

# Att anpassa undervisningen efter individens förutsättningar och behov

En studie om individualisering och  
individanpassning

Anne Andersson och Malin Stenberg

Specialpedagogiska institutionen

Examensarbete 15 hp

Vår terminen 2009

Examinator: Carina Roos



Stockholms  
universitet

# Att anpassa undervisningen efter individens förutsättningar och behov

En studie om individualisering och individanpassning

Anne Andersson och Malin Stenberg

## Sammanfattning

Syftet med denna studie är att lyfta fram hur specialpedagoger och klasslärare arbetar med individualisering och individanpassning för alla elever och tydliggöra vilka strategier yrkesgrupperna använder sig av för att individualisera och individanpassa. I Lpo 94 står det att: "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (s.4). Genom att ha gjort sju kvalitativa intervjuer, med fyra specialpedagoger och tre klasslärare, och studerat olika författares teorier om individualisering har vi försökt att se över goda strategier i att individualisera och även problematiserat dem. Goda strategier som framkom var bland annat att arbeta multisensoriskt, se över elevens styrkor samt att ha tillgång och använda sig av rätt hjälpmedel. Genom ledande frågor har vi undersökt ifall författarnas teorier förekommer i pedagogernas arbete, vilket de gjort i olika former. Resultat visar på att individualisering ger möjligheten att nå alla elever, men att denna möjlighet påverkas av bland annat gruppstorlek, ekonomi och tid. Vi ville också se ifall det finns resurser för att individualisera för alla elever i den kommunala skolan eller om det behövs specifika skolor för exempelvis elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Utifrån denna studie kom vi fram till att resurserna finns, men att det handlar om att förvalta dem rätt.

### Nyckelord

Individualisering, individanpassning, eget arbete, arbetssätt, specialpedagoger, klasslärare

# Innehållsförteckning

<b>Del 1</b> .....	<b>2</b>
Inledning .....	2
Arbetsfördelning .....	3
Syfte .....	3
Frågeställning .....	3
Förtydliganden av studiens centrala begrepp .....	3
<b>Del 2</b> .....	<b>4</b>
Teoretisk bakgrund .....	4
Historiskt perspektiv på individualisering .....	4
Vad betecknar läs- och skrivsvårigheter .....	5
Litteraturoversikt .....	6
Individualisering ur ett sociokulturellt perspektiv .....	6
Utveckling enligt ett sociokulturellt perspektiv .....	6
Individualisering och individanpassning i Lgr 62, 69, 80 och Lpo 94 .....	7
Individualisering eller individanpassning? .....	8
Individualisering ur ett punktuellt och relationellt perspektiv .....	8
Lärarens förhållningssätt i relation till individualisering .....	10
Hur pedagoger kan individualisera och individanpassa .....	10
Disciplinering, eget arbete och eget ansvar .....	11
Åtta sätt att utgå från individen enligt Gardner .....	12
<b>Del 3</b> .....	<b>13</b>
Metod för undersökning och intervju .....	13
Urval och bortfall .....	13
Kvalitativa intervjuer .....	14
Närhet och distans till empirin .....	14
Validitet och reliabilitetsaspekter .....	15
Forskningsetiska aspekter .....	15



Genomförande .....	16
<b>Del 4 .....</b>	<b>17</b>
Resultat .....	17
Specialpedagoger .....	17
Intervju med Karin.....	17
Intervju med Christine.....	19
Intervju med Beatrice.....	21
Intervju med Monika .....	22
Klasslärare .....	24
Intervju med Lisa .....	24
Intervju med Helena .....	26
Intervju med Mariana .....	27
Sammanfattning av intervjuerna .....	28
<b>Del 5 .....</b>	<b>29</b>
Diskussion .....	29
Vad innebär individualisering och individanpassning? .....	29
Vilka möjligheter/ fördelar och svårigheter/ nackdelar finns det med att individualisera och individanpassa?.....	31
Hur anpassar specialpedagoger och klasslärare undervisningen efter varje elevs behov .....	31
Vilken innebörd lägger specialpedagogerna och klasslärarna vid begreppen individualisering och individanpassning .....	32
Sammanfattning.....	32
<b>Del 6 .....</b>	<b>33</b>
Sammanfattande reflektioner.....	33
Metoddiskussion .....	33
Sammanfattande resultatdiskussion .....	33
Vår slutsats.....	35
Referenslista .....	37
Bilaga 1.....	39
Intervju guide .....	39
Bilaga 2.....	40
Brev till de intervjuade .....	40

# Del 1

## Inledning

Dagens skola har kunskapsrelaterade mål som alla elever måste uppnå. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Skolverket, 2006) föreskriver att ”undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (s.4). Läroplanen betonar dessutom att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen och därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket, 2006 s.4). Skollagen, 4 kap 1§, tillägger att ”[...] särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet” (Forkman, red., 2002, s.33). I FN:s standardregler från 1993 står det att elever med funktionsnedsättning ska ha lika möjlighet till skolutbildning och undervisningen ska vara integrerad i den ordinarie undervisningen. Utifrån egna erfarenheter från vår utbildning och genom frågeställningar som vuxit fram kolleger och studenter emellan har ett intresse uppkommit i hur olika skolor arbetar med individanpassningen för eleverna i skolan.

Vi har tidigare varit i kontakt med en skola som specialiserat sig på elever med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter där vi gjorde en intervju med studierektorn, som gav oss information om att många föräldrar till barn med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter söker sig till denna skola för att deras barn ska få hjälp till en likvärdig skolgång. Vi blev även informerade om en skola som har fått utmärkelser för hur de arbetar utifrån elevens behov och är en nytänkande skola. Dessa kontakter ledde till många tankar och funderingar kring individanpassningen i ett klassrum. Hur beskriver specialpedagoger och klasslärare på olika skolor sin utformning i att anpassa undervisningen efter elevernas förutsättningar och behov? Finns det ett behov av specifika skolor för elever med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter för att kunna tillgodose deras förutsättningar och behov? Ett övergripande dilemma för ett utbildningssystem är att ge alla en liknande utbildning (ur ett demokratiskt rättvisesystem), samtidigt som undervisningen ska anpassas till att möta barn/elevs olikheter, behovsprincipen. Barns olikhet är ur detta dilemmaperspektiv ett grundläggande faktum och något som undervisningen måste anpassas till (Nilholm, 2006).

Individualisering handlar både om att se individen som individ, som individ i grupp och som individ ur ett samhälleligt perspektiv. Individualisering är ett stort begrepp som inte bara kräver kunskap i många olika strategier och arbetssätt utan också kunskap om vad individualisering faktiskt innebär. För att kunna individualisera inom skolan krävs en interaktion mellan lärare och elev, vilket påvisar att lärarens synsätt och förhållningssätt till eleven är en viktig faktor. Vår studie startade med ett möte med studierektorn på en skola som specialiserar sig på elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Hon betonade att förutsättningen för att en elev ska lyckas är att man individualiserar. Hon berättade att man som lärare måste känna till elevens styrkor och starta via dem, men även vikten av hur och på vilket sätt eleven ska arbeta för att vidareutvecklas. Det ledde till att vi ville göra en studie som tar upp goda exempel för att kunna individualisera. Vi har i den lästa litteraturen upptäckt att individualisering inte bara handlar om ett sätt att arbeta, utan att det är många områden som förutsätter varandra för att kunna arbeta utifrån elevens förutsättningar och behov.

Vi har uppmärksammat under våra verksamhetsförlagda utbildningsperioder att individualisering framhävs särskilt i relation till elever som till exempel har läs- och

skrivsvårigheter. Vi har valt att lägga till vad läs- och skrivsvårigheter innebär och vill se om teori och intervjuer kommer att ge oss tydligare uppfattning i hur man individualiserar även för dessa elever. Vi vill med resultatet av detta också se över ifall vi anser att det behövs specifika skolor som endast tar emot exempelvis elever med dyslexi, eller om den kommunala skolan har resurser och kunskaper för alla elever.

## Arbetsfördelning

Vår grundtanke har varit att fördela examensarbetet så jämt som möjligt. Ingen har gjort ett arbete där den andre inte har varit delaktig. I den mån tid har funnits har vi suttit tillsammans och skrivit, annars har en text som skrivits enskilt skickats över via mail och diskuterats innan den lades in i arbetet. Det har varit ett nära och intensivt arbete.

## Syfte

Med hjälp av denna studie vill vi lyfta fram hur specialpedagoger och klasslärare arbetar med individualisering och individanpassning för alla elever. Vi vill tydliggöra vilka strategier yrkesgrupperna använder sig av för att göra detta.

## Frågeställning

- Vad innebär individualisering och individanpassning för specialpedagoger och klasslärare?
- Vilka möjligheter/fördelar och svårigheter/nackdelar finns det med individualiseringen och individanpassningen?
- Hur anpassar specialpedagoger och lärare undervisningen efter varje elevs behov?
- Vilken innebörd lägger specialpedagogerna och lärarna vid begreppen individualisering och individanpassning?

## Förtydliganden av studiens centrala begrepp

I Lpo 94 (Skolverket 2006) står det inte formulerat hur målen ska nås, men det är skolans uppdrag att ta hänsyn till alla elevers förutsättningar och behov. Med målen menar vi både uppnåendemål och strävansmål. Det resulterar till att undervisningen inte kan se likadan ut för alla elever. Det gör att individanpassad undervisning blir en förutsättning för att eleverna ska kunna uppnå målen.

Vi har funnit svårigheter i att förstå den egentliga betydelsen av begreppen individualisera och individanpassa och om det finns skillnader i begreppens innebörd. Formuleringarna finns inte i nuvarande styrdokument. Individanpassning hittar vi inte någon innebörd för i uppslagsverken men individualisering eller individualisera beskrivs enligt följande:

- "[...]anpassning av lärokurser och timplaner till den enskilde elevens förutsättningar, behov och intressen." (Nationalencyklopedin, 1992. s. 421)
- "[...]att undervisningen skall anpassas till varje enskild elev" (Lundgren, U. P., 1996, s.269)
- "särpräglade; anpassa efter el. utforma för den enskilde" (Malmström, S. Györki, I & Sjögren A. P., 2002, s.247)
- "Undervisning som har olika form, innehåll, takt och svårighetsgrad för olika elever i en klass eller en kurs" (Egidius H, 2006, s17)

Begreppen individualisering och individanpassning används omväxlande i studien och handlar i båda fallen om att se till den specifika eleven i olika sammanhang.

För att hålla oss till regler inom rapport- och uppsatsskrivning för parentessystemet, hur vi refererar i löpande text och i referenslistan har vi använt oss av Backman *Rapporter och uppsatser* (2008).

## Del 2

### Teoretisk bakgrund

#### Historiskt perspektiv på individualisering

Förnyelse och förändring av språkbruk och begreppsanvändningar sker ständigt inom skolans verksamhet. I detta avsnitt vill vi genom ett historiskt perspektiv göra detta synligt, och ge en vidgad förståelse för begreppet individualisering.

Skolan har genom åren sett olika ut, under lång tid har det centrala begreppet jämlikhet styrt formulerings- transformerings- och realiseringsarenan på olika sätt. Formuleringsarenan handlar om de politiska beslutsprocesserna inom skolan och dess verksamhet. Realiseringsarenan är den tolkning av reformer som tjänstemän gör med utgångspunkt från transformeringsarenan, som i sin tur försökt så att säga bryta ner de politiska bestämmelserna, det vill säga de nationella målen, till en lokal skolplan. I början av 1900- talet såg man skolan utifrån enkel jämlikhet, vilket innebar att alla skulle ha lika mycket av de goda resurserna utan hänsyn till behov. Skolan ansågs då oviktig i kampen om individernas olika sociala och ekonomiska villkor. När man började se skolan som ett viktigt instrument för samhällsutvecklingen, och ett politiskt intresse väcktes, började begrepp som jämlikhet diskuteras. Jämlikhetsbegreppet har i hög grad relaterat till förhållandet mellan samhällsklasserna vilket successivt under 70- talet, men framförallt under 90- talet, relaterat till att man börjat använda termen likvärdighet, vilket betyder att man mer börjat se på den enskilda individens behov. Från början var tanken med jämlikhet framför allt en fråga om att skapa enhetlighet, ge alla lika möjligheter, vilket handlade om att skolsystemen inte längre skulle vara uppbyggda av olika skolformer. Om alla barn gick i samma skola skulle klassklyftan mellan dem överbryggas och viljan om god kvalitet på undervisningen nås vilket var två frågor som talade för en gemensam bottenkola. När klassklyftan inte längre var det stora jämlikhetsproblemet började man se på eleven som individ och se till dess specifika behov. Nu var det viktigt med en likvärdig skola för alla, lika möjligheter för alla, och jämlikhetsbegreppet började benämnas som likvärdighet. Detta innebär att de som har större behov ska få mer resurser. Alltså utbildningen ska ha lika värde för alla. Inom denna räckvidd innefattades två problem, dels måste det bli större lokalt inflytande och dels måste det ske en problemstyrd fördelning av resurser. I och med decentraliseringen blir det ett större lokalt inflytande och med det lokala inflytandet kan man se över hur resurserna behöver fördelas (Lidensjö & Lundgren, 2000).

## Vad betecknar läs- och skrivsvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter är något relativt vanligt. Imsen (2000) hänvisar till Lundberg (1988), när hon skriver att procenttalet ca 6,5 % ofta antyds i internationella sammanhang. Då skulle i genomsnitt en till två elever ha problem med den skriftspråkliga processen i en skolklass med 25 elever.

Definitionen på läs- och skrivsvårigheter är barn som har svårigheter med avkodningen och fonologin. Dyslexi är en funktionsnedsättning som i regel är ärftlig och är den typ av läs- och skrivsvårighet som är ihållande och inte går att träna bort. Detta jämfört med elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter där det uppstår liknande symtom. Inom dyslexi och specifika läs- och skrivsvårigheter finns det undergrupper med olika svårigheter. Forskare talar om auditiva svårigheter, visuella svårigheter och de som har både auditiva och visuella svårigheter (Höien & Lundberg, 2004). Myrberg (2007) refererade till Rutter och Yule som konstaterade att specifika läs- och skrivsvårigheter är ”barn som läser och skriver väsentligt sämre än man kan förvänta sig med ledning av deras allmänintelligens” (s.52). Man kan se att barn med specifika läs- och skrivsvårigheter hade en sämre utveckling av sin läs- och skrivförmåga jämfört med barn som hade samma utgångsläge som de med specifika läs- och skrivsvårigheter. Barn med specifika läs- och skrivsvårigheter och barn med dyslexi kommer att te sig mycket lika i en diagnos där man använder diskrepansdefinitioner. Barn som är svagare på läsning och skrivning än förväntat jämfört med deras IQ passar in på både specifika läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Medan dyslektiker har problem med fonologin har barn med specifika läs- och skrivsvårigheter svårigheter att förstå och göra sig förstådda på grund av brister i syntaktisk och semantisk förmåga (Myrberg, 2007). En stor undersökning på 2500 barn med läs- och skrivsvårigheter gjordes i USA på uppdrag av the National Institutes of Health. I den kom man fram till att den mest förekommande orsaken till svårigheterna var att undervisningen inte var anpassad till elevens behov. De elever som har läs- och skrivsvårigheter är ingen homogen grupp utan har olika problem, därför går det inte att ha en homogen undervisning. Detta sätter höga krav på att lärare har kunskap och metoder för att kunna utforma undervisningen efter elevens behov (Stadler, 1998). Höien och Lundberg (2004) och även Imsen (2000) rekommenderar sex allmänna principer i arbetet med dyslektiska elever och elever med läs- och skrivsvårigheter:

- Tidig identifiering och tidig hjälp
- Fonologiskt underarbete - träning i att identifiera språkljud och skilja mellan dem.
- Direkt undervisning och vägledning - peka, rikta uppmärksamheten på, vidmakthålla koncentrationen, sätta namn på osv.
- Multisensorisk stimulering - undervisningsmetoder där flera sinnen används under inläringen.
- Mästring, överinläring och automatisering
- Bra inlärningsmiljö (Imsen, 2000, s.255)



# Litteraturoversikt

## Individualisering ur ett sociokulturellt perspektiv

Ur det sociokulturella perspektivet är människan en social varelse och för att försöka förstå människans handlingar måste man söka efter svaret i dennes omgivning och sociala liv. Språket är enligt det sociokulturella perspektivet en social företeelse och det har skapats som en nödvändighet. Utvecklingen sker när barnet själv börjar utforska språket, men förmedlingen av språket sker i samarbete med andra människor. Inläringen skapas först tillsammans med andra och barnet får ta del av deras kunskap som sedan internaliseras, dvs. barnet gör om andras erfarenheter till att bli sin egen erfarenhet. En av de sociokulturella teorierna är att de problem som barnet kan lösa tillsammans med andra idag kan den lösa på egen hand i morgon, vilket förklarar synen på hur barn lär och utvecklas. Barnets utveckling börjar i det sociala sammanhanget och utvecklas mot individualisering där utvecklingen sker av barnets jag, men i samspel med andra. Men lärande är inte en aktivitet som enbart går ut på att hämta kunskap från vad tidigare skapats, om det vore så skulle inget nytt skapas.

