

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Kandidat 15 hp | Ämne | höstterminen 2013

Individanpassad undervisning

– En kvalitativ undersökning ur flera pedagogers perspektiv

Av: Jonas Erdinc

Handledare: Pål Normark

Abstract

Individualized instruction

- From several pedagogues perspective

The school inspectorate surveys illustrates problems and difficulties for teachers to suit individualized instruction. Therefore, the purpose of the study to investigate whether and in what ways some pedagogues experiences and practice offers the individualized instruction that the governing documents require. The study is based on a qualitative method in the form of semi-structured interviews and observations with four experienced pedagogues. I have been using Piaget's theory of the concrete material's importance for learning and also Vygotsky's theory of the proximal development zone. The results showed that pedagogues understand the importance of individualized instruction. A pedagogue individualizes the instruction by offering various materials, the students are allowed to work very independently and at their own pace. The instruction is based on the children's needs and interests by offering various tasks, materials and methods.

The results also showed that various factors make it difficult for pedagogues to individualize the instruction and entirely meet all pupils' different needs and circumstances. These factors are lack of time and resources. This because there are too many pupils in the classroom that requires a lot of time and various concrete materials.

Keyword

Individualized instruction, individualization, concrete material.

Nyckelord: Individanpassad undervisning, individualisering, konkret material.

Author: Jonas Erdinc

Tutor: Pål Normark

Innehållsförteckning

Abstract	2
1. Inledning.....	5
2. Bakgrund	5
3. Syfte och frågeställningar.....	8
4. Teori	8
5. Tidigare Forskning	9
6. Metod	11
6.1 Tillvägagångssätt.....	14
6.2 Reliabilitet, validitet & generaliserbarhet	15
7. Resultat och analys.....	16
7.1 Resultat av observationer	16
7.1.1 Observation 1	16
7.1.2 Observation 2	17
7.1.3 Observation 3	18
7.1.4 Observation 4	18
7.2 Analys av observationer	19
7.2.1 Socialt lärande:	19
7.3 Intervjuresultat och analys	21
7.3.1 Socialt lärande	21
7.3.2 Konkret material.....	22
7.3.3 Olika typer av individualisering Innehållsindividualisering	23
7.3.4 Omfångsindividualisering	24
7.3.5 Hastighetsindividualisering	24
7.3.6 Materialindividualisering	25
7.3.7 Miljöindividualisering	26

7.3.8 Nivåindividualisering	27
7.3.9 Tid	28
7.4 Sammanfattning	28
8. Diskussion	29
8.1 Hur definierar pedagogerna en individanpassad undervisning?	29
8.2 Vilka förhållningssätt använder pedagogerna för att erbjuda en individualiserad undervisning?	30
8.3 Vilka svårigheter anser pedagogerna de har att individualisera undervisningen?	32
8.4 Slutsatser	33
9. Vidare forskning.....	34
10. Litteraturlista	35

1. Inledning

Hur ska vi lära oss samma sak på samma sätt om vi är lika men ändå olika? Vi har ju olika förutsättningar, kunskap, behov och intressen. När jag var ute på den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) och fick vara med om hur eleverna påverkades av sina särskilda behov. Det var då jag reflekterade kring hur man som pedagog skall förhålla sig för att erbjuda en undervisning som skall främja elevernas individuella utveckling. Under tiden jag var där upplevde jag hur en del elever krävde mer stöd och hjälp än sina klasskamrater. Det vill säga behövde mer tid och uppmärksamhet av pedagogen. Pedagoger bär ett stort ansvar att följa riktlinjerna i läroplanen för grundskolan. Elevernas olika nivåer medför svårigheter för pedagoger att erbjuda en individualiserad undervisning som ska stimulera kunskapsutvecklingen.

Det är olika behov och förutsättningar som pedagogen måste ta hänsyn till. Det blir svårt för en del elever att nå sina mål när undervisningen anpassas för andra elever. Svårigheter som eventuellt kan hämma elevernas förutsättningar att utvecklas. Därför vill jag forska om hur pedagoger reflekterar när de bedriver en individanpassad undervisning för att stimulera en kunskapsutveckling så som de är ålagda.

2. Bakgrund

Skolinspektionen tar upp i artikeln ”Anpassning av undervisning” om vanliga brister i skolorna. En vanlig brist är brist på individanpassning av undervisning. Skolinspektionen har en regelbunden tillsyn av alla skolor i Sverige. De kontrollerar att verksamheten följer lagarna och styrdokumentet. Resultatet av tillsynen på de flesta skolor år 2012 var att många skolor misslyckas med att individanpassa undervisningen till varje elevs intressen, förutsättningar och behov. Pedagogerna klarar inte av att individanpassa undervisningen och istället använder sig de av schablonlösningar. Schablonlösningar innebär att eleverna får fler eller färre uppgifter vid exempelvis räkning av matematik (Skolinspektionen 2013a, s.15). Andra schablonlösningar kan leda till att eleverna eventuellt inte hänger med i undervisningen och tappar intresset och motivation. Det tas även upp att elever som är på en högre nivå än sina kamrater inte utmanas tillräckligt, tappar motivationen och därför begränsas deras utveckling.

