennes behov till ett visst betyg. Det innebär att individualisering handlar om möjligheter för eleven att utvecklas på sin egen nivå med hjälp av läraren.

Att möta eleven verkar vara en gemensam nämnare när det kommer till vad individualisering innebär för lärarna. Även *Lärare 3* menar att: ”individualisering: det är ju för varje individ, det som är bäst för just den personen” och *Lärare 4* som menar att individualisering är väldigt ”vitt” och att det finns många olika sätt att individualisera undervisningen på:

[e]n elev kan ju välja att jobba på olika sätt. Då är ju det en sorts individualisering. Vissa behöver kanske jobba mer med stöd, andra vill jobba mer fritt. En del vill jobba tillsammans med någon och andra vill jobba enskilt så det är ju också olika sätt att jobba och individualisera på. Men sen är det ju stort så man kan ju välja när man planerar sin undervisning (Lärare 4).

Vidare menar Lärare 4 att hon brukar tänka både på de elever som är duktiga och de som är svagare och att hon försöker att ha en plan för båda. Hon anser att alla ska få undervisning på sin nivå i likhet med övriga lärare. Något som skiljt sig något åt mellan en och de övriga lärarna är hur man ser på eget/enskilt arbete. Detta kommer vi att ta upp i nästa avsnitt.

5.1.2 Eget/enskilt arbete är inte lika med individanpassad undervisning

I undersökningen har det framkommit att lärarna har olika syn på innebörden av individualisering inom ramen för eget/enskilt arbete. Ett sätt är att eget/enskilt arbete ses som en form av individualisering där läraren kan anpassa materialet till elevens behov medan andra menar att individualisering av undervisningen innebär mer än att bara sätta eleven med eget arbete, att det krävs något mer av läraren.

När det kommer till skillnaden mellan eget/enskilt arbete och individualiserad undervisning *upplever* Lärare 1 att det är två skilda saker. Hon menar att eget arbete kan vara en form av individualisering då det kan fungera bättre för vissa individer, men att hon inte sätter eleverna att arbeta enskilt istället för att tänka på elevens enskilda behov:

[f]ör vissa så kan det vara att det fungerar bättre att läsa själv i boken medan vissa behöver att jag förklarar, och då kanske man kan gå iväg med fyra stycken och förklara muntligt för några. Så, att läsa själv i boken kan vara en form av individanpassning men det är inte samma sak (Lärare 1).

Hon menar att man inte kan forma alla elever likadant och tror att om man inte individualiserar undervisningen går man miste om många elevers kunskaper och färdigheter. Lärare 2 upplever också att det är stor skillnad på individualiserad undervisning och eget/enskilt arbete. Hon menar att när det handlar om individualiserad undervisning, då är det läraren som tar ansvar för hur undervisningen läggs upp och hur läraren kan anpassa detta efter eleven (här nämner läraren exempelvis elever med Aspergers syndrom och att dessa kräver en mycket strukturerad undervisning), medan eget/enskilt arbete handlar om att det är eleven som tar ansvar för hur undervisningen läggs upp. Även Lärare 4 menar att eget/enskilt arbete kan vara en form av individualisering, men att det då krävs att läraren anpassar materialet i fråga till eleven:

[f]ör mig är eget eller enskilt arbete när man sitter och jobbar på egen hand. Det är inte individanpassat. Det kan ju vara det, men ett eget arbete, nej. Individanpassat material och så det är just specifikt för vad den eleven ligger på för kunskapsnivå och så vidare (Lärare 4)

Som tidigare nämnts har lärarna haft olika syn på vad eget/enskilt arbete innebär. Nedan följer en redogörelse för ett annat synsätt på vad eget/enskilt arbete är.

5.1.3 Eget/enskilt arbete är lika med individanpassad undervisning

En av lärarna upplever å andra sidan att det inte är någon större skillnad på individualiserad undervisning och eget/enskilt arbete eftersom hon menar att då utgår ju eleverna utifrån sig själva, till skillnad från Lärare 1 och Lärare 2 som båda anser att det är skillnad på individualiserad undervisning och eget/enskilt arbete. Lärare 3s personliga *upplevelse* kring denna fråga är att i hennes ämne (matematik) är eget/enskilt arbete mycket vanligt, då innehållet/materialet (matematikboken) redan är indelat i olika svårighetsgrader där eleverna arbetar utifrån sin egen nivå/svårighetsgrad. Utifrån den erfarenheten ses eget/enskilt arbete som individualiserad undervisning enligt Lärare 3. Även Lärare 4 har nämnt att eget/enskilt arbete kan vara en form av individualisering, men då krävs det att materialet har blivit anpassat till eleven ifråga.

I följande avsnitt kommer vi att ta upp lärarnas *upplevelser* av möjligheterna med individualisering.

5.2 Lärarnas upplevelser av möjligheter med individualisering

En av frågeställningarna i denna undersökning handlar om hur eller om lärarna upplever möjligheter med individualisering. Det har i undersökningen framkommit att bland annat relationen till eleverna och elevernas egen självkänsla upplevs som möjligheter och förutsättningar för individualisering.

5.2.1 Individualisering – ett verktyg för att eleven ska nå målen

En av lärarna ser på individualisering som en nödvändighet för att handleda eleven till ett godkänt betyg. Lärarna menar att man genom att individualisera undervisningen utifrån elevernas personliga behov då ger dem möjligheter att nå målen.

Lärare 1s *upplevelse* av individualisering till exempel är att det är nödvändigt för att alla elever ska nå sina mål:

[m]ånga av dem, inte alla, men många av dem kommer inte att klara ett E [...] utan individanpassning. Vissa behöver i stort sett sitta sida vid sida med en lärare en stor del av kursen [...] och behöver gå till stödlärare och behöver stödundervisning och extra hjälp med alla uppgifter (Lärare 1).

Läraren *upplever* således att individualisering är ett viktigt verktyg när det gäller undervisningen för att eleverna ska klara sin utbildning med godkänt betyg. Då läraren har en del elever med någon typ av diagnos eller funktionsnedsättning har dessa elever ett stort behov av att få undervisning på ett sätt som gynnar dem och ger dem möjligheterna att nå målen. Individualisering är alltså en förutsättning för att dessa elever ska nå målen enligt Lärare 1.

Här delar samma lärare med sig av en *upplevelse* av en situation i hennes klassrum där behovet av individualisering upplevdes som mycket stort:

[s]tora grupper, många diagnoser, utåtagerande elever. För två år sedan hade jag en grupp på kanske 25-27 elever med ett generellt, jättestort behov i hela gruppen, och de var väldigt utåtagerande och högljudda. Började en vara lite orolig så spred det sig som en löpeld och så fort de fick en ny uppgift så skrek dom rakt ut och blev jätte-frustrerade och upprörda. (Lärare 1).

Genom denna *upplevelse* får vi en inblick i hur läraren *upplever* situationer i klassrummet där individualisering behövs.