Även om utveckling och lärande är sociokulturellt styrda processer som i en mening syftar till att bevara de kunskaper och färdigheter kollektivet skapat, måste man således alltid tillerkänna individer betydande utrymme för att skapandet av sin egen utveckling (Säljö, 2005, s.127).

En elev utvecklas tillsammans med andra men också individuellt och man måste ge den utrymme för eget skapande, som vi ser det.

## Utveckling enligt ett sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet poängterar att barn befinner sig i, som Jerlang och Ringsted (2005) beskriver, *utvecklingszoner* till skillnad från dåtidens psykologer som ansåg att barnets utveckling berodde på mognad. När barn befinner sig i en bestämd zon tar man reda på vad barnet kan i den aktuella utvecklingszonen. Denna form av utvärdering kan man jämföra med att testa utifrån barns mentala ålder. Ofta är det i det senare fallet enbart vad barnet kan som är det väsentliga. Om barnet får ledande frågor eller förslag på lösningar och då kan visa att de klarar mer än de tidigare kunde är sådana resultat som man inte tar hänsyn till i dessa test. Vygotskij tog till vara på den dolda kunskapen och kallar detta stadium för den närmsta utvecklingszonen, det eleven kan nå med hjälp av andra. Vygotskij benämnde detta för zone of proximal development, ZPD. Han menar att man endast kan se var eleven är om man ser vad den kan och vart den är på väg (Jerlang & Ringsted, 2005; Vygotskij, 2001).

Följande formuleringar i Lpo 94 (Skolverket, 2006) kan sägas ha ett sociokulturellt perspektiv på individualisering:

- Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där (s.4).
- Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (s.4).
- Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet (s.5).
- Gemensamma erfarenheter och den sociala och kulturella värld som skolan utgör skapar utrymme och förutsättningar för ett lärande och utveckling där olika kunskapsformer är delar av en helhet (s.6).

I utvecklingszonerna, de aktuella och närmaste utvecklingszonerna, hamnar den enskilda individen i fokus och man söker efter att nå individens aktuella utvecklingszon, det vill säga var individen befinner sig i sitt lärande, samtidigt ska undervisningen riktas så att individen kan nå upp till sin *närmsta* utvecklingszon (Jerlang och Ringsted, 2005).

I Lpo94s strävansmål finns influenser av utvecklingszonerna, som uppger vilken riktning undervisningen ska ha. Dessa strävansmål kan ses som nästa närmsta utvecklingszon som läraren eller andra ska leda in eleven på. Vygotskij menade att det alltid går att utveckla eleven och riktningen på undervisningen är sådant som utvecklar. Där finns också utmaningen för läraren, att skapa meningsfull undervisning som ligger på elevens aktuella nivå men också närmar sig den närmsta utvecklingszonen. Används utvecklingszonerna på rätt sätt kan läraren stimulera eleverna på befintlig kunskapsnivå och leda dem upp till nästa nivå (Imsen, 2000).

### **Individualisering och individanpassning i Lgr 62, 69, 80 och Lpo 94**

När grundskolan infördes hamnade alla elever under samma tak. De svårigheter man anade skulle uppstå i de heterogent sammansatta klasserna hoppades man lösa genom att undervisningen individualiserades (Nilsson, 2004; Österlind, 1998). Individualiseringsbegreppet var ett starkt begrepp redan under Lgr 62 och Lgr 69, vilket bidrog till läromedel för egenstudier samt att specialundervisning var viktiga aspekter i undervisningen. I Lgr 62 kan man läsa om uppdelning av klassen i grupper inom vissa ämnen och att läraren måste individualisera inom klassens ram. Den tar även upp omfattning och svårighetsgrad, där eleverna hålls samlade inom samma studieområde men fördjupar sig på olika sätt alltefter individuell förmåga, arbetstakt och med olika mycket stöd från läraren. Här betonas några begrepp att ta fasta på; Motivation, Aktivitet, Konkretion, Individualisering, Samarbete och även gemenskap ingår. Under motsvarande rubriker beskrevs hur läraren skulle arbeta för att kunna stimulera, motivera och aktivera varje elev, detta fick benämningen MAKIS (Vinterek 2006). Lgr 69 har ungefär samma betoning som Lgr 62 men utvecklar begreppet genom att även se på individualisering i grupparbeten. Eleverna arbetar då med individuella uppgifter, som utgör delar av gruppens gemensamma arbete. I Lgr 80 skriver man om intresseindividualisering, vilket innebär en anpassning av stoffet till olika elever men också att det tar olika lång tid för elever att lära sig något, vilket i sin tur brukar förknippas med hastighetsindividualisering. Det förespråkas även om samarbete och samverkan i undervisningen. ”Just genom att arbetssätt och uppgifter individualiseras kan eleven lära sig inse samarbetets värde” (Lgr 80, s.52). Om målet i Lgr 80 var att elever och lärare skulle iscensätta situationer för att få igång kunskapsprocesser, där eleverna i projekt- eller temastudie fick nya insikter och perspektiv på tillvaron, så har målet i Lpo94 förskjutits till att eleverna i allt högre grad själva får ta ansvar för att lösa uppgifterna självständigt (Nilsson, 2004). I en översiktlig granskning av grundskolans tidigare läroplaner och nuvarande läroplan beträffande elevmedverkan i planeringen av skolarbetet, visas en strävan efter ökat elevinflytande. Till detta kopplas ökad motivation och effektivitet samt ökat ansvarstagande från elev (Österlind 1998). Vinterek (2006) skriver att:

[...]omstrukturaliseringen av skolan speglas i styrdokumentet genom att tankar om hur individualisering ska realiseras i undervisningen presenteras i de första läroplanerna, medan elevens eget ansvar för sitt individuella lärande betonas i Lpo 94 (s.7)

Begreppet individualisering finns inte med i Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet och fritidshemmet (Lpo94), däremot understryks vikten av att undervisningen ska se till individen och utgå från dennes behov, förutsättningar och erfarenheter (Vinterek, 2006). En nationell

läroplan, som kräver mycket gemensamt lärostoff som alla elever skall klara, ligger sämre till för anpassad undervisning än en läroplan som ger skolan och lärarna stort spelrum att själva välja inlärningsuppgifter för eleverna (Imsen, 2000).

## **Individualisering eller individanpassning?**

Individualisering har setts som en anpassning till elevernas intellektuella kapacitet. Efter hand har vi fått mer kunskap om vad lokal kultur innebär och att kunskap också är ett sociologiskt begrepp som kan variera med elevens habitus. Vi har också blivit mer uppmärksammade på att det innehållsmässiga budskapet måste varieras för att passa olika individer. Insikt om att de två könen representerar olika erfarenheter har också blivit en övergripande faktor (Imsen, 1999). Lindkvist (2003) skriver att man möter olika perspektiv inom individualisering i ett skolsammanhang. Ett som sätter samhällliga behov i centrum och ett som betonar elevens intressen. Nilsson (2004) menar att individualisering är ett svar på heterogent sammansatta klasser. Österlind (1998) tillägger att just heterogeniteten tycks vara det som driver lärare till att individualisera undervisningen inom den sammanhållna klassens ram, och konstaterar dessutom bland annat att eget arbete har vuxit fram som ett svar på ett ökat individualiseringsbehov (Imsen, 1999, Nilsson, 2004, Österlind, 1998).

Vad individanpassad eller individualiserad undervisning betyder i praktiken finns det olika uppfattningar om. För Vinterek (2006) kan ordet individualisering ha många olika innebörder såsom: innehåll, omfång, arbetstempo, metod och värdering av elevers arbete. För Stensmo (2000) kan individualisering innebära bland annat:

variation av den tid en elev behöver för att lösa en viss uppgift; Variation av uppgiftens innehåll; Variation av det arbetssätt eller den lärstil eleven använder för att lösa en uppgift; Variation av undervisning/lärande med avseende på elever med behov av särskilt stöd (s .11).

När det gäller att formulera krav som en grund för individualisering och som passar elevens funktionsnivå och kulturella bakgrund använder man termen anpassad undervisning – det rör sig alltså inte om särskilda stödinsatser skriver Imsen (1999). Det finns också fyra förhållanden att ta hänsyn till när det gäller anpassning påpekar Imsen, tolkat utifrån läroplanen för den danska tioåriga grundskolan, när det gäller anpassning: Anpassning till andra etniska kulturer; Anpassning till lokal kultur; Anpassning till olikheter mellan könen och anpassning till språkliga minoriteter.

## **Individualisering ur ett punktuellt och relationellt perspektiv**

För att en lärare ska kunna individualisera i undervisningen måste denne se till varje enskild elevs förutsättningar och behov, vilket står skrivet i Lpo 94 (Skolverket 2006). von Wright (2000) skriver om två perspektiv som ger två olika synsätt på lärarens sätt att se på eleven och dess förutsättningar och behov, vilket krävs för att kunna individualisera. Hon skriver om det relationella perspektivets utmaning. I ett relationellt perspektiv uppfattas flersamheten och sammanhanget som grunder för vem människan är och skulle kunna vara. Läraren ser inte eleven som att den *är* dyslektiker/allergiker utan som att eleven *har* dyslexi/allergi. Frågor och problem hanteras som fenomen snarare än enskilda händelser, beteenden eller egenskaper som är knutna till individen.

I det punktuella perspektivet förstås människan som en fristående varelse. Personlighet och anlag finns förankrade inuti människan. Problem kan förstås utan direkt hänsyn till de sociala

och ekologiska sammanhang som finns omkring oss. Detta kan enligt von Wright (2000) leda till att läraren försöker fastställa vilken sorts problem eleven har och lägger sin fokus där. I fastställandet av problemets art kan det handla om att finna bakomliggande orsaker och förklaringar till elevens beteende. I en problematisk situation kan läraren "se på eleven och fråga: >> Vilket är ditt problem?>> Eleven identifieras med sitt problem [...]" (s.194). Läraren ser sig själv i detta perspektiv som en handledare eller vägvisare och riskerar att den enskilda eleven riktar sin uppmärksamhet mot sig själv som ett vad, till exempel *jag är dyslektiker* eller *jag är tekniskt begåvad*. Dessa uppfattningstermer stärker den egocentriska jag uppfattningen (von Wright, 2000).

von Wright (2000) uppfattar att Meads teori går ut på att individualiteten (subjektiviteten) grundas i samspelet mellan människor, vilket innebär att de sociala faktorerna är avgörande i formandet av oss människor. Mead vill lyfta fram synsättet, att vi i första hand frågar vem eleven är och hur eleven skulle kunna vara istället för att fråga varför eleven blev som den blev och vilka förutsättningar denne har. Med detta synsätt erbjuder Mead en relationell infallsvinkel på elevens behov. Meads teori handlar om att organisera sin medvetenhet genom att använda definitionen *att rikta sin uppmärksamhet*. I ett relationellt perspektiv intar man elevens perspektiv, vilket innebär ett växelspel där man å ena sidan anar sig till elevens perspektiv men också till sitt eget. Det innebär inte att man inte övertar elevens roll, utan arbetet emellan lärare och elev utförs i ett samspel. Det blir då relationellt sett meningsfullt att tala om delaktighet istället för att som Mead uttrycker det: *att utgå från*. Här blir läraren delaktig i de fenomen som eleven möter. Läraren skjuter sitt intresse från frågorna; vad kan du? Vilka är dina utvecklingsmöjligheter? Vilken är din mognads- och kunskapsnivå till hur brukar du göra? Hur förstår du fenomenet? (von Wright, 2000).

När läraren använder sig av individualisering i punktuella bestämningar intresserar sig denne endast för det utvecklingsbara hos eleven men inte för *vemet*. Man förväxlar *vemet* med *vadet*. Genom att i ett relationellt perspektiv rikta uppmärksamheten mot elevens unika individualitet kan elevernas mångfaldighet synliggöras. I det relationella perspektivet är läraren i första hand varken handledare eller vägvisare, snarare är det så att läraren, utan att ta det i besittning, respekterar *mellanrummet* som en mötesplats. Läraren lägger fokus på frågan om vem eleven kan vara. Det relationella perspektivet leder till en delaktighet för läraren. I det relationella perspektivet ställs uppföljande frågor som: Hur uppfattar du fenomenet, jag uppfattar det så här, medan i det punktuella perspektivet ställs uppföljningsfrågor som: Hur uppfattar du fenomenet, jag vill att du uppfattar det så här (von Wright, 2000).

Förutsättningar täcker ett område av möjligheter som kan omfatta både personliga anlag och benägenheter till yttre omständigheter. Om man ser till ett punktuellt perspektiv kan elevens förutsättningar vara såväl personliga benägenheter som påverkade av yttre omständigheter, menar von Wright (2000). Dessa bestäms genom att granska omgivning eller mäta egenskaper hos eleven. von Wright lägger till att punktuella förutsättningar är tidsbestämda, vilket visas i att elev och lärare kan beta av eller passera delmålet på sin väg mot slutmålet. Elevens förutsättningar finner läraren genom att titta bakåt och läsa av elevens förflutna. Relationellt sett är varje elevs förutsättningar tillfälliga i det att vi inte med säkerhet kan veta *hur det blir*. I relationellt perspektiv *blir den eleven kan vara* de närmaste förutsättningar som läraren kan komma, påpekar von Wright. Läraren kan alltså vänta in eller förekomma elevens förutsättningar genom att inta elevens perspektiv. Inte i substantiell mening utan genom att

lyssna till vem eleven är. Detta är endast möjligt om läraren uppfattar eleven som *någon* och sätter sig in i elevens perspektiv som vem och inte som vad.

Behov liksom förutsättningar täcker ett område av möjligheter. Ser man genom det punktuella perspektivet bör läraren noggrant studera den individuella elevens behov. von Wright (2000) uppmärksammar att behovet är tidsbegränsat eftersom det kan upphöra då det är tillfredställt. Elevens behov visar sig i att eleven saknar något. För att tillfredsställa behovet letar läraren efter bristen hos eleven och därigenom lösningen. I ett relationellt perspektiv förstås behoven i situationen. Behovet är då knutet till ett sammanhang och inte till något som eleven bär med sig. Det gör att elevernas behov blir föränderliga och gemensamma. Det går inte ut på att uppfylla eleven med ett tillfredställt behov, då behoven omvandlas och kan överskridas. I de två perspektiven ser man på elevens behov på olika sätt. Att använda begreppet *tillfredsställa behov* relateras punktuellt till att behov anger källa till ett beteende. I relationellt perspektiv hänvisar man istället till begreppet uppmärksamhet, eller att *rikta sin uppmärksamhet* där man kommer närmare handlingar och relationer, tillägger von Wright.

### **Lärarens förhållningssätt i relation till individualisering**

Att individualisera och undervisa kan vara en utmaning, men man får inte glömma de givande aspekterna. Hur läraren ser på eleven, menar von Wright (2000), är en viktig faktor men Parish och Mahoney (2006) tillägger också att det är viktigt hur läraren möter eleverna i undervisningen och menar att det hela handlar om ifall läraren verkligen vet vad denne behöver göra för att få en fungerande undervisningssituation.

Strategier som hjälper en lärare till en fungerande undervisning.

- Teacher need to show their students that they care, for if they don't, their students won't forebear.
- Teachers need to treat their students with courtesy and kindness, for if they don't it could create a fine mess.
- Teachers need to teach on their students' level, for if they don't, the students will likely give them the devil.
- Teachers should help their students to feel good about themselves, i.e., they should feel "top drawer," rather than being placed somewhere on the bottom shelf.
- Teachers should always incorporate classroom discussion, for if they don't their students will probably start fussin'.
- Teachers should come prepared to teach, and not stand before their class and simply begin to preach (Parish & Mahony, 2006, s.438).

Dessa punkter handlar om att läraren bör bry sig om eleven, vara tillmötesgående och hjälpa eleven att bygga upp självkänslan. De handlar också om att läraren bör upprätta undervisningen efter elevens förutsättningar och inlärningsnivå, genom att bland annat använda klassrumsdiskussioner. Det är också viktigt att läraren har förberett sin undervisning och att läraren inte står framför klassen och predikar om undervisningens innehåll.

### **Hur pedagoger kan individualisera och individanpassa**

Vinterek (2006) skriver att individualiserad undervisning kan avse flera olika aspekter och i olika omfattning. Hon tillägger att elevansvar utgör en stor del av en individanpassad undervisning. Vid svårigheter att ta detta ansvar och med utebliven kunskap om hur eleverna lär på bästa sätt blir följderna att eleverna halkar efter i en individanpassad skola. Hon anser att det är de resurssvaga eleverna som förlorar när skolan individanpassar sin utbildning. Det är viktigt att

se att individualisering sker i olika områden. Nedanför följer en sammanfattning som vi har gjort av Vintereks (2006) nio olika områden:

- Innehållsindividualisering - syftar till nivåanpassat innehåll för eleven i undervisningen.
- Fördjupningsindividualisering - avser anpassning i svårighetsgrad och omfång efter elevens förutsättningar.
- Nivåindividualisering - innehållet i undervisningen är anpassat till elevens förkunskaper och intressen.
- Metodindividualisering - se vilken metod som gynnar elevens inläring.
- Omfångsindividualisering - hur mycket innehållsindividualiseringen är anpassad till varje enskild individ efter dennes behov.
- Hastighetsindividualisering - tiden som eleven har på sig med att arbeta med en uppgift. Exempelvis kan scheman se annorlunda ut för olika elever.
- Miljöindividualisering - klassrummets utformning och vad det har att erbjuda.
- Materialindividualisering - läromedel kan se annorlunda ut.
- Värderingsindividualisering - istället för att värdering sker genom att jämföra elevers prestationer eller fastställda gemensamma mål, kan utgångspunkten ligga i elevens prestation i förhållande till sig själv.

Vem som bestämmer om vad och hur i elevens läroprocess, kan se ut på fyra olika sätt menar Vinterek, hämtat från Lindkvist (2003). Alla sätt pekar mot lärarprocessens resultat: tillägnad, överskridande, autonomt subjekt, medvetenhet och förhållningssätt till omgivningen.

- Läraren expert – eleven novis
- Läraren målsättare – eleven problemlösare
- Läraren vägledare – eleven målsättare
- Läraren utmanare – eleven forskare

I modellen kan man se att samspelsformen ser olika ut i de olika modellerna och det ligger ett stort ansvar på eleven i de två nedersta punkterna. Där kan man avläsa att individualisering av det dagliga skolarbetet ligger på elevsidan. Vinterek (2006) menar att en starkt tilltagande ansvarsindividualisering kan noteras och skriver: ”Det är mer sällan som läraren ansvarar för att individualisera innehållet utifrån kunskap om elevernas förutsättningar eller bedömningar av vad eleven kan behöva” (s.71).

## **Disciplinering, eget arbete och eget ansvar**

Österlind (1998) sammankopplar individualisering med eget arbete och disciplinering. Hon skriver om motivation och dess betydelse i svenska skolan. Hon menar att en del andra länder ser bestraffning som en väg till motivation, vilket skiljer sig från begrepps användandet i Sverige. Vi använder begreppet som en motpol till straff. För att öka elevernas motivation utan att behöva använda negativa sanktioner har framför allt individualisering setts som en lösning. I läroplanstexter har individualisering sedan länge stått som ett prioriterat mål. Österlind skriver: ”Att skapa motivation via individualisering kan ses som en form av disciplinering” (s. 20). Att uppgifterna anpassas individuellt bidrar till minskade disciplinproblem. Risken för att eleverna ska känna sig sysslolösa har nästintill eliminerats, vilket också bidrar till ordningen. Eftersom eleverna genom individualiseringen och eget arbete bemöts individuellt behöver inte läraren oroa sig för något samordnat motstånd från eleverna. Svårigheten för lärarna har däremot varit att hålla individualiseringen inom skolklassens ram. Med åldersblandade klasser blir heterogeniteten större, och just heterogeniteten tycks vara det som driver lärare till att

individualisera undervisningen inom den sammanhållna klassens ram. Österlind menar även att individualisering, liksom individuell planering, kan innebära ökat inflytande för vissa enskilda elever, men mindre inflytande för elever som grupp. I *Eget arbete – en kameleont i klassrummet* skriver Carlgren (2005) om eget arbete på det här sättet: ”Eget arbete innebär vanligtvis att eleverna arbetar individuellt med olika ämnen under ett arbetspass” (s.5). Lindkvist (2003) menar att undervisningsformen eget arbete vinner allt större terräng i klassrummen. Eget arbete innebär att elevens tanke-, yttrande- och handlingsfrihet ökar då eleven får ta större ansvar för planeringen, genomförandet och utvärderingen av sitt lärande. Det kan sägas vara en grundläggande faktor för individualisering som mål och inte bara metod, menar Lindkvist. I Lpo 94 läggs vikten vid att eleven tar eget ansvar för sitt lärande och sin utveckling (Vinterek, 2006) och Höien och Lundberg (2004) skriver om elevens metakognitiva förmåga, vilket handlar om att få eleven att styra och övervaka sin egen inläring och förstå och välja utvägar när det uppstår problem. Författarna vidarelägger att metakognitiva processer blir aktuella först när problem uppstår. ”Det första metakognitiva problemet gäller alltså att veta när man förstår och när man inte förstår” (s.166). Österlind (1998) skriver att eget arbete medför att interaktionen i klassrummet förändras. Om man jämför med traditionell undervisning blir klassen som enhet mindre framträdande. Eftersom uppgifterna individualiseras minskar väntetiderna. Eleverna får möjlighet att arbeta på olika nivåer i sin egen takt, och det blir ett visst inflytande kopplat till ansvarstagande. Österlind konstaterar att eget arbete har vuxit fram som ett svar på ett ökat individualiseringsbehov.

En viktig del, skriver Carlgren (2005), i det pedagogiska arbetet handlar om hur elevernas arbete ska regleras och styras. Begreppet eget arbete är en form av styrning och kontroll av elevernas beteenden, en styrning som förutsätter att eleven beordrar sig själv. Jämfört med när läraren beordrade eleverna vad de skulle göra. Från att ha ett yttre styre som det senare, är eget arbete ett inre styre där eleverna själva beordrar sig vad de ska göra och väljer att inte göra. Planeringsboken som eleverna använder för eget arbete fungerar som en ny typ av övervakning, men med ständig koll av läraren. Elever som har en inre disciplin kan släppas friare medan de som inte klarar av egen planering regleras hårdare. Att kunna planera är den nya normen i skolan, elever som inte klarar av det anses ha svårigheter (Carlgren, 2005).

## **Åtta sätt att utgå från individen enligt Gardner**

Språk och skrift har genom tiderna använts för att delge kunskap och kommunikation med andra. Det visar på att skriften har varit ett starkt sätt att kommunicera. Eftersom skriftspråket är så starkt förankrat i vårt samhälle skapar det vissa problem hos dem som har skriftliga och språkliga problem. För att nå ut till dem måste man gå andra vägar till eleven. Gardner så som Armstrong (2003) uppfattar Gardner poängterade på åttiotalet, att individer besitter mer eller mindre olika intelligenser. Han diskuterade dessa intelligensstypers uppkomst som att vara medfödd, vara en biologisk betingad talang, vara en upplärd och inövad färdighet samt ett sociokulturellt ideal. Han tog fram sju olika intelligenser som han senare utvecklade till minst åtta (Armstrong, 2003). Gardners perspektiv handlar om att sätta elevens resurser i fokus och att detta innebär en långt driven individualisering. Genom Gardners perspektiv framhävs en nedtoning av svårigheter och begränsningar och i stället en stark betoning av barnet som en kompetent, aktivt lärande och skapande människa (Gustavsson, 2002).

Armstrong (2003) beskriver åtta olika intelligenser hos Gardner:

1. Språkligintelligens: Förståelsen av språkets ljud, meningsuppbyggnad, semantik m.m.

2. Kinetisk/kroppslig intelligens: Förmågan att ha kontrollen över sin motorik och skickligheten i att hantera föremål.
3. Visuell/Spatial intelligens: Förmågan att visualisera och avbilda verkligheten.
4. Musikalisk intelligens: Att förstå och utföra musik, både rytmik och melodi.
5. Logisk-matematisk intelligens: Att förstå logiska strukturer, mönster och relationer.
6. Självkännedomens intelligens: Förmågan att förstå sitt egna känslomässiga liv, genom medvetenheten om sitt inre humör, motivation, potential, temperament, vilja och kapacitet att kontrollera dessa.
7. Interpersonlig/social intelligens: Förstå andra individers sinnesstämning, motivation, vilja och använda förståelsen för att övertala, manipulera, påverka eller ge råd till enskilda individer eller en grupp av individer med ett syfte.
8. Naturintelligens: Förmågan att känna igen och klassificera flera arter av flora och fauna i vår miljö, såväl som naturliga fenomen som berg och moln. Förmågan att ta hand om, tämja eller interagera med levande varelser eller hela ekosystem.

Samtidigt som eleverna ska få möjlighet att bli lärda i många olika intelligenser, måste vi även se på samhället och vad som värderas högst idag. Den språkliga och skriftliga intelligensen, då som nu, har ett försprång före de andra intelligenserna och med tanke på teorin om multiintelligenser kan pedagoger nå eleverna i deras läsning och skrivning på fler sätt än ett (Armstrong, 2003).

## Del 3

### Metod för undersökning och intervju

#### Urval och bortfall

Olika teorier berikar olika synsätt om individanpassning, individualisering och anpassad undervisning. Genom att föra samtal med erfarna klasslärare och specialpedagoger vill vi få en inblick i vad dessa yrkesgrupper lyfter fram i relation till begreppen individualisering och individanpassning. Ordinarie klasslärare har erfarenheten av individualisering i den stora elevgruppen och specialpedagogen har erfarenheten av individualisering för elever i behov av särskilt stöd, bland annat elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi har valt att vända oss till klasslärare och specialpedagoger i grundskolan.

Vi hade från början tänkt intervjua åtta pedagoger, fyra specialpedagoger och fyra klasslärare. En klasslärares intervju blev inte av, därför har vi redovisat sju. Detta anser vi inte nämnvärt påverka slutresultatet av vår uppsats. Tre av de intervjuade specialpedagogerna arbetar på två olika skolor som utmärker sig i sitt sätt att arbeta och undervisa varav en av skolorna fått pris, för att ha arbetat utifrån elevens behov och varit en nytänkande skola och som är ett föredöme för andra skolor, från kvalitetsutnämningen Bättre skola 2008 utarbetad från institutet för kvalitetsutveckling (SIQ):

SIQ har regeringens uppdrag att genomföra en kvalitetsutmärkelse för svenska skolor. Utmärkelsen syftar till att stimulera till verksamhetsutveckling och att lyfta fram föredömen som kan inspirera svenska skolor (SIQ, 2008, s.2).



En av de intervjuade specialpedagogernas arbetsfunktion är att hjälpa och stötta elever och pedagoger i en hel kommun. De tre klasslärarna som vi valt att göra intervjun med arbetar i de skolor där vi gör vår verksamhetsförlagda utbildning. Vår målsättning var att få träffa både klasslärare och specialpedagoger som arbetade i grundskolan.

## Kvalitativa intervjuer

Kvalitativ metod innebär att man till exempel jämför och letar efter skillnader jämfört med kvantitativ metod där man får svar på antal och mängd. Sociologen Fredrik Engelstad menar att en ”kvalitativ metod används för att slå fast skillnader mellan äpplen och päron, medan kvantitativa metoder går ut på att man ska få reda på hur många äpplen och päron det finns” (Repstad, 2007, s.28). Vi har använt oss av den kvalitativa intervjumetoden, detta för att få en insyn i den intervjuades tankebanor och få tydligare svar. Vi har använt oss av Kvaless (1997) bok *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Han poängterar hur viktigt det är att intervjun mer blir som en dialog, ett samtal om ämnet, snarare än kort fråga – svar struktur. Det är även viktigt att man skiljer på forskningsfrågor och intervjufrågor, med forskningsfrågor avses frågor som handlar om studien och intervjufrågor är frågor som anpassas till den som intervjuas och som utvecklar samtalet. Det är också viktigt att man tänker på att frågorna vad och varför ställs och besvaras innan frågan hur ställs. Detta för att frammana spontana beskrivningar från den som intervjuas (Kvale, 1997). Men forskaren i en kvalitativ forskning måste försöka vara öppen och lyhörd inför det som skall undersökas. Om man som forskare är för strukturerad och inne i sina intervjufrågor eller observationer kan man gå miste om det oväntade (Malmqvist, 2006).