5.2.2 En bra relation är en förutsättning

I undersökningen framkommer det att samtliga lärare värdesätter en bra relation till sina elever och ser detta som ett instrument för att få undervisningen att fungera. Det är bra att ha en relation till varje elev *upplever* bland annat Lärare 1. Hon tror att om eleverna inte har en bra relation till henne så kanske de väljer att inte arbeta alls. Hon upplever att

hennes relation till eleven är en förutsättning för att eleven ska komma framåt, framförallt de eleverna som har inlärningssvårigheter. Hon menar att:

[e]n professionell relation [med professionell relation menas relationen mellan lärare och elev, alltså att läraren tar en lärarroll och inte en kompisroll] till varje enskild elev tycker jag är bra. Det är någonting som jag tycker att min erfarenhet har gjort mig bättre på, det här med att relationen spelar stor roll. Framför allt i de grupperna som jag har (Lärare 1).

Läraren *upplever* att om han/hon inte har en bra relation till eleverna från start så blir det svårare att ställa krav på dem sedan, speciellt på de elever som redan har svårigheter och kanske ofta har misslyckats med de krav och utmaningar de ställts inför tidigare. Även Lärare 2 och Lärare 3 är av samma uppfattning. Lärare 2 *upplever* att det i grund och botten är viktigt att ha en relation till varje enskild elev, och syftar på att eleven ibland kanske enbart kommer till skolan för att eleven känner att hen har en ”schysst lärare som ser en”. Lärare 3 spenderar även mycket tid i korridorerna för att lära känna eleverna ordentligt, då hon anser att relationen till eleverna är det viktigaste.

5.2.3 Individualisering bidrar till ökat självförtroende

Det har framkommit i undersökningen att två av lärarna upplever att individualisering bidrar till ett ökat självförtroende. Genom att individualisera undervisningen möter man eleven på dennes egen nivå och vilket i sin tur kan hjälpa att öka elevens självförtroende.

Lärare 2s erfarenheter kring möjligheterna med individualisering handlar om att hon *upplever* det som att fler elever känner sig delaktiga i undervisningen och nöjda med sig själva och vad de presterar, när hon kan erbjuda undervisning på elevernas egen nivå. Hon menar att eftersom eleverna får ett material till exempel som är anpassat efter deras egna förutsättningar (svårighetsgrad till exempel), bidrar detta till att öka deras självkänsla då de känner att de klarar av det. Även Lärare 3 menar att det positiva med individualisering är att varje elev får undervisning på sin egen nivå. Hon menar att materialet inte ska vara för lätt eller för svårt:

[...] skriver man av ger det ingen utmaning, är det för svårt så sänker man självförtroendet. Så det handlar ju hela tiden om att öka självförtroendet, att jag kan och att jag får till det här. Så i slutändan bygger det [individpassad undervisning] ju individer som är starka och tror på sig själva (Lärare 3).

Lärare 3 *upplever* alltså att individualisering i grund och botten handlar om att varje enskild elev ska få möjlighet att utvecklas på sin egen nivå och att det varken ska vara för lätt eller för svårt för att därigenom stärka deras självförtroende. Lärare 3s *upplevelse* av individualisering är att det handlar om att se till varje elevs bästa och hur individualiserad undervisning kan stärka elevernas självförtroende och deras tro på sin egen förmåga.

5.2.4 Experthjälp ses som en möjlighet i arbetet med individualisering

Två av lärarna i undersökningen har nämnt att möjligheten till stödundervisning och stödlärare finns och att detta kan fungera som stöd och hjälp för både lärare och elever. Man kan se det som en god förutsättning till individualisering då eleven har möjlighet att få experthjälp om det behövs.

Lärare 1 till exempel som har många elever med inlärningssvårigheter och speciella behov *upplever* att det är extra viktigt med individualisering för att eleven ska nå målen. På hennes skola finns det möjlighet att få stödundervisning vid behov, vilket ökar möjligheterna att individualisera undervisningen. Även Lärare 4 menar att det alltid finns möjlighet till experthjälp om det behövs på hennes skola. Hon menar att: "[d]et finns en specialpedagog och speciallärare att fråga. Sen finns det en uppsjö utav material för nivåanpassad engelska, lite enklare texter och frågor, man kan även arbeta med filmer från nätet". Av lärarens återberättande av sina *upplevelser* angående möjligheterna med individualisering verkar det som att hon har en positiv syn på individualisering. Hon väljer att se det som att möjligheterna med individualisering är oändliga, bara det finns tid till att hitta material som passar de eleverna som har större behov av individualisering. En tid som dessvärre inte verkar finnas i dagsläget. Detta kommer vi att ta upp närmare i kommande avsnitt.

Slutsatsen vi kan dra av lärarnas *upplevelser* av möjligheterna med individualisering är att det verkar vara viktigt att ha en bra relation till sina elever, vilket både Lärare 1 och Lärare 2 tar upp. Detta är viktigt eftersom man behöver känna eleverna för att veta vad de behöver och i sin tur kunna individualisera undervisningen efter deras personliga behov. Vidare nämner både Lärare 1 och Lärare 4 möjligheterna kring experthjälp som till exempel specialpedagog/speciallärare om det behövs, och att detta är ett bra stöd i deras arbete. Lärare 3 har även nämnt att elevens eget driv har mycket att göra med vilka möjligheter det finns att individualisera undervisningen. Om elevens egen drivkraft inte finns där är det svårt för läraren att se elevens behov och kunna anpassa undervisning därefter. Vidare nämner Lärare 4 att det skapas fler möjligheter att individualisera undervisningen ju mer tid det finns att ta fram lämpligt material till varje elev.

I kommande avsnitt kommer lärarnas *upplevelser* av svårigheter med individualisering att tas upp.

5.3 Lärarnas upplevelser av svårigheter med individualisering

En av de frågeställningar som vi med denna undersökning vill besvara är vad lärarna *upplever* som svårigheter i sitt arbete med individualisering. Det handlar om stora och heterogena grupper, tidsbrist och att högljudda och stökiga elever tar mycket

uppmärksamhet i klassrummet.

5.3.1 Stora grupper försvårar arbetet med individualisering

Något är återkommande hos samtliga lärare i denna undersökning är *upplevelsen* av att stora elevgrupper försvårar arbetet med individualisering och att detta påverkar i hur stor utsträckning de kan individualisera undervisningen.

Lärare 1 till exempel *upplever* arbetet som lärare som ganska ensamt, då man är själv i sitt klassrum och sällan har hjälp utifrån:

[...] när det kommer till kritan så är ju jag själv i klassrummet, så det är jag som lägger upp undervisningen för dom här 27 eleverna, eller 32 eleverna [...] och det är ju där problemet ligger, kan man väl säga. Att vara ensam i ett klassrum med 32 elever. När man har klasser med många elever där ambitionen finns att nå ett högre betyg kanske det inte gör någonting att de är 32, men som idag, så räckte det med att de var knappt 25 (Lärare 1).