Utifrån Kvaless och Malmqvists teorier gjorde vi en intervjuguide med fyra öppna frågor (bilaga 1) som gav en inblick i vad intervjun handlade om. De öppna frågorna avsåg att ge den intervjuade ett förtroendeingivande intryck och vilja att berätta om sitt sätt att arbeta snarare än att göra en redogörelse. Under själva intervjun ställde vi även ledande frågor utifrån de intressanta tankar de olika teorierna om individualisering och individanpassning gav, dessa frågor finns inte nedtecknade i intervjuguiden. Thomson (2008) påpekar att ingen intervjuare hinner skriva ner hela berättelsen noggrant under intervjuens gång, därför har vi spelat in våra intervjuer för att kunna bearbeta materialet. Vi kunde då höra deltagarnas egna ord och kunde söka efter ordval, motsättningar, hänvisningar och personliga tolkningsrepertoarer. Sedan kopplade vi intervjuretats resultat med forskningsfrågor och litteratur. Detta hjälper oss att få en bred syn på de olika lärarnas förmåga att individualisera och individanpassa för alla elever, men med en särskild tonvikt på elever med läs- och skrivsvårigheter. Resultatet jämfördes även mot vad som står i Lpo 94 om individualisering. Vi vill se huruvida deras arbetssätt stämmer överrens med läroplanen. Vi har även studerat dessa elevers rättigheter och skolors åtaganden i lagtexter, men det är framförallt genom intervjuer som vi har kommit åt hur verkligheten ser ut idag.

## Närhet och distans till empirin

Förståelse innebär dels att komma nära textens innebörd och dels att kunna distansera sig själv och söka förklaring och förståelse ur olika perspektiv. Vi har tillämpat dessa tankar i analys- och tolkningsarbetet. Detta kan beskrivas som två olika sätt att se empirin. I det första steget finns empiriska data, resultaten av intervjuerna, där vi är medvetna om att vi har tolkat empirin, som analyserats och tolkats. I det andra steget finns en distansering och ett försök till förklaring och förståelse av empirin (Repstad, 2007).

## Giltighet och tillförlitlighetsaspekter

För att arbetet ska få hög kvalitet har vi sett till de viktiga aspekterna: tillförlitlighet, rimlighet, trovärdighet och sanningsenlighet.

Om det finns överensstämmelse mellan tolkning och verklighet talar man om tillförlitlighet. Tillförlitlighet skapas av forskningsprocesser där man använder sig av den intervjuades egna ord. Rimligheten måste övervägas av tolkningar. Tolkningar ska vara motståndskraftiga men samtidigt flexibla och öppna för nya betydelser. Det är utifrån olika perspektiv som det skapas trovärdighet och kvalitet i arbetet. I strävan om att nå giltighet kommer man in på frågor om sanning och kunskap (Kvale, 1997; Lindkvist, 2003; Olsson & Sörensen, 2007). Dessa aspekter har genomsyrat hela vårt arbete. Vi har sett över att våra frågor är kopplade till syftet för att på det sättet se till att det är giltiga frågor för studien och komma över sanning och kunskap till denna studie. För att skapa trovärdighet har vi försäkrat oss om att få intervjua personer med erfarenhet och kunskap av elever även de med läs- och skrivsvårigheter. Att skapa en tillförlitlig och sanningsenlig undersökning kan anses vara svårt, eftersom våra egna erfarenheter och kunskaper kan färga resultatet. Detta kan vara undermedvetet och tolkningar kan innehålla personliga tankar och åsikter som kan påverka resultatet. För att öka tillförlitligheten bad vi de intervjuade att läsa igenom intervjun efteråt och svara på om vi hade beskrivit deras svar och verklighet på ett korrekt sätt. Våra tolkningar av resultatet har baserats på teorier kring ämnet men samtidigt har vi varit öppna för nya tolkningar.

## Forskningsetiska aspekter

Vi har i vår undersökning tagit del av de forskningsetiska aspekterna informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Med informationskravet menas att information skall utlämnas om den aktuella forskningens syfte till de berörda. Med samtyckeskravet skall information utges att deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. Konfidentialitetskravet innebär att materialet förvaras korrekt där ingen utomstående kommer åt det. Nyttjandekravet hänvisar till att uppgifter som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål (vetenskapsrådet, 2002). Sekretessen och anonymiteten beaktas också i denna studie. Sekretessen innebär att enligt lag och anvisningar finns det tystnadsplikt och handlingssekretess där ingen ska ha möjlighet att känna till vilka personer som exempelvis ingår i en studie. Anonymiteten beskrivs med att all data är avidentifierad så att inga obehöriga personer kan identifiera enskilda individer (Olsson & Sörensen, 2007, s.53).

Vi har i ett mail informerat skolorna om vilket syfte vi har med studien och bifogat några öppna intervjufrågorna. Man ska inte gå in för mycket på detaljer, då risken finns att man visar för mycket av sina avsikter med studien, det är då lätt hänt att svaren från de intervjuade blir konstlade (Repstad, 2007). Eftersom informationen kan verka utpekande har vi valt att använda fiktiva namn på de personer vi utfört de faktiska intervjuerna med, vi har också informerat deltagarna om att de själva bestämmer över sin medverkan och att de kan dra sig ur om de vill. Innan intervjun startade tydliggjorde vi också att den information som de delgav oss endast kommer att användas för denna studie. Eftersom det är konfidentiellt material har vi valt att ha materialet utan tillgänglighet för utomstående. Vi valde att inte heller diskutera vad andra skolor svarat under intervjuer för att det kan både påverka personen vi intervjuar och skapa ryktesspridning. Vi informerade dessutom de som skulle intervjuas i förväg om att vi gärna ville spela in samtalet, därigenom kunna göra en bättre och djupare analys av arbetet. För att värna

om självbestämmanderätten hos den intervjuade gav vi tillfälle för den intervjuade att kunna neka eller förändra intervjustrukturen. Med det menat att om t.ex. inspelning känns obekvämt ska inspelning inte användas.

## Genomförande

Vi började med att maila och ringa till de berörda skolorna, lärarna och specialpedagogerna för att få komma på besök och göra en intervju. Efter att ha blivit bekräftade en intervjutid mailade vi intervjuguiden och studiens syfte (bilaga 2) till de berörda pedagogerna. Det innebar att de kunde få en uppfattning av vad arbetet handlade om och gav dem tillfälle att förbereda sig. Detta gav också möjlighet till informerat samtycke.

Intervjuerna av både specialpedagogerna och klasslärarna har varit var för sig. Vi satt båda två med i intervjun med de fyra specialpedagogerna. I intervjun med de tre lärarna, som arbetade på den skola där vi gjorde vår verksamhetsförlagda utbildning, delade vi på oss och gjorde intervjuerna enskilt. Vi fick sitta i ostört rum i en timme med alla pedagoger utom en. Vi fick spela in alla samtal utom ett, vid den intervjun frågade den ena medan den andra gjorde anteckningar. Vi hade valt att inte sitta med intervjuguiden framför oss under intervjun utan frågorna ställdes istället där de berörde i samtalet och på det sättet genomfördes intervjun i dialogform. Efter intervjun transkriberades den texten och därefter nedtecknade vi texten i berättande form om den intervjuades bakgrund och erfarenhet. Denna text följer intervjuguidens struktur. Texten mailades tillbaka till de berörda lärarna och specialpedagogerna för godkännande av att innehållet stämde överens med deras åsikter. Efter att de hade korrekturläst intervjutexten fick vi tillbaka några förtydligande kommentarer som vi lade in i texten och med det ökade tillförlitligheten i studien.

I vår analys av intervjuerna gick vi igenom intervjuerna en fråga i taget för att komma fram till olika mönster. I det arbetet använde vi oss av dokument- och källanalys (Repstad, 2007). Vi antecknade vad de intervjuade tyckte eller påstod och utifrån det jämförde vi de olika åsikterna och påståendena och fick fram vilka som tyckte lika, stack ut eller kom med intressanta påståenden. I analysen av det empiriska materialet har vi utgått från intervjuguidens frågor (bilaga 1) och skrivit mönster under respektive fråga. Empiri och sammanfattning av empiri kommer i diskussionsdelen att kopplas till litteraturen och Lpo 94 om vad som anses vara en god undervisning för eleverna. Vi avslutar uppsatsen där vi sedan kritiserar och problematiserar vad vi kom fram till och avslutar med ett slutförande om varför studien är av relevans.

Både i analysdelen, diskussionsdelen och i sammanfattande reflektioner använder vi oss av benämningar som:

- Pedagoger: vilket inkluderar både specialpedagoger och klasslärare.
- Specialpedagoger och klasslärare: när vi talar om de olika yrkesgrupperna.
- Fingerade namn på den intervjuade vid de tillfällen det är av relevans i texten.
- Stor grupp: då menar vi undervisning i helklass.

# Del 4

## Resultat

Resultaten redovisas utifrån de frågor som har varit generella för alla intervjuade. Öppna frågor enligt intervjuguide (bilaga 1) och även dessa ledande frågor som varit intressanta för arbetet:

1. Österlind kopplar ihop individualisering med disciplinering och menar att när eleven sitter med sitt arbete är det lugnt i klassrummet, det vill säga disciplinerat, är det något du reflekterat över?
2. Vinterek tar upp olika underkategorier/områden till individualisering såsom innehåll-, tid- och miljöindividualisering. Arbetar ni på det sättet?
3. På vilket sätt ser ni till elevens styrkor?

Vi redovisar yrkesgrupperna, specialpedagoger och klasslärarna, var för sig. Vilket efterföljs i en gemensam sammanfattning av mönster vi uppmärksammat. Resultatet lyfter fram erfarenheter och synpunkter på individualisering och individanpassning från specialpedagogernas arbete med elever i behov av stöd och klasslärarna i den stora barngruppen.

Yrkesgruppernas förutsättningar ser olika ut då specialpedagogerna ofta arbetar med mindre elevgrupper medan klasslärarna har större elevgrupper.

## Specialpedagoger

### Intervju med Karin

#### Bakgrund

Karin har arbetat inom skolverksamheten sedan 1980- talet. Hon startade som förskollärare, men har också arbetat i grundskolans alla årskurser och även i förskoleklass. Hon gick en specialpedagog utbildning på Lärarhögskolan efter en tuff period med egna barn som har dyslexi och började arbeta som specialpedagog i början av 2000- talet och arbetar nu på en skola som endast har elever med specifika behov och därför är individualisering och individanpassning en nödvändighet. Skolan innefattar elever från årskurs fyra till nio. Skolklasserna består av högst ett femtontal elever. De är två lärare som har hand om klassen och i estetiska ämnen arbetar de i halvklass.

#### **Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?**

Karin använder sig av både individualisering och individanpassning, men de har olika betydelse. När hon planerar undervisningen utifrån stora elevgruppen individualiserar hon och när hon individanpassar tillrättaläger hon för enskild individ. För Karin och skolan där hon arbetar är det självklart att individualisera och individanpassa. I vardagen sätter de eleven i fokus och ser till individens behov, förutsättningar och möjligheter. I övrigt använder de sig inte av begreppen mer än när begreppen ska uttryckas skriftligt.

Vi ställde frågan ifall individualisering är en form av disciplinering, Karin säger att ”då ser man helt och hållet till de negativa aspekterna”. Hon menar att man använt individualiseringen på ett negativt sätt, men att det skulle fungera så om undervisningen fungerar dåligt. Man skapar disciplin genom att ha struktur i sin planering och genom att ha pondus. En lärare som eleverna har respekt för har inget problem med disciplineringen.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisera?**

Karin och skolan där hon arbetar ser individualisering ur en positiv synvinkel, därför att det ska vara så bra som möjligt för varje enskild elev och i grupp så att gruppen stärks. Men, tillägger hon, i stora klasser och som ensam klasslärare är det nästintill omöjligt att kunna individualisera. Karin tycker att det är provocerande att det står i skollagen vad varje elev har rätt till och vad varje elev behöver eftersom det är så svårt att förverkliga individualiseringen. Ekonomin är en bidragande faktor till varför det är svårt att individualisera. På åttiotalet låg betoningen på att eleven var med i samhället, ”ett ideologiskt tänk”. I dagsläget, menar Karin, finns ett ”marknadsekonomiskt tänk” och fokus ligger på den enskilda individen och vad den kan prestera. Då talar hon inte om elever med inlärnings svårigheter utan att ”det är de starka som ska klara sig och som klarar sig”, medan de som är svaga har mindre möjlighet att klara sig i dagsläget. Hon anser även att det är svårt att individualisera i en större elevgrupp.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

Steg nummer ett i individualiseringen är förståelse, att se och lära känna varje elev. Hon poängterar att man måste vara intresserad och nyfiken på varje elev och det är viktigt att först ta reda på vilka styrkor eleven har för att sedan se vad som är svårt. Detta för att få med sig eleven och använda sig av dess styrkor, när eleven har svårigheter. För att finna elevernas unika ”inlärningsingångar” menar Karin att pedagogen bör arbeta så multisensoriskt som möjligt. När de har genomgångar och ger instruktioner tänker de alltid på att se, höra, uppleva och helst delta. Eftersom många som har dyslexi till exempel är starkare visuellt, är bilder jättebra och då kan man i en PowerPoint presentation lägga in en filmsnutt eller bilder för att förklara budskapet. Karin berättar att eleverna i träslöjden får välja själva vad de vill göra och att man ser till elevens behov i ett sätt att individualisera.

Eftersom alla elever är och fungerar olika tittar hon på många aspekter av individualiseringen olika underkategorier. Men hon tycker ändå att det är sekundärt att titta på hur man placerar individen i klassrummet, eftersom eleven kan anpassa sig. Karin menar att det handlar om hur man förhåller sig och möter den enskilda individen, eftersom det är det som är intressant för eleven. Karin har olika förhållningssätt mot varje elev och det går hand i hand med yrkesskickligheten.

När Karin planerar utgår hon från den enskilda eleven och elevgruppen. På skolan planerar de utifrån olika nivåer: organisatoriskt, grupp och individ, det är något som finns i ryggmärgen. För att eleverna själva ska veta vad de ska uppnå, kunna och hur de ska göra så har de sin egen planering.

## Intervju med Christine

### Bakgrund

Christine har arbetat inom skolverksamheten i något mer än trettio år. Hon startade som mellanstadie lärare. Efter att ha haft två elever med grava läs- och skrivsvårigheter bestämde hon sig för att ta reda på mer om läs- och skrivsvårigheter. Christine studerade språk och flera terminer specialpedagogik med inriktning läs- och skrivsvårigheter och arbetar nu som specialpedagog med en mindre grupp. Det har hon gjort i snart tio år. Christine arbetar dessutom med att göra kartläggningar, främst inom dyslexi. Utöver det handleder hon lärare och ingår i elevvårdsteamet. Hon arbetar på en skola som har elever från förskoleklass upp till årskurs nio. Skolklasserna består av cirka tjugo elever, utifrån dem går vissa elever ut och arbetar i mindre grupper. Skolan har fått pris av kvalitetsutnämningen två gånger. Senaste priset fick de ganska nyligen.

### Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?

För Christine har begreppen ungefär samma innebörd men hon påpekar att de mer använder sig av begreppet individualisering.

För att nå elever med ”speciellt stora svårigheter” gäller det att vara prestigelös och inte slå knytnäven i bordet påpekar Christine, det är också viktigt att lyssna till situationen och passa på när rätt tillfälle ges.

Hon lägger till att det är lättare att se eleven när de arbetar med eget arbete, det ger möjlighet att gå runt och prata med dem. Arbetet med att ”få med sig eleven” skiljer sig i olika ämnen menar Christine. Det viktiga är dock att man arbetar med kunskap som ligger i tiden och som intresserar eleverna. Dessutom är det viktigt att man visar att man ser eleverna och ger dem feedback. Christine påpekar att med feedback menas inte att man säger till eleven att något var bra, utan att man också talar om vad det var som var bra.