Läraren *upplever* att det ofta är stora grupper som sätter stopp för till vilken grad man kan bedriva individualiserad undervisning. Att man som ensam lärare ska räkna till för 20-30 elever eller mer gör att arbetet försvåras avsevärt. Detta är en svårighet som beskrivs som ett problem av samtliga lärare. Lärare 1 beskriver även att ledningens syn på individualisering är att det är en självklarhet, men att de praktiserande lärarna på skolan upplever att förutsättningarna för individualisering är otillräckliga:

[d]et som ledningen är för, och uppmanar och uppmuntrar oss till är att vi ska individanpassa, att det är varje lärares professionalitet att göra. Det håller jag med om att det är, men förutsättningarna måste ju finnas också, och en förutsättning är en storlek på grupp till exempel (Lärare 1).

Även Lärare 3s *upplevelse* kring svårigheter med individualisering handlar om stora klasser. I större klasser där de är 26 stycken finns det inte en chans att hinna med, menar läraren. Hon menar att stora klasser har stor påverkan på hur mycket man kan individualisera undervisningen: ”ju mindre tid jag får med varje elev, desto mindre kan jag ju hjälpa dem”.

Lärare 3 menar dessutom att det egna drivet är viktigt när det kommer till möjligheter och svårigheter med individanpassad undervisning: ”har de inte ett eget driv kan jag bara tala om att jag ser att du har styrkor, jag ser att du har det här, se till att använda det. Har inte eleven drivet själv så kan inte jag driva dem heller”. Hon menar att i grund och botten handlar individualisering om att lotsa varje enskild elev och att ju större klass man har, desto svårare blir det. Återigen kan vi utifrån lärarens beskrivning se att storleken på elevgrupperna även här *upplevs* (av lärarna) som den största svårigheten i arbetet med individualisering.

Lärare 4 *upplever* i likhet med Lärare 1 och Lärare 3 att storleken på grupperna är något som påverkar arbetet med individualisering:

[s]en blir det tyvärr någon medelnivå man måste utgå ifrån för att då har man 26-28 elever i en klass. Det blir ju väldigt svårt att individualisera för alla, men dom kan ju fortfarande påverka genom sitt sätt att arbeta, hur man tar sig an en uppgift (Lärare 4).

Slutsatsen som kan dras här att de flesta lärare upplever att stora elevgrupper/klasser är en svårighet med individualisering. Lärare 4 menar att: ”[j]ag är en person och dom är 26 stycken. Hur ska jag fixa det? Det är det svåra i det hela. Det är någonting jag tror att man aldrig lär sig fullt ut, utan man får hela tiden prova sig fram”.

En annan svårighet som ligger de stora elevgrupperna nära till hands är hur heterogena klasser upplevs som en svårighet. Med heterogena klasser menas att alla elever har olika förutsättningar (inlärningssvårigheter och diagnoser till exempel) och ligger på olika nivåer. Detta kommer att tas upp närmare i kommande avsnitt.

5.3.2 Heterogena grupper ses som en svårighet

Något som framkommit i undersökningen är att samtliga lärare *upplever* heterogena grupper som ett hinder i sitt arbete med individualiserad undervisning. Med heterogena grupper menas grupper där eleverna dels är på olika nivåer och dels har olika behov.

Lärare 1 beskriver sin *upplevelse* av arbetet med individualisering som följer: ”[j]ag kan inte anpassa det efter 30 stycken samtidigt, men jag kanske kan anpassa det utifrån två eller tre olika behov samtidigt”. Hon försöker att gruppera eleverna utifrån olika behov som är snarlika varandra, då förutsättningarna för att kunna anpassa efter varje enskild elev ses som näst intill omöjlig: ”[i]bland är det lätt och ibland är det svårt. Det är svårt när jag har en stor grupp med många olika diagnoser och svårigheter och framför allt om eleverna är utåtagerande [...] då blir det så svårt för mig att nå fram”. Återigen nämns de stora elevgrupperna som ett hinder för arbetet med individualisering och även om det då är flera elever i gruppen som har någon typ av diagnos eller inlärningssvårighet. Lärarens *upplevelser* visar på att just denna svårighet spelar en stor roll hennes arbete och att elever med olika diagnoser i en och samma klass försvårar individualisering ytterligare:

[m]an brukar säga att ungefär 10% av alla människor har någon form av diagnos eller svårighet. På mitt program eller liknande program så skulle jag säga att det kan vara upp till hälften och då kanske inte möjligheten finns om man har 30 i klassrummet och kanske 50% av dom har dyslexi eller ADHD eller ADD eller Asperger eller så. Det är oftast dom diagnoserna jag har ett par. Dyslexi är säkert 10 i varje klass. ADHD är kanske fem i varje klass och sen kanske man har någon med Asperger också. Det talar sitt tydliga språk så att säga. Man skulle behöva mer, i form av att kanske ha en stödlärare i klassrummet då och då och fler lokaler och mindre grupper, framförallt (Lärare 1).

De många olika diagnoserna som läraren arbetar med bidrar till att individualiserad undervisning blir väldigt viktig, men samtidigt också svårare att bedriva. Läraren *upplever* att arbetet skulle bli lättare om fler resurser fanns (här i form av stödlärare), mindre grupper och fler klassrum. Utifrån Lärare 1s *upplevelser* av svårigheter med individualisering är att de stora elevgrupperna, och det faktum att det finns så många elever med diagnoser och elever som är utåtagerande i samma klass försvårar individualisering.

Även Lärare 2 *upplever* att det är lättare att individualisera undervisningen i en liten klass med färre elever, men att det i större klasser om till exempel 26 eller 32 elever varav en har Aspergers syndrom, 5 har läs – och skrivsvårigheter och någon med en bokstavskombination (ADHD till exempel) så blir det mycket svårare eftersom det är så pass många att anpassa undervisningen till.

Lärare 4 *upplever* dessutom att det är svårare att hitta bra material som utmanar de elever på lite högre nivå, sådant material som driver dem framåt och motiverar dem:

[s]peciellt [svårt] kan det vara för dom som är väldigt duktiga att hitta någonting som dom kan drivas av på egen hand, för där blir dom mer självgående. Det kanske är lite enklare att ta till det här för dom som är svagare. Då har man oftast mer materia (Lärare 4).

Läraren upplever alltså att det är lättare att individualisera undervisningen till de resurssvaga eleverna, det vill säga de som har det lite svårare, än de som ligger på en högre nivå. Hon *upplever* en brist på material till de eleverna som är starkare. Dessutom *upplever* Lärare 4 det som svårt att individualisera undervisningen i stora klasser där alla ligger på olika nivå: ”[d]å får man jobba ännu mer, det tar längre tid, man får individanpassa på flera nivåer så att man får med sig eleverna”.

Det negativa är dessutom enligt Lärare 2 att det tar väldigt mycket tid att individualisera undervisningen i heterogena grupper. Hon menar att individualiseringen tar mycket tid, en tid som inte finns:

[n]u ska vi [lärare] ju individanpassa, men om man måste göra sju olika planeringar i en grupp... Det är ju jättesvårt. Det är lättare när man har elever som är homogena, men i heterogena grupper är det mycket svårare att gå in som lärare. Ibland kanske du förklarar på den här låga nivån och ibland är det på den här abstrakta [lite svårare] nivån. Och det kan ju vara riktigt svårt. För de här eleverna som är här uppe [gestikulerar] tappar du ju nästan på en gång [vid en genomgång på en låg nivå], och lika de som är här nere [gestikulerar] och syftar på de elever som är på en låg nivå har svårt att hänga med när det kommer till lite svårare genomgångar]. Så det kan vara jättesvårt (Lärare 2).

Läraren menar alltså att ”[d]et är mängden elever man inte hinner med. En del behöver hjälp med grunden, medan andra är väldigt avancerade. En del har lätt med språket men vet inte hur man ska få fram fakta, så det är svårt när det är så pass många”. Hon *upplever* att det inte finns tillräckligt med tid för att individualisera undervisningen till så pass

många elever som har så vitt skilda behov. Tidsbristen är ytterligare en svårighet med individualisering som kommer att tas upp i kommande avsnitt.

5.3.4 Tidsbristen upplevs som en svårighet

En annan svårighet som har framkommit i undersökningen när det kommer till arbetet med individualisering är bristen på tid. Samtliga lärares *upplevelse* är att det inte finns tillräckligt med tid till att individualisera undervisning till varje enskild elev.

Lärare 4 till exempel *upplever* att tiden är något som sätter stopp för hur långt man kan individualisera undervisningen:

[n]är det gäller svårigheter så är det ju så att det är många elever samt att det är tidsbrist så att man inte hinner med allting som man ska göra. Det går åt mycket tid till att dokumentera och skriva en massa saker fixa allt runt omkring det praktiska. Det är väl det som gör det lite svårare just med tiden och att det är så många och att man ska försöka bedriva en undervisning (Lärare 4).

Även Lärare 1 nämner tidsbristen som ett hinder i arbetet med individualisering. Hon menar att hon önskar att man även kunde stimulera de som har ambitioner att nå en högre nivå, och få dem att blomstra, men läraren upplever att det inte hinns med då målet är att alla ska klara kursen med ett godkänt betyg. Det verkar som att de elever som har svårigheter prioriteras över de elever som har chansen att få högre betyg än E på grund av tidsbrist.

En tydlig gemensam nämnare av de fyra lärarnas *upplevelser* av svårigheterna kring individualisering är att det framförallt handlar om storleken på klassen och bristen på tid. Lärarna menar att det genast blir mycket svårare att individualisera undervisningen ju större klassen är. Alla lärare nämner specifikt att det är för många elever i en klass för att kunna individualisera undervisningen för varje enskild elev. Det handlar också om att det inte finns tillräckligt med tid att sätta sig ner och individualisera undervisningen efter de behov som finns. Två av lärarna nämner även att elever som har inlärningssvårigheter (ADHD, Aspergers till exempel) försvårar arbetet med individualisering. Heterogena grupper verkar överhuvudtaget försvåra arbetet med individualisering, vilket tre av lärarna nämner.

I kommande avsnitt kommer vi att ta upp var lärarnas fokus hamnar i undervisningen.

5.3.5 Uppmärksamhetssökande elever tar mer plats

Ett ytterligare hinder i lärarnas arbete med individualisering är att vissa elever får eller tar mer tid än andra. Samtliga lärare beskriver det som att de som hörs och syns mest också får mest uppmärksamhet.

Här beskriver Lärare 1 hur de som *får* mest tid i hans/hennes klassrum även *tar* mest tid, och att dessa elever behöver extra stöd för att nå målen:

[d]e som har mest svårigheter. Och de som låter mest blir det ju också. Det är ofta så att dom här tysta som man nästa glömmer av, dom får inte lika mycket tid. Men i mitt klassrum, i min undervisning, utanför min undervisning på stödtid (det gör jag på min planeringstid) då är det dom som har det allra svårast. Då behöver det inte handla om dom som låter mest utan det är dom som har svårast att bli klara med någonting. Vissa får man mer eller mindre tvinga för att de ska komma på dessa tider och göra det de ska (Lärare 1).

De elever som får mest uppmärksamhet i Lärare 2s klassrum är de som hörs mest, strular mest eller de som frågar mest: ”[j]a det är ju tråkigt att säga men oftast är det ju de som hörs mest, de som strular mest och de som frågar mest”. Hon menar även att det har att göra med i vilken klass man undervisar. I en klass kanske det handlar om de studiemotiverade som tar mest uppmärksamhet, medan i en annan är det ”strulputtarna”. Även Lärare 3 *upplever* att de som stökar och pockar på uppmärksamhet får mest tid av läraren.

Lärare 4 försöker att se alla elever under sina lektioner. Dock *upplever* hon att de som stör mest och är mest högljudda tar mycket tid och får mycket uppmärksamhet:

[o]m jag står och har genomgång, och jag står och pratar så säger man till de som hörs och stör. Då blir det de som får den uppmärksamheten då. Men när de jobbar så går jag runt och försöker se alla. Att det blir så det är ju det enda sättet att få lugn och ro i klassrummet för att de ska kunna höra vad jag säger när det är viktiga saker att gå igenom (Lärare 4).

Ovan citat beskriver lärarens sätt att försöka få ro i klassrummet för alla elevers skull. Hon upplever att hon då måste ge de eleverna som stör mer uppmärksamhet för att kunna bedriva sin undervisning. Däremot beskriver läraren hur hon cirkulerar i klassrummet för att ge alla elever lite av sin tid.

Lärare 3 upplever att de som ofta sitter tysta och arbetar själva har ett otroligt bra driv och kan samarbeta med varandra: ”[d]et är min önskan: att de ska kunna sitta i grupp och lotsa varandra, för då får du ju också kommunicera om ämnet”. Hon menar att dessa elever har tillräckligt eget driv för att kunna arbeta mer självständigt, medan de elever som inte har det tar mer fokus i klassrummet. Här verkar det som om läraren tillämpar någon typ av ansvarsindividualisering, där eleverna själva får ta ansvar över sitt lärande och även kunna hjälpa varandra för att utvecklas. Mer om ansvarsindividualisering och olika typer av strategier för individualisering tas upp i kommande avsnitt.

5.5 Lärarnas strategier för individualisering

I detta avsnitt tar vi upp hur lärarna arbetar med individualisering, det vill säga vilka strategier lärarna använder för att anpassa undervisningen efter varje enskild elev. Vi tar

upp tre olika typer av individualisering som vi har kunnat urskilja i vår studie nämligen nivåindividualisering, metodindividualisering och ansvarsindividualisering.

5.5.1 Nivåindividualisering

Nivåindividualisering är ett sätt att möta eleven på dennes nivå genom att anpassa svårighetsgraden efter behov (Vinterek 2006). Det kan till exempel handla om att man har material i olika svårighetsgrader där eleven kan välja den nivå som känns bekväm.