Det finns elever som har läs- och skrivsvårigheter. För Christine handlar läs- och skrivsvårigheter om för låg läshastighet eller att det inte finns en automatisering i läsningen. Just nu arbetar de med Rydaholmsmetoden som hon anser vara en bra och enkel metod. Läs- och skrivsvårigheter kan uppkomma av olika orsaker. Någon kan ha varit borta mycket under de första skolåren, ha dålig läsvana eller ha haft en tuff period hemma och börjat gissa sig till läsningen. Dessa svårigheter går att åtgärda menar hon. Christine tydliggör att det finns en skillnad på läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Dyslexi är kopplat till det fonologiska systemet. Det innebär att det inte försvinner men kan givetvis tränas med rätt strategier som underlättar.

Christine påpekar att individualisering bygger på flera olika delar såsom innehålls- tid- och miljöindividualisering. Hon menar att det till exempel kan vara så att eleven behöver sitta på en speciell plats i klassrummet på grund av en hörselskada eller har svårigheter med koncentrationen. Eleverna byter regelbundet platser i den stora gruppen, som läraren organiserar. I de små grupperna är det tvärt om viktigt att eleven har sin bestämda plats där hon/han kan förvara sitt material och som Christine uttrycker det ”hemma”.

När vi frågar Christine om hon ser någon koppling mellan individualisering och disciplinering svarar hon att hon inte tänkt på att individualisering är en form av disciplinering, att låta

eleverna göra saker för att hålla sig lugna kanske inte är att sträva efter. Däremot måste eleven ibland få backa och få göra något som den känner att ”det här klarar jag av”. Hon menar att det ger en lugnande effekt i den mån att eleven inte behöver känna sig misslyckad. Christine säger också att hon kan tänka sig att eget arbete är en arbetsmetod som uppkommit som ett behov från individualiseringen. Hon ger exemplet att om man vill att en elev ska skriva eller framföra något är det tryggare för eleven om denne vet vad det ska talas om och har möjlighet att välja ett ämne efter intresse. Då blir det en slags individualisering och eget arbete.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisera?**

För Christine är en av fördelarna med individualisering att de elever som är snabba eller har en specialbegåvning har möjlighet att komma vidare och även delge de andra eleverna hur de kommit vidare och vad de kommit fram till, på det sättet blir det ett inflytande på gruppen. För elever som inte har samma möjlighet finns det möjlighet att ta reda på arbetsuppgifter efter deras förutsättningar, så de inte misslyckas. Hon lägger till att det är en utmaning. En av svårigheterna med individualiseringen, framför allt i stor grupp, är att det behövs mer tid. Hur mycket läraren än arbetar så är det inte tillräckligt, vilket hon säger är en lärares mardröm. Det borde också finnas bättre metoder som gör det lättare att mötas, även om arbetet skulle ligga på obegränsad tid blir det svårt att nå alla elever. Fler moment som försvårar vid individualisering är ekonomin, att kunna skaffa fram material och lärartätheten. Många elever behöver mycket tät feedback och också möjlighet att testa sina tankar.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

Skolans elever har en elevbok som fungerar som en almanacka, där finns redan förtryckta händelser och eleven använder den för att planera och strukturera sina skolarbeten. Dessa elevböcker används vid mentorsträffarna. Alla elever på skolan tillhör en mentorsgrupp på 15 elever per grupp och mentors uppgift är att stötta eleven med att strukturera upp skolarbetet och ge råd. Till varje uppgift/lektion har eleverna detaljerade arbetsplaner, där det står vad, när, var och hur eleven ska arbeta och arbetsplanen avslutas med ett utarbetat redovisningssätt. I den mån det går är arbetsplanerna väldigt detaljerade, där varje moment står som ska göras och eleverna ”får pricka av sig”, säger Christine. Hon framhäver att det är viktigt att de elever som har svårigheter får hjälp och stöd att nå G. När elever går vidare mot VG-uppgifter får de elever som behöver en möjlighet att fortsätta träna på G-uppgifterna. På det sättet får eleverna den förlängda tid de är i behov av och behöver inte känna att de inte hunnit med eller inte klarar uppgiften. Eleverna i Christines lilla klass har hon ofta redan kartlagt och vet därför vilka svårigheter eleverna har. En del elever har jättesvårt att titta på tavlan, titta ner i pappret för att notera och sedan hitta tillbaka till tavlan igen samtidigt som de ska lyssna på vad som sägs. Då kan de få anteckningar kopierade. Det gör att de kan koncentrera sig på att lyssna och ändå få anteckningarna. De använder sig även av smartboard eller cleverboard, som det går att skriva utifrån direkt, tillägger hon. Eleverna har även rätt att få lite längre tid vid förhör och med inlämningsuppgifter. En del prov får de göra muntligt eller både muntligt och skriftligt. För ytterligare hjälp får eleverna använda sig av bland annat stavningsprogram, stavarex, spellright och ordprediktion. De elever som kan ha svårt med att slå upp ord i lexikon har möjlighet att låna en Quicktionery penn. Hon ger också eleven hjälp med att strukturera upp arbetet så det passar eleven. Hon menar att om en elev har lässvårigheter kan det vara tungt att läsa sig igenom fem olika böcker. Vet hon att innehållet eleven söker finns i två av böckerna behöver eleven bara läsa dessa två. Christine lägger till att vissa elever behöver hjälp med att strukturera

upp sin tid. Det är ett stressmoment för eleverna, eftersom de ska hinna göra så mycket, och då kan det bli svårigheter med att behärska sin tid. Då kan hon säga till eleven att den ska hinna med en viss del inom en viss tid, utifrån vad som anses rimligt. Det andra som ska göras behöver de inte fokusera på just då, menar hon. På skolan finns även en matematikverkstad dit eleverna går en gång i veckan.

I vår fråga om hon ser det som att elever besitter olika former av intelligenser svarar hon att hon anser så. Hon tillägger att "tankemönstret" förmodligen används mer i undervisningssituationer med elever som har svårigheter, då man är tvingad att hitta en lösning. I de små grupperna ser Christine över elevernas styrkor och arbetar efter dem i den mån det går. Hon menar att vissa elever är mer praktiskt lagda. Det finns till exempel elever som är väldigt duktiga på PowerPoint presentationer. Då kan de få möjlighet att göra en sådan presentation istället för att skriva en.

Skolan har synsättet att "de har de elever de har" och får anpassa sig därefter. Det omorganiserar hela tiden för att kunna möta elevernas behov. Nu har skolan gjort om från att ha tre studiegrupper till två studiegrupper och en "in och ut grupp". Till "in och ut gruppen" kommer elever som behöver tillfällig hjälp under kortare eller lite längre tid.

## **Intervju med Beatrice**

### **Bakgrund**

Beatrice har arbetat inom skolverksamheten i mer än tjugofem år. Hon är nu utbildad specialpedagog för årskurs sex till nio, men startade sin skolkarriär som ämneslärare i språk. Senare blev hon svenska 2 lärare i förberedelseklasser, där flera analfabeter togs emot, där väcktes hennes intresse för specialpedagogik. Hon arbetar också i elevhälsoteamet i en skola som har fått pris av kvalitetsutnämningen två gånger. Senaste priset fick de ganska nyligen.

### **Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?**

Beatrice använder båda begreppen utan att reflektera över dess innebörd.

Eget arbete ser hon mer som en samhällsfråga än en fråga om individualisering. I samhället har det skapats ett behov av personer som sticker ut och tar egna initiativ, detta får man träna på i eget arbete. Det är nu som entreprenörmänniskan skapas och inte som på 80-talet då det handlade om att se till sig själv. Förr var det läraren som skulle veta vad kunskap innebar, nu måste eleven göra kunskapen till sin egen, säger hon.

Hon anser att det viktigaste med individualiseringen är att lära känna eleven, följa eleven och på det sättet få kunskap om elevens alla sidor, för att sedan kunna arbeta med dem. Hon ser individualisering som ett sätt att kunna anpassa skolverksamheten efter eleven och hitta sätt som gör eleven nöjd. Att individualisering skulle handla om att få eleverna tysta med eget arbete, en sorts disciplineringsform, är inget som hon reflekterat över. I arbetet ser hon underkategorier till individualiseringen. Det finns till exempel elever som har kognitiva svårigheter och då behöver man se över innehållet, en form av innehållsindividualisering. Det är viktigt att motivera eleven att hitta något som fungerar, menar Beatrice, detsamma gäller miljön, om en elev exempelvis har koncentrationssvårigheter är det bra om möjlighet till avskärmning finns. Man bör alltså se



över miljön och anpassa den efter eleven. Sen finns tidsaspekten, tidsindividualisering, där vissa elever behöver längre tid för ett arbete och bör också kunna få det.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisera?**

Att arbeta i en särskild undervisningsgrupp, vilket Beatrice gör, känns väldigt privilegierat. Hon ser skillnaden på att kunna individualisera en grupp med åtta elever och en grupp med trettio elever. Individualiseringen ställer högre krav, menar hon. En av svårigheterna med individualiseringen är att man behöver ha en individuell arbetsplan att utgå ifrån, vilket ses som ett krävande arbete. Fördelen är att man får en möjlighet att få eleven upp ”på banan igen”, så de får möjlighet att lära sig någonting och få godkänt betyg. Det hela handlar om att ge eleverna en fungerande skolgång, ge dem styrkan att ta nästa kliv. ”Att få en individualisering som fungerar handlar om effektivisering för att nå varje elev”.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

För Beatrice handlar det om att läsa och följa eleven, och veta var eleven befinner sig under tidens gång. Att analysera eleven och lista ut vad som fungerar klassar hon som ett detektivarbete. Hon ger ett exempel på att det finns elever som lättare kan förstå genom att kopiera en bild för att sedan berätta om den. När de ritat bilden ser de saker de annars inte skulle ha sett. Hur länge orkar eleven hålla på med exempelvis musik? Att iaktta hur eleven betar sig och varför ingår också i arbetet. Ibland får man ändra arbetsplanen efter vägen. I arbetet iakttar hon även elevens olika sidor. Vad kan eleven? Eleven arbetar fortfarande efter samma kursplan, även om denne inte sitter i klassrummet hela tiden utan går ut i mindre arbetsgrupp. Hon tittar också efter elevens styrkor, men poängterar att det också är viktigt att se över svagheter, på det sättet kan dessa undvikas i undervisningssituationer.

## **Intervju med Monika**

### **Bakgrund**

Monika har arbetat inom skolverksamheten i mer än tjugo år. Hon startade som lågstadielärare och övergick sedan till förberedelseklass. Hon gick en utbildning i specialpedagogik. Med den kunskapen började hon arbeta på elevhem i ett resursteam åt kommunen med olika uppdrag. Nu ingår hon i ett basteam och där arbetar hon direkt med elever som har ADHD problematik, men arbetar också som stöd för pedagoger. I hennes arbete ger hon även skolor möjlighet att få låna alternativa verktyg, till exempel daisy- spelare och olika dataprogram. Hennes arbete handlar också om att bygga upp kommunlicenser av vissa program och att utbilda pedagogerna i dessa program.

### **Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?**

Monika har arbetat inom skolan sedan 80-talet och då fick hon lära sig begreppet MAKIS (motivation, aktivitet, konkretion, individualisering och samarbete). Ett begrepp som hon uttrycker det är otroligt bra. Hon ser det som att man arbetar under det begreppets innebörd idag, men att man inte använder begreppet i sig. Hon lägger till att det viktiga med individualisering är att hitta elevens nivå och bygga på den.

Hon anser att både individualisering och individanpassning har samma innebörd, men att det är svårare att individualisera eller individanpassa i stor klass gentemot liten grupp. I stor klass blir det lätt någon form av nivågruppering, vilket inte får förekomma mer än under begränsad tid enligt nationella bestämmelser i någon form av skolarbete. Ser man över begreppet individanpassning finns också till exempel miljöanpassning, båda är begrepp som tillhör individualiseringen. Hon menar att egentligen är det miljön som ska anpassas för varje elev och inte eleven som ska anpassa sig efter miljön. Det är också viktigt att eleven får arbeta i sin takt och snäppet över sin nivå i alla ämnen. Hur ska de annars kunna lära sig något? I hennes arbete ingår både att finnas för elever i klassrummet, i mindre grupp och enskilt. I arbetsuppgifterna ingår även att stödja pedagogerna. Här måste man utgå från var och en, samtidigt som man ser till sammanhanget. Alla har rätt att få till sig samma kunskaper, men på olika sätt. Hon ger ett exempel till lästalen i matematik, en elev kan vara duktig i matematik, men ha svårigheter med läsningen. I det fallet kan det behövas förstärkning med till exempel C-penna och talsyntes. Det ger eleven en möjlighet att koncentrera sig på "mattetänket" när det är matematik och då lära sig lika mycket som de andra eleverna. Hon anser också att det är viktigt att elever med svårigheter redan tidigt uppmärksammas och får rätt hjälpmedel, på det sättet blir hjälpmedlen något naturligt och ses inte som något konstigt.

Monika uttrycker det som förödande att eleverna måste ta mer eget ansvar nu gentemot förr. Många elever har inte kommit så långt i sin mognad eller har svårigheter med organisation och planering. De behöver ha strukturen uppdelad i mindre delar, och behöver se nästa steg hela tiden.

Det är svårare att individualisera för elever på högstadiet, menar Monika, där eleverna ska göra samma sak, svara på samma frågor, läsa på och sedan avsluta med skriftligt prov. Eleverna har möjlighet att förhandla sig till muntligt prov, men det är inte alltid så lätt. Schemat är en av de bidragande orsakerna. Har man samma elever hela dagen finns större möjlighet att hinna se eleven och dess behov. Det finns ett behov av omstrukturering på högstadiet. Att ge eleverna mer eget ansvar är inte en lösning eftersom flera elever har svårigheter med att ta det ansvaret. Lärarstöd är viktigt, då eleverna behöver någon som håller i ramarna och ser vart de är på väg, menar Monika.

På 90-talet anser Monika att man ibland individualiserade för mycket. Hon tar *Linnea i månadens trädgård*, ett terminsarbete, som exempel och menar att man inte alltid följde läroplanen. Att bara få arbeta i sin takt utan att någon varsamt lyfter eleven framåt bidrar inte till samma kunskap som de andra eleverna får. Det är dock viktigt att ta det varsamt tillägger hon. Hon anser även att "eget arbete" ledde till att eleverna satt för sig själva stor del av tiden med egna saker att arbeta med. Det resulterade i för lite gemensam läsning och gemensamma samtal. Nu lär sig eleverna genom att samtala, läsa eller skriva med varandra. Eget arbete, anser Monika, har uppkommit som ett behov av individualiseringen, men att läraren idag tar ett större kliv in i klassrummet, vilket också behövs. Genom eget arbete får man möjlighet till en bättre översikt över vilken nivå eleven ligger på. Eleverna var väldigt aktiva i sitt arbete och tog ansvar, att arbeta med olika saker var inte konstigt. Idag arbetar eleverna mer med samma sak. Det skulle vara bra med en kombination av båda arbetssätten, tillägger Monika.