När *Lärare 3* observerades kunde vi se hennes strategier för att individualisera undervisningen. När den gemensamma genomgången var klar övergick eleverna till att arbeta individuellt/enskilt i boken utifrån svårighetsgrad. Under lektionens gång gick läraren fram till enskilda elever när de frågade om hjälp. Hon satte sig även bredvid ett flertal elever för att förklara en uppgift närmare med hjälp av papper och penna och förklarade uppgiften närmare på ett sätt så att eleven skulle förstå. Läraren ritade för eleven samtidigt som han/hon förklarade muntligt. Det hände att någon elev räckte upp handen för hjälp när läraren var mitt uppe i att hjälpa en annan elev, han/hon sa då att ”jag ser dig, jag kommer snart” och gav eleven läraren satt med tiden den behövde utan att stressa iväg till nästa elev.

Detta kategoriseras som nivåindividualisering eftersom eleverna först och främst arbetar enskilt på den nivån (materialet är uppdelat i tre olika svårighetsgrader) de själva anser att de klarar av. För det andra anpassar läraren sina förklaringar efter varje elev. Läraren sätter sig i lugn och ro bredvid eleven och ger den hjälp som behövs tills det att eleven känner sig hjälpt.

Nivåindividualisering är även något som implementeras i *Lärare 4s* klassrum. Hon ser individualisering som något positivt då eleven får undervisning på sin nivå för optimal utveckling. Hon *upplever* att det är viktigt att man lägger sig lite över elevens nivå, för att hela tiden dra eleven uppåt, men aldrig så högt att man sänker elevens självförtroende: ”[m]an känner att man lär sig någonting, man känner att man förstår och att man blir delaktig. Då blir man motiverad till att lära sig mer”. Här har vi sett ett gott exempel på nivåindividualisering då läraren anser att alla elever ska få undervisningen på sin nivå och även har möjlighet att få det.

Under våra observationer har vi även sett exempel på metodindividualisering, vilket beskrivs närmare i kommande avsnitt.

5.5.2 Metodindividualisering

Metodindividualisering handlar om på vilket sätt läraren låter eleven arbeta med materialet (Vinterek 2006). Detta kan till exempel vara att arbeta muntligt eller skriftligt med en uppgift, eller arbeta enskilt eller i grupp.

Ett exempel på metodindividualisering är i Lärare 1s klassrum. Så fort arbetet med instuderingsfrågor ska sättas igång tar hon med sig ett mindre antal elever ut ur klassrummet och in i ett grupprum där hon separat sätter igång dessa elever med uppgifterna. Dessa elever får då det lugnet de behöver för att kunna genomföra uppgiften. Detta kan ses som en metod som gynnar elevernas olikheter och behov:

[d]els är det en mångfald eller en varierad undervisning, men sen kan det också vara en sådan sak som att jag tog med mig fyra eller om det var fem stycken och gick iväg och satte de i ett litet rum. De eleverna får ingen ro i klassrummet och när de inte får någon ro då får ingen ro (Lärare 1).

I ovan citat beskriver läraren anledningen till att vissa elever får följa med till ett grupprum. Läraren *upplever* att dessa elever har svårt att arbeta i helklass och ger dem därför möjligheten att få sitta i lugn och ro. Detta är en strategi som för läraren innebär att de andra eleverna även gynnas utav detta då klimatet i klassen blir mindre oroligt. Läraren är noga med att sammanfatta allt som sägs och görs under lektionen. Ofta sätts mindre diskussioner igång om ämnet vilket leder till att eleverna har chans att ställa sina frågor och reflektera över genomgången och filmen de nyss fått titta på:

[v]i pratade om det en del i klassrummet idag att vi kan ha genomgångar, man kan se film, vi kan diskutera, de kan sitta och jobba själva med frågor och så pratar jag lite med eleverna och många tycker att det är bra med den här variationen. Vissa kan behöva sätta sig enskilt, sitta och skriva och läsa själva (Lärare 1).

Alla dessa metoder som läraren beskriver är exempel på hur metodindividualisering kan se ut. Läraren försöker att använda sig av en varierad undervisning för att försöka möta så många behov som möjligt. Detta innebär alltså att läraren erbjuder eleverna olika arbetssätt där eleven själv får avgöra vilken metod som passar bäst för just hen.

Även Lärare 4 använder metodindividualisering i sin undervisning. Hon ger eleven utrymme att välja själv om hen vill skriva för hand, på datorn eller om den vill göra uppgiften muntligt eller skriftligt för att nämna några exempel. Eleverna kan själva välja vilken metod de föredrar, det vill säga, hur de väljer att ta sig an uppgifterna:

[d]et är flera som gör muntliga prov till exempel. En del kanske inte vill göra muntliga redovisningar inför klassen och då gör man det inför en liten grupp eller bara inför mig, så jag är väldigt flexibel och lyssnar på eleverna och hur dom upplever det. Jag tvingar aldrig någon (Lärare 4).

Lärare 2 implementerar metodundervisning genom att lägga upp kursen i olika moment med olika tillvägagångssätt. Med detta har läraren förhoppningar om att nå alla elever på något sätt under kursens gång. Samtidigt menar hon att hon omöjligt kan nå varje enskild elev under varje moment eller varje lektion. Läraren menar dessutom att ”det är lättare att anpassa tillvägagångssätt” och syftar då bland annat till *hur* man arbetar och även att eleverna kan välja om de vill göra muntligt eller skriftligt prov vilket är exempel på metodindividualisering.

Några av lärarna nämner hur de låter eleverna välja metod, vilket innebär att de själva får ta ansvar över hur de ska lära sig. Detta är inom ramen för ansvarsindividualisering, något som tas upp i kommande avsnitt.

5.5.3 Ansvarsindividualisering

Ansvarsindividualisering innebär att eleven själv får ta sitt ansvar för sitt eget lärande genom att avgöra till exempel svårighetsgrad och omfattning på en uppgift eller ett arbete (Vinterek 2006). Det handlar om att eleven själv tar ansvar för att hitta ett passande upplägg i sina studier.

Lärare 4 till exempel beskriver en strategi där eleverna själva får bedöma sin egen kunskapsnivå genom att få känna efter själva vad de behöver öva på, och själva ta beslut utifrån det:

[n]är vi har uppgifter att göra så brukar jag säga att är man duktig och känner att man är säker, då kan man bara ögna igenom uppgiften muntligt och se om det är någonting man behöver träna mer på, annars hoppar man vidare till nästa. Det är också ett sätt att individualisera. Så att man inte känner att man ska göra någonting bara för att det ska göras, då kan man skippa det och gå till någonting svårare (*Lärare 4*).

Läraren ger alltså eleverna en del eget ansvar där de kan bedöma själva vilken nivå de ligger på och vad de känner att de klarar av. Detta är en form av ansvarsindividualisering.

En annan strategi som framkommit i undersökningen är hur relationen lärare-elev används som strategi för individualisering. Detta går vi in närmare på i kommande avsnitt.

5.5.4 Lärare-elevrelation som strategi

Med lärare-elevrelation som strategi menas att läraren använder sin relation till eleverna som en förutsättning för att kunna individualisera undervisningen. Detta fungerar som ett verktyg i undervisningen. Relationen kan till exempel innebära att läraren vet vilka eleverna är, kan deras namn och vet vad de har behov av i sitt lärande.

Lärare 2 till exempel *upplever* att det i grund och botten är viktigt att ha en relation till varje enskild elev, och syftar på att eleven ibland kanske enbart kommer till skolan för att eleven känner att han/hon har en schysst lärare som ser en. Hon menar att:

[e]leverna tycker det är viktigt att bli bekräftade, att läraren har sett en och kommer ihåg en. Om en elev var borta igår: 'men vart var du igår, du var inte på lektionen?'. Att man ser eleven, det märks att eleverna vill bli bekräftade (*Lärare 2*).

Läraren menar även att det är frustrerande när man inte kan namnen på eleverna, och att man som lärare ska visa och bekräfta eleverna att man vet vilka de är genom att exempelvis nämna något om dem: ”[o]ch gärna också att man berättar något om eleverna: ’men kommer du ihåg vad du sa på den lektionen eller kommer du ihåg det där arbetet du gjorde i ettan?’, fast jag har dem nu i trean”. Lärare 2s strategier för individualisering verkar först och främst handla om att ha en relation till varje elev: man ska kunna elevernas namn, man ska bekräfta dem och man ska se dem. Via denna relation vet man sedan vilka behov och förutsättningar eleverna har och kan individualisera undervisning efter det.

Även för Lärare 3 är det otroligt viktigt att ha en relation till varje enskild elev:

[j]a, det [att ha en relation till varje enskild elev] är jätte viktigt. Om inte jag känner att vi har kontakt, då känner jag också att jag inte kan göra ett bra jobb. Så det är otroligt viktigt att verkligen känna att jag verkligen vet vilka de är och att de vet vem jag är. Jag tillbringar mycket tid i korridorerna för att verkligen lära känna eleverna [...] Om jag pratar med Kurt till exempel, då pratar jag på det här viset. Pratar jag med Gisela, så pratar jag på det här viset. Just för att veta vart de är någonstans, för att veta att om jag lotsar långt så kanske jag hjälper Kurt, men lotsar jag långt, då sänker jag Gisela istället för att ställa ledfrågor och få henne att tänka själv (Lärare 3).

För *Lärare 3* handlar alltså individualisering inte bara om att individualisera undervisningen ämnesmässigt, utan det verkar även viktigt att ha en relation till varje elev, vilket är varför hon tillbringar mycket tid i bland annat korridorerna för att lära känna eleverna ordentligt. På det viset *upplever* Lärare 3 att hon kan förstå eleverna och hur hon kan ”lotsa” dem.

Lärare 4 beskriver även ett samarbete och pusslande gemensamt med både föräldrar, eleven och andra lärare för att få undervisningen att fungera, läraren *upplever* det som viktigt att alla parter är inbegripna med vad individualisering innebär för eleven:

[n]är det gäller dom svagare eleverna som det kan bli mycket individanpassad undervisning för är det jätte viktigt att vi har med alla på tåget, att alla är medvetna om vad det är vi gör. Det är viktigt att föräldrarna vet om det, att eleven förstår varför och att allting känns okej (Lärare 4).

Sammanfattningsvis har vi sett flera olika strategier för individualisering. Lärare 1 tar exempelvis ut ett antal elever och sätter dessa i ett separat rum och skapar därmed en bättre arbetsmiljö som gynnar båda grupperna. Läraren beskriver även vikten av att ha en varierad undervisning för att på så sätt fånga upp så många behov som möjligt.

Vidare är det viktigt för flera av lärarna att ha en relation till varje elev. Lärare 2 nämner exempelvis att det är viktigt att man kan elevernas namn, att man ser dem och bekräftar dem för att motivera eleverna. Enligt *Lärare 3* är relationen till eleverna en väsentlig strategi när det kommer till individualisering.

Lärare 4 nämner även vikten av att samarbeta med alla parter, som till exempel kollegor och föräldrar. Hon nämner även att det är viktigt att lägga sig över elevens nivå för att på det viset dra denne uppåt, men betonar vikten av att inte lägga sig på alltför hög nivå för att inte sänka elevens självförtroende, vilket även är något som Lärare 3 har nämnt.

För att sammanfatta alla resultat i undersökningen följer nedan en kortfattad översikt i form av en tabell.

TABELL 1: En översikt över resultatet:

| VAD INNEBÄR INDIVIDUALISERING FÖR LÄRARNÄ | MÖJLIGHETER MED INDIVIDUALISERING | SVÅRIGHETER MED INDIVIDUALISERING | STRATEGIER FÖR INDIVIDUALISERING |
|---|---|--|---|
| Individfokus – att möta eleven | Individualisering är ett verktyg för att nå målen | Stora grupper | Nivåindividualisering |
| Olika perspektiv på individualiserad undervisning | Bra relation till eleven | Heterogena grupper | Metodindividualisering |
| | Bidrar till elevens självförtroende | Tidsbrist | Ansvarsindividualisering |
| | Experthjälp | Uppmärksamhetssökande elever tar mer utrymme | Lärare-elevrelation som strategi |

6. Slutdiskussion

Syftet med denna undersökning har varit att utifrån lärarnas perspektiv få kunskap om vilka strategier lärare använder för att individualisera undervisningen samt att undersöka vilka möjligheter och svårigheter lärarna upplever med individualisering. Vad individualisering innebär för lärarna har också varit en viktig fråga i denna undersökning.

Det är fastställt i läroplanen för både gymnasieskolan och grundskolan (2011) att man som lärare måste ta hänsyn till elevernas olikheter och behov. Detta implementeras genom att man anpassar undervisningen efter individiden, alltså individualisering. Därför har det varit viktigt för oss som blivande lärare att undersöka individualisering och hur det tar sig i uttryck i praktiken och vilka eventuella hinder och även vilka möjligheter som kan dyka upp.

Individualisering är ur ett historiskt perspektiv i ständig förändring och utveckling och är i allra högsta grad en del av den didaktiska världen då individualisering handlar om hur man undervisar och arbetar med bland annat innehållet och framförallt med eleverna. De flesta verkar vara överens om att individualisering är viktigt och till och med nödvändigt för att kunna möta alla elever då alla är olika och har olika förutsättningar. Det är dock konstaterat att individualisering är svårt att implementera och att förutsättningarna för individualisering inte är tillräckliga eller saknas överhuvudtaget, vilket märks i bland annat Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2010) där man kritiserar arbetet med individualisering i de granskade skolorna. Även Bergöö (2005), bland andra, har ett kritiskt förhållningssätt till individualisering, som i sin studie menar att eleverna behöver arbeta mer i grupp för att utbyta erfarenheter och kunskap. Dock menar Vinterek (2001) att individualisering inte behöver innebära att eleverna endast arbetar individuellt. I vår undersökning har vi sett ett fall där eleverna arbetade i grupp med ett arbete där de själva fick ta ansvar över hur de skulle göra och hur de skulle redovisa, samt hur mycket de skulle skriva om själva ämnet. Detta tycker vi visar exempel på individualisering i grupp inom ramen för både ansvarsindividualisering och metodindividualisering, vilket är två exempel på de åtta olika typer av individualisering som Vinterek (2006) har tagit upp.