Att individualisering handlar om flera olika saker som att se över innehåll, tid, miljö och material är en självklarhet för Monika, och hon menar att det är vad specialpedagogiken går ut på. Kontakten med Monika tas när det uppmärksammas någon form av problem. Man bör se över hur eleven sitter i klassrummet, om inlärningen fungerar bättre på morgonen eller på

eftermiddagen. Behöver eleven lyssna mer, lyssna och läsa samtidigt, kan datorn användas mer, kan arbetet delas upp i mindre delar, kan det göras mindre när det inte fungerar eller mer när det fungerar. Detta upplägg är lättare på tidigare stadiet, då man är färre vuxna på en klass, tillägger hon.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisera?**

En fördel med individualisering, om man ser till Vygotskijs teori, är att man har möjlighet att se varje elev och anpassa undervisningen efter denna, så inlärningen ligger snäppet över elevens befintliga nivå. Om individualiseringen sker så att alla elever ligger snäppet över sin kunskapsnivå borde det bli ett bra lärande hela tiden. Om undervisningen ligger på för hög nivå sker inte någon inlärning, menar Monika. Hon tillägger att det är viktigt att eleverna måste få delge och prata med varandra också. En av svårigheterna är att man måste vara aktsam med elevens självkänsla. Det kan till exempel vara förödande för en elev som går på högstadiet att sticka ut från mängden, menar Monika. Det är också en svårighet att välja ut de viktigaste baskunskaperna, så att det viktigaste kommer med trots att eleven arbetar lite långsammare. Eleven ska få arbeta i sin egen takt, men till vilken gräns? Monika menar här att om en elev ligger långt efter redan i årskurs fem blir det svårigheter att komma ikapp och att nå målen.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

Arbetet handlar om att se och skapa möjligheter för eleven, både i stora gruppen men också i mindre grupp eller enskilt. Vi ser över vad som kan förändras i miljön, vilka verktyg som kan hjälpa och när eleven fungerar bäst under dagen. Det är viktigt att se till var och en samtidigt som man ser till sammanhanget, menar Monika. Elever fungerar på olika sätt och kanske någon tycker om rytm och rörelse och är mer kinetiskt lagd, då kan man till exempel gå och prata stavelserna för att eleven ska lära sig.

## **Klasslärare**

### **Intervju med Lisa**

#### **Bakgrund**

Lisa är utbildad grundskollärare och har arbetat inom skolverksamheten i fyrtio år. Hon har under dessa år arbetat som klasslärare i årskurs ett till tre, förutom med någon enstaka klass som hon följt med upp på mellanstadiet. Elevgrupperna har bestått av från tjugo upp till trettio elever. Nu arbetar hon i årskurs ett med en klass på tjugo elever. Skolan ligger i en söderförort som har elever från förskoleklass upp till årskurs sex.

#### **Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?**

Lisa ser på begreppen med samma innebörd. Hon lägger till att individanpassa handlar om att nå eleven med rätt svårighetsgrad. Man får varken ge eleverna för lätta eller för svåra uppgifter då det kan resultera i att de blir uttråkade eller ”sparkar bakut”. Hon ger exempel på kunskap i läsning och anser att vissa elever, som nyligen lärt sig läsa (kanske bara kan några enstaka bokstäver,) måste få enklare texter. Andra elever som kommit längre bör få svårare texter. Dessa elever vill gärna ta de enklare texterna eftersom de har så mysigt innehåll, så där gäller

det att vägleda dem rätt, säger Lisa. Det är också viktigt att bygga upp självförtroendet eller självkänslan individuellt på det som eleven redan behärskar och sedan använda det (styrkan som eleven får) som en grund för det fortsatta arbetet i hela arbetet.

I vår fråga om att disciplinering skulle vara en form av individualisering är inte något som Lisa tänkt på. Visserligen griper eleverna an de uppgifter de har om de inte är för svåra, men att det skulle vara en form av disciplinering är inget som fallit henne i åtanke. Hon håller delvis med om att eget arbete har uppkommit som ett behov utifrån individualiseringen. Hon lyfter fram matematiken som exempel och påpekar att elever ofta sitter med en egen bok och prickar av. Eleverna måste få arbeta kreativt och lösa problem för att de ska lära sig, tillägger hon. Hon lägger även till att eget arbete inte är att individualisera utan det är ett sätt att göra eleverna självgående utan att de lär sig speciellt mycket nytt. Utvecklandet sker i dialog med lärare och klasskamrater.

Att det finns underkategorier till individualiseringen såsom innehåll-, tids-, och miljöindividualisering är något som Lisa tänker på i sin undervisning. Miljön är viktig, även att det är rofyllt på väggarna. Ibland kan solen skina in och göra klassrummet jättevarmt, då kan hon få vänta med planerad genomgång till förmiddagen efter, när det är svalare i klassrummet. Eleverna får istället jobba med något som de redan håller på med. Tittar man på innehållsindividualiseringen försöker Lisa anpassa uppgifter efter elevens nivå, och har dessutom enligt hennes uttryck ”spectid”, cirka hundra-tjugo minuter fördelade över hela veckan (tjugo minuter, två dagar i veckan, ) där hon kan arbeta enskilt med de elever som behöver det.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisera?**

För Lisa är fördelen med individualisering att man kan få alla elever med sig och att det inte blir för svårt för dem. Svårigheten beror delvis på gruppstorlek, ju större grupp desto svårare blir det med individualiseringen. Hon anser att varje elev som tillkommer efter antalet tjugo elever blir som dubbelt så många. Har man tjugotvå elever känns det som man har tjugofyra och är relevantat tjugofem känns det som gruppen innehar trettio elever. Att eleverna är så spridda i sina kunskaper gör också individualiseringen svår, då genomgångarna kan tenderas att bli för lätta för vissa elever. En annan svårighet är att göra så att alla elever känner sig sedda och inte bara de som låter för att få uppmärksamhet. Det har dessutom blivit svårare att individualisera nu gentemot förr, menar Lisa. Då handlade det om att kunna ha grupptimmar varje dag. På morgonen hade man halvklass, runt lunch och en timme efter hade man helklass och avslutade sedan dagen med halvklass med den andra gruppen. Dessutom fanns en speciallärare med i klassen. Nu får man vara sin egen specielllärare, och få grupptimmar påpekar Lisa.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

Elever har olika sätt att lära sig och för Lisa är det viktigt att gå från det konkreta till det abstrakta. Hon ger exempel på matematikundervisning där de arbetade med materialet *Landet längesedan* som utgår från boken som Dagmar Neuman skrivit. Eleverna fick då följa efter henne tills de hittat en speciell plats i klassrummet. De var alltid vid denna plats då de gjorde sina övningar i *Landet längesen*. På det sättet blev den platsen förknippad med arbetet. Det är ett arbetsätt att förflytta sig vid olika undervisningstillfällen när man arbetar med eleverna. Här får eleverna arbeta konkret och med problemlösning. När man dessutom märker på eleverna att luften börjar ta slut och det spritter i benen på dem är det bra att avbryta med en rörelselek eller sång. Det är alltid svårt att nå alla elever. Lisa skulle vilja att det hela tiden fanns möjlighet till

grupptimmar för den grundläggande läsinläringen och matematikundervisningen med laborativt material. I arbetet med att nå eleverna tänker Lisa på att det till exempel är elever i korridoren innan skolan startar, dessa försöker hon fånga upp så de känner sig sedda.

## **Intervju med Helena**

### **Bakgrund**

Helena jobbar i en F-5 skola som klasslärare i årskurs fem. Klassen består av något mer än tjugotalet elever och det finns tre elever som har speciella svårigheter och får resurser för dessa elever. Hon har arbetat tidigare inom skolbarnomsorgen. Hon utbildade sig till klasslärare och blev klar lärare för några år sedan. Det arbetslag hon arbetar i får en ITK utbildning för tillfället och ska fungera som inspiratör för resterande arbetslag på skolan.

### **Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?**

Helena verkar ha svårt att skilja på begreppen, men ser den som olika ändå. Hon anser att man individanpassar vid ett tillfälle och när man ser till helheten, stora klassen, då är det individualisering.

På sätt och vis kan hon hålla med om att individualisering är en form av disciplinering, eftersom när eleverna får utmaningar på rätt nivå håller de sig lugna. Det händer ju ibland att eleverna tenderar att gå emot läraren, det kan vara att eleverna antingen ser uppgifterna som ett straff och därför vill gå emot läraren eller att uppgiften är tråkig. Det är lätt att en negativ attityd smittar av sig och då är det viktigt att man stimulerar på rätt sätt och lyfter fram det som eleven är duktig på. Vid individualiseringen visar läraren eleven att man bryr sig och sätter upp uppgifter som passar den enskilda individen och det blir lugnt och disciplinerat.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisera?**

Helena tycker att det är en förutsättning att jobba med att individualisera och det är så man måste jobba. Fördelarna är att man ser varje individ i stora klassen och att eleven får arbeta på sin nivå och snäppet över för att utmana. Men framför allt att eleverna får rätt sorts undervisning där de befinner sig och att man ser eleven, att man tar reda på vad den kan och vart den ska i sina uppnåendemål.

Svårigheterna är att det är för stora grupper och att det kan finnas många olika behov. Om det finns flera olika behov blir det mer arbete att försöka få ihop de olika behoven. För att lösa det problemet kan man bilda mindre grupper och material som passar alla i den mindre gruppen någorlunda. I mötet med eleven krävs snabba beslut och att man som lärare har elevernas mål i bakhuvudet hela tiden.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

Att kartlägga eleven är ett steg, då vet man var eleven är och vad den behöver. Och i den individuella utvecklingsplanen är det väldigt tydligt vad för mål eleven har och hon använder sig mycket av dem och eleverna själva har sina mål i sina skoldagböcker. Då blir målen synliga för eleven och de vet vad de ska göra och vart de är på väg. Dessa mål tittar man kontinuerligt på och hur det går för eleven och hur långt den har hunnit. Det komplexa i detta uppföljningsarbete är att följa upp tjugosju elever, men hon kan inte se att man skulle kunna

göra på ett annat sätt. Man kan inte se det som en enda stor grupp och att alla är lika, som lärare måste man se till den enskilda eleven, för då är det lättare att ge stöd och hjälpa till i undervisningen. Eleverna kan tycka att det är orättvist när de får olika uppgifter, men det är det som är det mest rättvisa. Helena har arbetat med ett gruppklimat där alla elever är olika och har olika uppgifter vilket alla elever var införstådda med sedan starten i fyran. Alla elever arbetar olika i hennes klassrum. Exempel kan någon behöva skriva på dator istället för att skriva för hand för att det är en svårighet, andra kanske måste träna på att skriva för hand.

Helena anpassar tiden till de elever som behöver längre tid på sig vid prov. Nu när eleverna gjorde nationella prov fick de den tiden de behövde och kunde även gå ifrån och få en paus för att sedan fortsätta med provet. De skulle kunna bli bättre på att ta in konkret material i matematiken, men oftast är det lite pinsamt för eleven, så det är oftare hos specialpedagogen som sådant material tas fram. För att avdramatisera det konkreta materialet brukar Helena ta fram allt och lägga det på ett bord så att materialet riktar sig till alla i klassen. Det som då tas fram är mätmaterial och klockor.

Att ta fram elevernas styrkor säger hon är för att stärka eleverna:

Det är bra att veta vilka som är bildmänniskor, för i matematiken till exempel kanske multiplikationstabellerna inte kommer naturligt, då kan det vara bra att få jobba med tabellerna i bildform istället.

Eller en del elever som har lättare att ta in information när de hör kanske ska få lyssna på tabellsångerna. Då är det viktigt att man går andra vägar och försöker ta reda på vilka ingångar eleverna har så att man kan lyfta de sidorna. Man måste även ge eleverna individuell feedback där man talar om för eleven vad den är bra på och tala om för eleven vilka styrkor den besitter och att den ska använda sig av dem:

till exempel kan en elev vara svag i svenska eftersom mycket handlar om att skriva, men i SO otroligt duktig eftersom det hänger mer på att diskutera. Då får man lyfta fram och berätta att du kanske inte är så bra på det här, men att prata och diskutera är en av dina styrkor.

Eleverna i klassen använder sig av eget arbete och i egen planering planerar de både dagen och veckan. På fredagen har eleverna en utvärdering om veckans arbete och tittar på vad den har och inte har hunnit med och varför det har och inte har hunnit. Sedan läser Helena igenom utvärderingen och lämnar kommentarer antingen skriftligt eller muntligt. Klassen använder skoldagböcker för att planera och i dessa står vilka mål som ska uppnås och även vilka strävansmål eleven ska jobba med. Visst kan de arbeta och hinna med ett mål under en lektion men det handlar även om att nå uppnåendemålen och då kanske det inte är så viktigt att göra många uppgifter bara de uppnår målen. När en uppgift är avklarad kan de alltid börja med nästa. Arbete som inte slutförts under veckan tas hem eller alternativt görs arbetet måndagen efter helgen, om arbetet kräver lärarstöd.

## **Intervju med Mariana**

### **Bakgrund**

Hon utbildade sig på 70-talet till lärare och har jobbat sedan dess, utom under nästan tio år då hon hade annat arbete. Dessa år utanför skolverksamheten ser hon som en fördel, eftersom hon då har mer förståelse för föräldrarnas yrken och arbetstider. När hon började arbetade hon som fast vikarie på en skola och hoppade in där hon behövdes. Det gjorde så att hon kunde jobba

som speciallärare och klasslärare men även med svenska som andraspråkslärare för invandrarbarn, men då hade hon inte utbildning för detta. Men det var väldigt roligt så hon tog en kompletterande fem poängs kurs i svenska som andraspråk på universitetet. Nu går hon kurser inom Läraryftet och studerar på halvtid svenska som andraspråkskompetens.

### **Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?**

Mariana ser begreppen som lika och ser inte att det skulle vara någon skillnad. Hon poängterar att det inte är viktigt att sära på orden utan hur man faktiskt jobbar med individen. Det är viktigare att man tänker på vad eleven behöver, hur jag som lärare kan ordna klassrumsmiljön, vad jag kan ge för stöd och uppgifter som passar individens nivå. Hon ser det som att när man individanpassar för den enskilda eleven har man individualiserat och då är det ingen skillnad.

Mariana kan hålla med om att individualisering är en form av disciplinering om syftet är att eleverna ska hålla sig lugna då får eleverna aldrig chansen att gå emot läraren eftersom de har arbete att göra.

### **Vilka fördelar och svårigheter finns det med att individualisering?**

Fördelarna med individualiseringen är att varje elev ska ligga på den nivå där de befinner sig och något över för att utvecklas.

Svårigheterna med individualiseringen säger hon är att det är alldeles för stora klasser idag och de för med sig många olika behov i ett och samma rum. Men även att man inte hinner planera och utveckla uppgifter så att de passar för den enskilda eleven, att man dessutom ska hinna det på sin arbetstid får en att känna sig otillräcklig.

### **Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?**

Mariana berättar att hon skriver upp dagens schema på tavlan och att det sedan finns val utifrån grunduppgifterna.

Det finns många saker att ta hänsyn till när man individualiserar. Det kan vara att en elev blir störd av att någon sitter bredvid eller att någon kan behöva sitta längst bak för att inte få allas blickar riktade mot sig. För att anpassa i matematiken används cursinerstavar och centimostavar för att arbetet även ska bli konkret.

Hon tycker att eleverna inte är riktigt mogna för att planera och att man inte kan ställa så höga krav på att eleverna ska planera en hel vecka.