Av de åtta olika typer av individualisering som har återgetts har fem av dessa belysts i tidigare forskning om individualisering och tre av dessa i denna undersökning. Vi har sett

exempel på nivåindividualisering, metodindividualisering och ansvarsindividualisering. Vi har även sett exempel på att lärarna använder sin relation till eleven som en strategi för att anpassa undervisningen på individnivå. Utav Vintereks (2006) åtta olika typer av individualisering har vi alltså i denna undersökning sett exempel på tre av dessa, plus en strategi (relationen mellan lärare och elev) som inte nämnts i någon tidigare studie. Vi har dock inte sett exempel på de övriga fem typerna av individualisering, detta kan bero på att faktorer i denna undersökning (för få lärare, inte tillräckligt med tid etc.) begränsar möjligheterna till att se exempel på dessa.

Mycket kritik har riktats mot individualisering: dels handlar det om att alltför mycket ansvar läggs på eleven och att elever går miste om det sociala samspelet i individualiserad undervisning. Samtidigt finns det undersökningar som tyder på att individualiserad undervisning även kan innefattas av att elever arbetar tillsammans, men att det är svårare ju mer heterogen gruppen är. Vi har tidigare nämnt att vi sett ett exempel på individualisering i grupp i denna undersökning. Att heterogena grupper försvårar individualisering är också något som har framkommit i undersökningen. Ännu en svårighet som har framkommit i tidigare forskning om individualisering är att tiden helt enkelt inte räcker till, vilket är något denna undersökning också har bevisat. Lärarna i vår undersökning upplever att de inte hinner individualisera till den grad de har ambition till, eller att individualisering inte hinns med överhuvudtaget. Andra svårigheter som har berörts i denna undersökning är att stora grupper samt heterogena grupper där eleverna ligger på olika nivåer och har olika behov eller inlärningssvårigheter försvårar arbetet med individualisering avsevärt. Lärarna har även nämnt att uppmärksamhetsökande elever tar mycket tid och utrymme i klassrummet vilket kan leda till att elever som skulle behöva mer tid och hjälp inte får möjlighet till detta.

I undersökningen har vi även kommit fram till att elever med inlärningssvårigheter och elever med diagnoser försvårar arbetet med individualisering. Detta har även Stensmo (2008) kommit fram till. I en internationell studie av Dupriez, Dumay och Vause (2008) har man dessutom kommit fram till att det i heterogena klasser är de svagare eleverna som lider mest, något som vi också har sett exempel på i vår undersökning där flera lärare har nämnt att uppmärksamhetsökande (högljudda, utåtagerande till exempel) elever tar mest uppmärksamhet av läraren, vilket kan bidra till att svagare elever som inte är lika högljudda och utåtagerande går miste om den tid och hjälp de kanske behöver. Lärarna har också beskrivit en upplevelse av att inte ha tillräckligt med tid för alla elever, vilket kan missgynna både svaga och starka elever.

Vidare har Vinterek (2006) kommit fram till i en annan studie att "eget arbete" implementeras mest när det kommer till individualisering. Detta kan vi inte konstatera då vi i denna undersökning endast sett ett fall av "eget arbete" där arbetade eleverna självständigt, då med material som var indelat i tre olika svårighetsgrader där eleverna själva fick välja vilken de skulle arbeta utifrån.

Dessutom har både Vinterek (2001) och Gustafsson (2010) i sina studier kommit fram till att individualisering kräver att man som lärare måste skapa djupare relationer med

eleverna. Detta har vi sett exempel på hos samtliga lärare som upplever att relationen till eleverna är en förutsättning för att kunna individualisera överhuvudtaget. Lärarna i fråga har nämnt exempel som att kunna elevernas namn, samt att ha en uppfattning om vilka eleverna är och vad de har för behov och intressen. Lärare 3 till exempel spenderar mycket tid i korridorerna med eleverna för att lära känna dem vilket visar exempel på hur viktigt relationen mellan lärare och elev är för lärarna.

Enligt både Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2010) och Björklund & Öst (2014) upplever många lärare att det inte finns tillräckligt med förutsättningar för individualisering i skolan. Det har även framkommit i vår undersökning att samtliga lärare upplever att förutsättningarna för individualisering inte räcker till. Till exempel har lärarna nämnt att det är svårt att hitta tid till att ta fram lämpligt material till de elever som är högpresterande, vilket även Carlgren och Marton (2000) kommit fram till i sin studie. Samtliga lärare som vi intervjuat har även uttryckt en upplevelse av att bristen på tid, stora elevgrupper och heterogena grupper försvårar individualisering och bidrar till att alla elever inte får det stöd de behöver.

Vi har dock också funnit att lärarna även ser möjligheter med individualisering. Först och främst handlar det om att individualisering används som ett verktyg för att hjälpa eleverna att nå sina mål. Experthjälp i form av stödlärare och specialpedagoger ses som en möjlighet som ökar förutsättningarna för individualisering. Individualisering ses även som något som bidrar till att öka elevernas självkänsla. Lärarna har även nämnt att en bra relation till eleverna är en förutsättning för att kunna individualisera undervisningen.

Denna undersökning är ett försök att bidra med till den redan existerande forskningen kring individualisering genom att bland annat belysa hur praktiserande lärare upplever svårigheter och möjligheter i arbetet med individualisering. Vi kan även bidra med konkreta exempel på hur lärare agerar, alltså vilka strategier lärarna använder för individualisering, samt vad dessa svårigheter och möjligheter kan vara och hur dessa tar sig i uttryck.

Då detta är en mindre undersökning finns det många faktorer som vi inte har berört och som kan tas upp ytterligare. För att få en djupare inblick i hur lärare upplever och arbetar med individualisering skulle man kunna följa en eller flera lärare under en längre period och ha kontinuerliga samtal om lärarens upplevelser och tankar kring detta. Denna undersökning ger även underlag för en undersökning om hur lärare arbetar med material inom ramen för individualisering.

Referenser

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod. En handbok*. Stockholm: Liber AB.

Askland, Leif & Sataoen, Svein Ole (2003). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber AB.

Bergöö, Kerstin (2005). *Vilket svenskämne? Grundskolans svenskämnen i ett lärarutbildningsperspektiv*. Malmö högskola, Lärarutbildningen.
<http://hdl.handle.net/2043/7211>.