Marianne tycker att elevernas styrkor diskuteras på utvecklingssamtalet. Hon anknyter inte till olika intelligenser men kallar dem för gåvor. Det är viktigt att man berättar och tar upp elevens styrkor så att eleven känner att den är duktig i någonting.

## **Sammanfattning av intervjuerna**

- Alla de intervjuade pedagogerna, utom klasslärare Helena som fick sin lärarutbildning på 2000-talet, har många yrkesverksamma år inom skolverksamheten bakom sig.
- Alla pedagoger såg svårigheten med att individualisera i stor grupp i jämförelse med liten grupp

- Individualisering och individanpassning hade ungefär samma innebörd för de intervjuade.
- Det var främst klasslärarna som ansåg att individualisering är en form av disciplinering.
- Klasslärare och specialpedagoger såg överlag lika många fördelar/möjligheter som nackdelar/svårigheter med att individualisera.
- Övergripande fördelar var att man ser eleven och att eleven får arbeta på sin nivå eller snäppet över, för att eleven ska få en utmaning.
- Det flesta svårigheterna handlar om tid, att hinna planera utifrån den enskilda individen, och att hinna tillgodose elevernas olika behov.
- Alla specialpedagoger använder olika tekniska hjälpmedel och datorprogram som hjälpmedel för eleven. Klasslärarna använder i dagsläget inga speciella datorprogram, men har datorn som ett hjälpmedel.
- Alla arbetar på ett eller annat sätt efter Vintereks (2006) nio underkategorier. De som främst uppmärksammades var miljö-, innehålls-, nivå- och hastighetsindividualisering.
- Hos fyra av de intervjuade arbetar eleverna med det som brukar benämnas som eget arbete, ett arbetsätt som de intervjuade självmant gick in på.
- Att se till elevernas styrkor genomsyrade de flesta intervjuerna.
- Alla pedagogerna använde inte uttrycket ”feedback” men alla poängterade hur viktigt det är att lära känna eleven och dess olika sidor för att kunna anpassa undervisningen.
- Klasslärare tog inte upp individualiseringsstrategier för elever i behov av stöd.

## Del 5

### Diskussion

#### Vad innebär individualisering och individanpassning?

För att kunna nå varje elevs förutsättningar och behov (Lpo94) behöver läraren individualisera. I praktiken innebär det för Karin att läraren sätter eleven i fokus och fokuserar på individens förutsättningar, behov och möjligheter. För att möjliggöra detta måste man som lärare skapa en förståelse för elevens möjligheter och lära känna varje elev, vilket även Beatrice poängterar. Att skapa förståelse för eleven handlar delvis om hur man ser på eleven menar von Wright, 2000. Hon skriver om två perspektiv där man kan nå elevernas förutsättningar. I det punktuella perspektivet kan elever och lärare beta av delmål på sin väg till slutmålet och i det relationella perspektivet väntar läraren in eller förekommer elevens förutsättningar genom att inta elevens perspektiv. Christine säger att det gäller att vara som hon uttrycker det ”prestigelös”, framför allt mot elever som har svårigheter, och att man måste uppmärksamma situationen och passa på när tillfälle ges. Lisa förespråkar att det är viktigt att bygga upp självkänslan individuellt, vilket också Parish & Mahoney (2006) skriver i sin artikel. Vad som framkommer i flera intervjuer är hur viktigt det är att ge eleverna feedback. Dessutom poängterar Christine att det är viktigt att man som lärare inte bara säger åt eleven att något var bra utan också förtydligar vad som var bra. Detta är ett sätt att stärka elevens självkänsla och självförtroende vilket flera av de intervjuade anser som viktigt, samtidigt som eleven blir behjälplig till vad Höien och Lundberg



(2004) benämner metakognition, det vill säga om eleven vet vad som gjorts bra kan det med en underbyggande mening tala om för eleven att det här arbetssättet passar eleven.

Monika förknippar individualisering med Lgr 62's begrepp MAKIS (Vinterek, 2006). Begreppet står i Monikas ögon för innebörden av motivation, aktivitet, konkretion, individualisering och samarbete, hon ser detta som viktiga aspekter i elevarbetet individuellt. Hon framhäver dessutom, liksom Mariana, att klassrumsmiljön är viktig när man individualiserar och Monika lägger till att det är miljön som ska anpassas efter eleven och inte eleven efter miljön. Detta ser Kajsa som sekundärt eftersom eleven anpassar sig. Hon tillägger att det viktigaste är lärarens förhållningssätt till eleven. Det sistnämnda är ett genomgående mönster hos de intervjuade. Parishes och Mahoneys (2006) ger exempel på vad läraren bör tänka på för att få en fungerande undervisning. Andra viktiga aspekter som de intervjuade pedagogerna tar upp är att försöka anpassa tiden och innehållet efter eleven, vilket är några moment som Vinterek (2006) förknippar med individualisering, där Monika framför att det som specialpedagogiken går ut på.

Individualisering i ett skolsammanhang innebär inte bara att hitta elevens nivå utan att också undervisa på den nivån. Lisa säger: ” att individanpassa handlar om att nå eleven med rätt svårighetsgrad”. Flera av de intervjuade pedagogerna använder sig av begreppet ”snäppet över” när det handlar om elevens inlärningsnivå. Det är i den närmsta zonen som eleven utvecklas och då i samspel med andra både lärare och elever (Jerlang & Ringsted, 2005) Monika anser att eleverna måste få delge och prata med varandra för att det ska bli någon inläring. Som en motpol till detta samspel kan eget arbete ses, vilket anses som ett sätt att individualisera. Eget arbete innebär enligt Carlgren (2005) att eleverna arbetar individuellt med olika ämnen under ett arbetspass. Detta resulterar i att det inte förekommer något samspel vare sig mellan elever eller mellan lärare och elev. Monika framhäver att ur en sociokulturell synpunkt leder eget arbete till att som hon uttrycker det ”eleverna sitter för sig själva en stor del av tiden med egna saker att arbeta med. Det resulterar i för lite gemensam läsning och gemensamma samtal.” Österlind (1998) sammankopplar individualisering med en form av disciplinering. Carlgren (2005) skriver att elevernas arbeten styrs och regleras med eget arbete. De elever som har en inre disciplin kan släppas friare, medan de elever som har svårigheter med att planera sitt eget arbete måste regleras hårdare. Carlgren påpekar samtidigt att den nya normen är att elever ska klara av att planera. Mariana menar att eget arbete är ett för högt krav på eleven och att eget arbete/planering är en mognadsfråga, eftersom alla inte klarar av det. I Helenas intervju framgår att om eleverna får utmaningar på sin nivå i det egna arbetet och klarar av sin planering resulterar det i att eleverna håller sig lugna.

Österlind (1998) skriver att individualisering kan öka inflytandet hos vissa elever. Christine framhäver att en positiv effekt av individualisering är att snabba och specialbegåvade elever kan komma vidare i sitt arbete. Eleverna kan även delge och hjälpa andra med vad de kommit fram till, vilket kan ge ett inflytande i gruppen.

Vinterek (2006) och Lindkvist (2003) nämner att det finns ett samhälleligt och ett individuellt perspektiv på individualisering. Beatrice betonar att eget arbete, som ses som ett behov från individualiseringen (Österlind 1998) är mer en samhällsfråga. Hon menar att i dagens samhälle finns det ett behov av personer som sticker ut och tar egna initiativ vilket eleverna får färdighetsträning i under tiden för eget arbete. Lisa ser istället att eget arbete inte är att individualisera, utan att eleverna blir mer som hon uttrycker det självgående och inte lär sig

något nytt. Att få eleven självgående, vilket eget arbete delvis går ut på, ses alltså som positivt ur ett samhällsligt perspektiv och negativt ur ett kunskapsperspektiv.

### **Vilka möjligheter/ fördelar och svårigheter/ nackdelar finns det med att individualisera och individanpassa?**

Enligt Lpo94 (skolverket, 2006) skall läraren anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och behov, vilket Karin ser som provocerande med betoning på ordet skall. Annars har hon en positiv syn på individualisering, liksom flera andra pedagoger som vi intervjuat och menar att läraren får möjlighet att göra det så bra som möjligt för varje elev både enskilt och i grupp. Undervisningen bör ligga i den aktuella och närmsta utvecklingszonen (Jerlang & Ringsted, 2005). Monika hänvisar till den närmsta utvecklingszonen och säger att "man har möjlighet att se varje individ och anpassa undervisningen efter denna, så inläringen ligger snäppet över elevens befintliga nivå." Christine ser fördelarna att elever som är snabba eller har en specialbegåvning har en möjlighet att arbeta vidare och delge de andra eleverna sina kunskaper. Hon säger också att individualiseringen ger en möjlighet att nå de elever som har svårigheter, men att det är en utmaning.

Vinterek (2006) antyder att det är de resurssvaga eleverna i en skola som förlorar när undervisningen individualiseras. Med det framhäver hon att det åläggs för mycket eget ansvar, vilket en del elever kan ha svårigheter med. Monika, liksom Mariana, antyder att det är förödande med för mycket eget ansvar och menar med det att många elever inte har nått så långt i sin mognad eller har svårigheter med organisation och planering. Vad flera av dem intervjuade också anser försvåra individualiseringen är ekonomi, tid och metoder i att mötas. Christine med fler intervjuade pedagoger menar att det är svårare att individualisera i stor grupp och Lisa säger att tiden inte räcker till att nå alla elever. I stora klasser kan det hända att man nivågrupperar, vilket inte får ske mer än under begränsad tid enligt nationella bestämmelser, nämner Monika och Helena. Individualisering ses som ett svar på heterogent sammansatta klasser (Nilsson 2004) och både Lisa och Mariana påpekar att individualiseringen blir svårare när det är spridda kunskaper inom elevgruppen, det kan resultera i att en del genomgångar stannar vid en för lätt nivå, tillägger Lisa. Monika ser dessutom en svårighet i att urskilja vilka som är de viktigaste baskunskaperna som elever måste hinna med, framför allt för de elever som arbetar lite långsammare. Beatrice ser sig som privilegierad eftersom hon arbetar i en särskild undervisningsgrupp, där elevantalet är färre.

### **Hur anpassar specialpedagoger och klasslärare undervisningen efter varje elevs behov**

Att anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och behov, kan ses som ett detektivarbete, menar Beatrice. För Monika handlar det om att skapa möjligheter för eleven, se över vad som kan förändras i miljön, vilka verktyg som kan användas och när på dagen som eleven fungerar bäst. Enligt Vygotskij kan eleven mer om hjälp fås med utgångspunkt från elevens närmsta utvecklingszon, potentiella zon, på det sättet kan "högre" kunskap skapas (Jerlang & Ringsted, 2005). Där ligger utmaningen för läraren menar Imsen (1999). Men för att individualisering ska vara möjligt krävs det att läraren har ett sådant förhållningssätt till eleven att individen stärks och behoven tillgodoses enligt von Wright (2000). Meads (Von Wright, 2000) uppmärksammar att pedagoger först ska ta reda på vem eleven är, något som även Karin påpekar. Att uppmärksamma elevens styrkor tas upp på ett eller annat sätt som en strategi för att

individualisera. De styrkor som kommer upp i de olika intervjuerna är ifall eleven är mer praktisk, musikalisk och/ eller visuellt lagd. Armstrong (2003) påpekar utifrån Gardners teori att den språkliga intelligensen är den främsta. Helena betonar att om en elev besitter verbal kompetens, det vill säga svagheter i att formulera sig skriftligt, men uttrycker sina kunskaper bättre verbalt då måste eleven få använda sig av den styrkan. Läraren bör ta reda på elevens styrkor och arbeta så multisensoriskt som möjligt, uppger Karin. Beatrice tillägger att läraren också bör ta reda på vilka svagheter eleverna har så de kan undvikas. Gustavsson (Skolverket, 2002) påpekar att om man vill ha en aktiv och skapande individ så ska det vara en nedtoning på svårigheterna och fokus på individens resurser.

I Christine och Beatrice skola får eleven en elevbok och i Helenas klass har eleverna en skoldagbok, som hjälper eleverna att planera och strukturera upp sina skolarbeten. Varje elev har också en detaljerad arbetsplan, där det står vad, när, var och hur eleven ska arbeta. Planering är ett sätt att ha kontroll skriver Carlgren (2005). Det kommer även upp vid flera intervjuer att elever i behov av stöd får längre tid med skolarbeten vid förhör och vid prov. I intervjun med Christine framkom det att de elever som har svårigheter får fortsätta att arbeta med G- uppgifter, medan andra elever fortsätter med VG- uppgifter, på det sättet får de med svårigheter den förlängda tid som de är i behov av. De kan få anteckningar kopierade, antingen från en klasskamrat eller direkt från smartboard eller cleverboard och har även möjlighet att använda olika tekniska hjälpmedel. Tidsindividualisering och innehållsindividualisering är två begrepp som Vinterek (2006) förespråkar. Flera av de intervjuade ser det som viktigt att strukturera upp arbetet så det passar eleven. Lisa har arbetssättet att gå från konkret arbete till abstrakt. Hon tillägger att det också är bra med olika arbetsstationer på olika platser i klassrummet, på det sättet förknippar eleven platsen med vad de ska arbeta med.

## **Vilken innebörd lägger specialpedagogerna och klasslärarna vid begreppen individualisering och individanpassning**

För flera av de intervjuade har individualisering och individanpassning samma innebörd. Kajsa tillägger dock att hon använder begreppet individualisera i klassrumssituationer och individanpassa i elevsituationer. Monika framhäver att om man ser till individanpassning så finns också miljöanpassning, vilka båda ingår i begreppet individualisera. I nästan all litteratur använder sig författarna av begreppet individualisering, förutom Imsen (1999) som är den ende som skiljer på begreppen.

## **Sammanfattning**

Sammanfattningsvis, om man utgår från teorier som ingår i denna studie och intervjuer av pedagoger som har utförts, kan man säga att individualisering handlar om att nå eleven på olika sätt. Individualisering är ett arbetsredskap där man skall nå alla elever individuellt för att kunna se över deras förutsättningar och behov. Både i litteratur och under intervjuer framkommer det att det är svårt att individualisera i stor grupp. Saker som påverkar individualiseringen utifrån är tiden, ekonomin och att det finns för få sätt att mötas på.

Att urskilja några strategier inom individualisering i pedagogernas arbetssätt är svårt. I teoridelen om individualisering kan man läsa att Österlind (1998) sammankopplar individualisering med disciplinering, som ett sätt att öka elevernas motivation. Andra ståndpunkter som tas upp är att lärarens synsätt av eleven har stor betydelse (von Wright, 2000) såsom att se till elevens olika möjligheter (Armstrong, 2003), undervisningssituationer (Parish

& Mahoney, 2006) och att man bör anpassa till exempel tid, material och miljö efter elevens behov (Vinterek 2006). Dessa olika synsätt diskuteras kring individualisering och vad man bör tänka på i sitt arbete med att individualisera i klassrummet. Strategier som framkommer hos de intervjuade när det gäller att individualisera och nå elevens förutsättningar och behov är att man måste arbeta multisensoriskt, ha förståelse för eleven, lokalisera elevens styrkor, använda sig av och ha tillgång till rätt hjälpmedel. Arbeta från konkret till abstrakt, ha schemalagd ”spectid”, se över klassrumsklimatet och att arbeta praktiskt.