Björklund, Jan & Öst, Angela (2014). *Individualisering och integration – en effektivare vuxenutbildning*. Lagrådsremiss. Utbildningsdepartementet.
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/24/45/00/c727182a.pdf>

Boström, Lena (2004). *Lärande & metod: lärstilsanpassad undervisning jämfört med traditionell undervisning i svensk grammatik*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation. <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:347375/FULLTEXT01.pdf>

Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Dupriez, Vincent, Dumay, Xavier & Vause, Anne. How Do School Systems Manage Pupils' Heterogeneity? Published in *Comparative Education Review*, Vol. 52, No. 2 (May 2008), pp. 245-273. <http://www.jstor.org/stable/10.1086/528764> (2014-10-27).

Egelund, Niels & Haug, Peder & Persson, Bengt (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber AB.

Gustafson, Niklas (2010). *Lärare i en ny tid: Om grundskollärares förhandlingar av professionella identiteter*. Umeå: Umeå university, Department of Creative Studies.
<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:317593/FULLTEXT01.pdf>.

Imsen, Gunn (2000). *Elevens värld*. 3:e upplagan. Lund: Studentlitteratur AB.

Kroksmark, Tomas (2011). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Landrum, Tomothy J, Mcduffie, Kimberly A. (2010). *Learning Styles in the Age of Differentiated Instruction*. Article in *Exceptionality: A Special Education Journal*. Volume 18, nr 1. Pages 6-17.

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09362830903462441#.VMZuzVatkds>

Larsson, Åsa. ”Individualisering är lärarens stora utmaning”. Artikel i *Skolvärlden* publicerad 2014-04-14. <http://www.skolvarlden.se/artiklar/individualisering-ar-lararens-stora-utmaning> (2014-08-11).

Lindkvist, Margareta (2003) *Individualisering – Att kliva ur och vara i gemenskap*. Licentiatuppsats. Linköpings Universitet. Linköping University Electronic Press.

Nationalencyklopedin, <http://www.ne.se/individualisering> (2014-08-11)

Nationalencyklopedin, <http://www.ne.se/sök/?t=uppslagsverk&q=didaktik> (2014-12-15)

Richardsson, Gunnar (2004). *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur AB.

Skolinspektionen, Kvalitetsgranskning Rapport 2010:14, *Rätten till kunskap – En granskning av hur skolan kan lyfta alla elever*.

Skolverket. ”Eget arbete, eget ansvar i egen takt”. Artikel på [skolverket.se](http://www.skolverket.se). <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/2.572/2.573/eget-arbete-eget-ansvar-i-egen-takt-1.59013>. (2014-08-18).

Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*.

Skolverkets läroplan för grundskolan (2011). http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan/curriculum.htm?tos=gr&a=1#anchor_1

Skolverkets läroplan för gymnasiet (2011). http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705

Skolverket (2012). *Didaktik – Vad, hur och varför?* Artikel på [skolverket.se](http://www.skolverket.se) senast granskad 2012-12-17 av Utvecklingsavdelningen. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik> (2014-09-22).

Stensmo, Christer (2008). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur AB.

Theelin, Annika Andrae (2006). "Förord" i *Individualisering i ett skolsammanhang*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.

Uljens, Michael (1997) *Didaktik – teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB

Vinterek, Monika (2001). *Åldersblandning i skolan: elevers erfarenheter*. Umeå: Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, Umeå universitet.<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:146583/FULLTEXT01.pdf> (2014-08-19).

Vinterek, Monika (2006). *Individualisering i ett skolsammanhang*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.

Bilaga 1: Förfrågan om deltagande i undersökning

Detta mail skickades ut till cirka 20 lärare på tre olika skolor i två olika kommuner. Det resulterade i fyra deltagande lärare från två olika skolor i två olika kommuner.

Hej!

Vi är två lärarstudenter som heter Ida Sundelin och Amelie Ekstrand och just nu skriver vi vårt examensarbete inom lärarprogrammet. Vårt examensarbete handlar om individualisering och hur detta tar sig i uttryck, men framförallt om hur lärare upplever individualisering (svårigheter, möjligheter m.m).

Nu undrar vi om du vill ställa upp i vår undersökning om individualisering i skolan? Om du väljer att ställa upp i vår undersökning vill vi gärna observera dig under lektionstid samt intervjua dig. Observationerna kommer inte att spelas in, men däremot har vi önskemål om att med ditt godkännande spela in intervjuerna.

Deltagandet är helt frivilligt och du kan närsomhelst välja att avbryta ditt deltagande. Du kommer att vara avidentifierad i uppsatsen.

Hör gärna av dig om du vill ställa upp i vår undersökning!

Vänligen,

Amelie & Ida.

Mail: ----

Telefon: ----

Bilaga 2: Observationsguide

Vi kommer att undersöka om/hur läraren förhåller sig och arbetar med varje enskild elev. Det vi kommer att titta på specifikt är...

- hur läraren agerar
- vilken kontakt läraren har med varje elev
- om läraren ger individuella uppgifter till någon/flera elever
- om läraren ger individuella instruktioner till någon/flera elever
- om läraren ger någon/flera elever möjligheter att påverka arbetssätt/hur undervisningen utformas (detta innefattar arbetsform, tid och strategi)

Vi kommer även att undersöka om någon av följande typer av individualisering förekommer:

1. Innehållsindividualisering
2. Omfångsindividualisering
3. Nivåindividualisering
4. Metodindividualisering
5. Hastighetsindividualisering
6. Miljöindividualisering
7. Materialindividualisering
8. Värderingsindividualisering

Bilaga 3: Intervjuguide

Först inleder vi med frågan om vi har din (lärarens) tillåtelse att spela in intervjun. Efter samtycke börjar vi själva intervjun. Observera att frågor utöver de som är skrivna nedan kan förekomma beroende på hur intervjun utvecklar sig.

1. Hur lång erfarenhet har du av att arbeta som lärare?
2. Hur många klasser har du?
3. Hur många elever har du?
4. Använder du läroplanen som stöd i din planering?
5. Vad innebär individualisering för dig?
6. Är individualisering en stor fråga på din skola?
 - 6.1. I vilket syfte?
7. Hur upplever du att ledningen på skolan bemöter arbetet med individualisering?
8. Är det enligt dig viktigt att ha en relation till varje enskild elev?
 - 8.1 Hur?
9. Anpassar du din undervisning efter varje enskild elev?
 - 9.1 Om ja: hur? Om nej: varför inte?
10. Anser du att det är skillnad på individualisering och eget/enskilt arbete?
 - 10.1 Om ja: hur? Om nej: varför inte?
11. Hur upplever du att det går att anpassa din undervisning till enskilda elever?
12. Vilka möjligheter respektive eventuella svårigheter finns det i ditt arbete med individualisering?
13. Vad tycker du är positivt med individualisering?
14. Vad tycker du är negativt med individualisering?
15. Finns det elever som inte gynnas av individualisering?
 - 15.1 Hur?
 - 15.2 Varför?
16. Vilka elever får mest uppmärksamhet/tid i ditt klassrum?
 - 16.1. Varför just dessa?

17. Har stora klasser påverkan för hur mycket man kan anpassa sin undervisning på individnivå?

17.1. Om ja: hur?