## Del 6

### Sammanfattande reflektioner

#### Metoddiskussion

Vi har i denna studie endast intervjuat kvinnliga pedagoger. Huruvida analysresultatet skulle se annorlunda ut med en kombination av kvinnliga och manliga pedagoger kan vi inte uttala oss om. Vad som däremot genomsyrar våra intervjuer (utom intervjun med Helena) är att de har lång och gedigen yrkeserfarenheter inom skolverksamheten. Det vill säga att våra intervjuade har möjlighet att spegla skolan utifrån tidigare läroplaner.

När vi ställde våra frågor till de intervjuade hade vi bestämt att ta frågeställningarna vad och varför före frågeställningar med hur. Detta såg vi som ett enklare tillvägagångssätt innan intervjuerna gjordes, men vid själva intervjutillfällena var det lättare att bearbeta hur frågorna först. Kanske vi kunde ha omformulerat våra frågor bättre, men vi ville ha intervjuerna i dialogform för att få ett öppnare och lättillgängligare tillmötesgående utan att det skulle låta inövat. För att våra tolkningar inte skulle färgas av våra tidigare erfarenheter skickade vi de transkriberade intervjutexterna för korrekturläsning till de intervjuade, så de kunde godkänna att våra tolkningar överensstämde med vad de hade sagt. Att skriva ner vad de intervjuade pedagogerna sa och samtidigt vara objektiv var svårt, men med hjälp av korrekturläsningen kunde vi undvika att våra tidigare erfarenheter färgade studien. Vår tidigare erfarenhet var dock till hjälp när vi kopplade intervjuer med litteratur. Några bad oss göra små ändringar, främst för att förtydliga, men inte ändrade deras svar. Specialpedagogerna var personer som vi inte träffat tidigare, medan vi gjort verksamhetsförlagd utbildning med klasslärarna. Eftersom vi som lärarkandidater varit i kontakt med klasslärarna var det svårare att försöka stå som en neutral utomstående person när vi intervjuade. Detta kan färga våra tolkningar av vad den intervjuade sa.

#### Sammanfattande resultatdiskussion

Egen planering kan vara en lösning där klasslärare, eftersom de arbetar i stora grupper, strukturerat vet var eleverna befinner sig. Att veta vad eleven kan, vart den är på väg, vilka uppgifter som ska göras under en viss tid och ge en struktur till studierna skapar lugn för eleven och läraren, vilket kan ses som en form av disciplinering. Läraren måste på ett bra och strukturerat sätt ta reda på var eleven befinner sig och kontinuerligt följa upp arbetet. Ju oftare det görs desto större koll har man på eleven. Men det krävs också att man har ett stort underlag

för arbetsuppgifter som tillfredställer olika behov. Vet man vilka behov som finns i klassrummet då blir det lättare att ta fram material och planera undervisningen. Att uppmärksamma elevernas behov och att lära sig tyda dess signaler kräver erfarenhet. Lisa sa under sin intervju att när hon började arbeta som lärare fanns det också en speciallärare som tillhörde klassen och var med i undervisningen, vilket gav henne stöd. Idag måste man vara sin egen speciallärare. I våra intervjuer framstod det att specialpedagogerna arbetat som klasslärare innan de blev specialpedagoger och att det är deras erfarenhet av elever med olika svårigheter som fått dem att vidareutbilda sig till specialpedagoger. Vi vet vad individualisering handlar om teoretiskt och att man måste individualisera i klassrummet, men att se tidiga signaler från elever i behov av stöd har vi inte fått tillräcklig erfarenhet av. Här kopplas frågan till hur vi som nyutbildade lärare ska kunna läsa av signaler som elever visar när de är i behov av stöd? Vem är det som kan bli lidande på vår väg efter erfarenhet?

De intervjuade pedagogerna talade om att det är svårt att individualisera i den stora gruppen bland annat beroende på elevernas olika kunskapsnivåer. Det leder till att läraren lätt nivågrupperar och/ eller låter eleverna ägna sig åt eget arbete. Nivågruppering får bara förekomma under begränsad tid och vid eget arbete uttrycks det att eleverna inte lär sig något nytt. Vygotskij förespråkar att läraren ska arbeta utifrån elevens närmsta utvecklingszon och att det gärna ska vara i samspel med andra, vilket flera av dem intervjuade pedagogerna samstämde i. Varför är det då så fel att nivågruppera? Via eget arbete blir det för lite samspel elever emellan, dessutom läggs för mycket eget ansvar på eleven, vilket elever kan ha svårt att hantera. Fördelen med eget arbete är att kunna anpassa efter elevens intresse, inlärningsnivå och göra eleven till en bra person sett ur samhällelig synvinkel. Å andra sidan antyds det att eleven inte lär sig något nytt och skolan har ändå kunskapsrelaterade mål. Kan det vara så att eget arbete är en lösning för att individualisera i stor grupp och att det annars lätt blir nivågrupperingar, eftersom det är svårt att hinna nå alla? Är eget arbete en form av disciplinering som ser till att eleverna håller sig sysselsatta och inte stör? Hur överensstämmer detta med ett sociokulturellt perspektiv på lärande?

Att individualiserade uppgifter skulle öka elevens motivation och på det sättet vara en form av disciplinering var något som de flesta intervjuade pedagogerna inte riktigt hade haft i åtanke. Det väckte dock deras nyfikenhet och en ville veta var hon kunde läsa mer om detta. Det som var uppseendeväckande var att disciplinering som begrepp var negativ hos de intervjuade pedagogerna. Är det fel att det är disciplinerat i klassrummet? Det kan ha varit så att våra intervjufrågor inte var tydliga med vad Österlind (1998) menat med disciplinering, att det inte handlar om att stå med "piskan i handen" utan att det mer handlar om elevernas inre motivation. Detta är något som skulle vara intressant att forska vidare i, frågeställningen kring begreppet disciplinering och dess innebörd, vad det betyder inom skolverksamheten och om det är positivt eller negativt med ett disciplinerat klassrum. Skolministern vill i dagsläget återinföra ordningsbetyg. Kan detta ses på fel sätt av lärarna precis på det sättet som de missförstod Österlind? Carlgren (2005) förklarar att läraren ska styra och reglera elevernas arbete och att planering av eget arbete är en egen kontroll, där läraren ska ha den övergripande kollen att arbetet blir gjort. Österlind (1998) skriver att när elever inte känner sig sysslolösa skapas ordning i klassrummet, vilket skolministern menar att ordningsbetygen ska ge. Men om det är som Österlind menar kan man undvika att återinföra ordningsbetyg och se till att eleverna inte är sysslolösa.

I Lpo 94 betonas det att läraren skall anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och behov, med betoning på skull. Vi förstår att det är varje lärares mål att försöka nå varje elevs förutsättningar och behov, men är det möjligt? I de tidigare läroplanerna framstod det hur man skulle/ kunde arbeta med eleverna för att eleverna ska nå målen. Nu får man se över sina egna vägar hur eleverna ska uppnå målen, med strävansmålen som visst stöd.

Att skapa förståelse för eleven var något som de flesta pedagoger enats om, även om de uttryckte sig olika. Hur man gör för att nå den förståelsen var det nästan inte någon av pedagogerna som lyfte fram, förutom någon kommentar som att vara prestigelös och lära känna eleven (men hur?). Vi ansåg att lärarens synsätt på eleven är en viktig del av individualiseringen. Hur läraren ser på eleven speglar även hur eleven ser sig själv (von Wright, 2000), det bör finnas i lärarens åtanke. För att individualisera efter elevens behov och förutsättningar bör alltså läraren inte bara granska eleven utan också försöka att granska sig själv och sitt synsätt av eleven.

Vi har noterat utifrån vår verksamhetsförlagda utbildningstid att det främst framgår att man individualiserar för elever i behov av stöd, vilket även några av de intervjuade pedagogerna uppmärksammade. Däremot talade klasslärarna i intervjuerna om individualisering i hela gruppen, och nämnde inte något om elever som var i behov av särskilt stöd. För specialpedagogerna, som har den mindre elevgruppen, var det inte främmande att använda tekniska hjälpmedel, vilket inte verkade vara lika vanligt att använda hos klasslärarna. Är det så att eleverna främst får tillgång till tekniska hjälpmedel om de har genomgått en utredning eller har lärarna möjlighet att använda sådana verktyg i det dagliga arbetet med elever som av någon anledning har ett kanske tillfälligt behov?

### **Vår slutsats**

Sammanfattningsvis har varken författares teorier eller de intervjuade pedagogerna gett oss en tydligare uppfattning av strategier i att individualisera specifikt för elever med läs- och skrivsvårigheter/ dyslexi. Olika strategier i att individualisera som kom upp från både specialpedagoger och klasslärare var att arbeta multisensoriskt, ha förståelse för eleven, se över elevens styrkor, använda sig av och ha tillgång till rätt hjälpmedel, arbeta konkret mot abstrakt, ha schemalagd "spectid" och att arbeta praktiskt. Dessa strategier anser vi vara goda strategier, men lika viktiga i arbetet med alla elever och inte bara för dem som är i behov av särskilt stöd. Det enda som förespråkade för en skola som genomsyras av specialpedagogik för elever i behov av särskilt stöd, var att klassen bestod av ett mindre antal elever och större antal pedagoger, vilket underlättade individualiseringen.

Varför är det så viktigt att göra en sådan här studie? Det öppnar ögonen för om det finns ett behov av en specifik skola som anpassar undervisningen till elevernas förutsättningar och behov, som skolan som presenterades i inledningen. Behövs det en skola som genomsyras av specialpedagogik för elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi för att dessa elever ska få en jämlik utbildning som övriga Sveriges elever? Under våra intervjuer har vi upplevt goda exempel på hur man skapar en skolmiljö där man tillgodoser alla elevers behov? De intervjuade pedagogerna kom med strategier i hur man kan anpassa undervisningen för elevers förutsättningar och behov, bland annat eget arbete, kontinuerligt arbete med styrdokumentet och anpassning med hjälp av individualiseringens underkategorier som Vinterek (2006) skriver om. Det måste finnas andra lösningar än att skapa specifika skolor där undervisningen anpassas

efter individernas behov. För att se till alla elevers olikheter är inte en sådan skola lösningen, anser vi. Exempel på skolor som lyckats är skolor som fått pris av kvalitetsutnämningen Bättre skola. Vår studie är inte omfattande, men vi har kommit fram till detta resultat utifrån den litteratur vi läst och vad de intervjuade pedagogerna sagt. Kanske kan studiens slutsats ändras i en vidare studie kring ämnet.

## Referenslista

- Armstrong, T. (2003). *Multiple intelligences of reading and writing: Making the words come alive*. Alexandria, USA: ASCD
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser (2 uppl.)*. Studentlitteratur
- Carlgren, I. (2005). Konsten att sätta sig själv i arbete. E. Österlind (Red.), *Eget arbete – en kameleont i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. (2006). *Termllexikon i pedagogik, skola och utbildning*. Danmark: Studentlitteratur.
- Forkman, B. (Red.). (2002). *Skollagen och skolförordningarna skollagen med kommentarer*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Gustafsson, L. H. (2002). *Kvalitet inom elevhälsan- vad är det och hur kan den mätas?* Stockholm: Skolverket Liber.
- Höien, T., & Lundberg, I. (2004). *Dyslexi - från teori till praktik*. Stockholm: Natur och kultur.
- Imsen, G. (1999). *Lärarens värld - Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2000). *Elevens värld. (3 uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Jerlang, E., & Ringsted, S (2005). Den kulturhistoriska skolan: Vygotskij, Leontjev, Elkonin. I B. Wendel-Brant, S. Egeberg, J. Halse, E. Jerlang, A. J. Jonassen, & S. Ringsted. (Red.), *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lidensjö, B., & Lundgren, U. P. (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS.
- Lindkvist, M. (2003). *Individualisering: att kliva ur och vara i gemenskap*. (Doktorsavhandling) Linköping: universitetet, institutionen för beteendevetenskap.
- Lundberg, I. (1988). *Läs och skrivsvårigheter i ljuset av aktuell forskning*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Lundgren, U. P. (Red.). (1996). *Pedagogisk uppslagsbok* Stockholm: Lärarförbundet.
- Malmström, S. Györki, I. & Sjögren A. P, (2002). *Bonniers svenska ordbok*. Stockholm: Albert Bonniers förlag AB.
- Malmqvist, J. (Red.). (2006). *Analys utifrån redskapen* (Skrifter från Institutionen för pedagogik). Borås: Högskolan i Borås, institutionen för pedagogik.
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. (vetenskapsrådets rapportserie 2: 207). Stockholm: VR.
- Nationalencyklopedin.(1992). *Nationalencyklopedin, Band 9*. Höganäs: Bra Böcker.
- Nilholm, C. (2006). Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” – Vad betyder det och vad vet vi? *Forskning i fokus, nr. 28*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Nilsson, N. E. (2004). *Elevforskning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, H., & Sörensen, S. (2007). *Forskningsprocessen- Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.



- Parish, T. S., & Mahoney, S. (2006). *Classrooms: How to turn them from battlegrounds to connecting places*. Iowa: Utgivare för oss okänd.
- Repstad, P. (2007). *Närhet och distans- kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Stockholm: Studentlitteratur.
- SIQ. (2008). *Bättre skola 2008* (pressmedelande). Göteborg: SIQ
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Lpo 94. Stockholm: Fritzes AB.
- Skolöverstyrelsen. (1962). Lgr 62. *Läroplan för grundskolan*. (Kungl. skolöverstyrelsens skriftserie 60, 1962). Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1973). Lgr 69. *Läroplan för grundskolan*. (Svenska Utbildningsförlaget Liber AB, 1973). Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1980) Lgr 80. *Läroplan för grundskolan 1980*. Stockholm: Liber.
- Stadler, E. (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (2000). *Ledarstilar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts.
- Thomson, H. (2008). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer*. Stockholm: VR
- Vinterek, M. (2006). Individualisering i ett skolsammanhang. *Forskning i fokus, nr.31*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av GH Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Österlind, E. (1998). *Disciplinering via frihet. Elevers planering av sitt eget arbete*. Uppsala: Uppsala universitet. Institutionen för pedagogik.

## **Bilaga 1**

### **Intervju guide**

- Bakgrund
- Vad handlar individualisering om och har begreppen individualisering och individanpassning samma innebörd?
- Vilka fördelar och svårigheter finns det med individualisering?
- Berätta hur ni arbetar med individualisering och individanpassning?

## **Bilaga 2**

### **Brev till de intervjuade**

Hej.

Vi heter Anne Andersson och Malin Stenberg och studerar till lärare på Stockholms universitet. Vi arbetar på att skriva vårt examensarbete, som handlar om individualisering och individanpassning.

På grund av konfidentialiteten kommer ni och er skola att vara anonyma i vår studie, vi har valt att fingera alla namn i vår studie.

Vi riktar oss mot grundskolan och önskar att få intervjua specialpedagoger och klasslärare. Intervjuerna kommer att ta ca: 60 minuter. Och vi önskar att spela in intervjun, detta för att kunna koncentrera oss på själva intervjun och för att det blir lättare att bearbeta intervjun i efterhand. Men vi har överseende med om det inte skulle vara möjligt.

Efter att vi har sammanställt intervjun kommer vi att skicka tillbaka för korrekturläsning, detta för att få en sådan sanningsenligt intervjumaterial som möjligt.

Tack på förhand.

Med vänliga hälsningar:

Anne Andersson

Malin Stenberg