När eleven inte får inflytande över sin undervisning sker inte en aktiv anpassning av undervisningen efter elevens egna intressen och erfarenheter. För många elever innebär detta att motivationen och viljan att lära minskar med låga studieresultat som följd. (Skolinspektionen 2013a).

Nivågruppering är också ett sätt för pedagoger att individanpassa undervisningen. Vid en nivågruppering riskerar de berörda elevernas att begränsas vilket påverkar deras kunskapsutveckling negativt. Detta genom att undervisningen läggs på en nivå där de flesta eleverna förstår, istället för att pedagogen individualiserar undervisningen. Elevernas utveckling begränsas genom att pedagogen undervisar utifrån en icke utmanande nivå. Skolinspektionen menar att många skolor använder sig av denna sorts anpassning, där barnen delas in i olika grupper utifrån deras kunskapsnivåer. Dessa nivågrupper blir sedan arbetsgrupper. Vidare kan det leda till att eleverna inte når kunskapsmålen (Skolinspektionen 2013b, s.58).

Den 27 mars 2012 presenterade Skolinspektionen i artikeln ”Skolan ger inte eleverna tillräckligt stöd i Angered i Göteborg” en granskning av en del grundskolor i Angered som inte klarar av att ge alla sina elever tillräckligt med stöd som de har rätt till för att de ska lyckas med sin skolgång. Ett par pedagoger i de berörda skolorna som ingick i granskningen menar att de inte klarar av att individanpassa undervisningen samt hjälpa de elever som är i behov. ”Flera lärare ger uttryck för att de inte klarar av att ge alla elever den individanpassade undervisning och det stöd som eleverna är i behov av.” (Skolinspektionen 2012, s.3). På en skola hade pedagogerna svårt med att studiehandleda på modersmålet.

Intervjuer med förvaltningsledning, rektorer och personal ger en bild av att alla elever i behov av studiehandledning på modersmålet inte alltid erbjuds detta. Enligt rektorer och förvaltningsledning går det trots detta inte alltid att hitta lärare som kan ge eleverna relevant studiehandledning på modersmålet. (Skolinspektionen, 2012 s.9).

Det är särskilt de nyanlända som drabbas och som inte får det stöd de har rätt till. Ett annat problem var att lärarna inte planerar och arbetar systematiskt, det vill säga följer upp barnens utveckling och sedan utvärderar den. Detta bör de göra för att kunna åtgärda problemet med undervisningen för att få bättre individuella resultat. ”Ni ska därför vidta åtgärder för att förbättra arbetet med undervisning och lärande. I detta ingår att: Huvudmannen i utbildningen tar hänsyn till barns och elevers olika behov.” (Skolinspektionen 2012, s.5).

Vid rätt utvärdering kan det sedan erbjudas elever i behov få rätt stöd samt en likvärdig utbildning. Gerhard Eriksson som ansvarat för tillsynen menar att det är låg måluppfyllelse i de berörda skolorna och att de måste höja verksamheten för att förbättra måluppfyllelsen genom att vidta riktade åtgärder (Skolinspektionen 2012, s.5).

Vid en annan granskning av skolinspektionen i Ronneby kommun tar Josefin Esbjörnsson som är utredare för granskningen, upp att flera skolor har otillräckliga kunskapsresultat. Mer än en tredjedel av eleverna lämnar grundskolan utan godkända betyg (Skolinspektionen 2013c, s.7). Eleverna som hade det svårt med sin kunskapsutveckling saknade stöd och undervisningen var otillräckligt anpassad efter barnens olika behov. ”Tillsynen visar att skolan och undervisningen inte är tillräckligt anpassad efter elevernas olika behov.” (Skolinspektionen 2013c).

Skolans skyldighet att erbjuda individanpassad undervisning framgår av skollagen;

Enligt 3 kap. 3 § skollagen ”...ska elever ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningsmålen. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling”.
(Skolverket.se)

Även läroplanen betonar att;

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

Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen (Lgr 11, s.8)

3. Syfte och frågeställningar

Skolinspektionens olika granskningar belyser problem och svårigheter för pedagoger att individanpassa undervisningen. Därför är syftet med undersökningen att undersöka om och på vilka sätt några pedagogers erfarenheter och praktik erbjuder den individanpassade undervisning som styrdokumentet kräver.

För denna studie har jag använt mig av följande frågeställningar;

Hur definierar pedagogerna en individanpassad undervisning?

Vilka förhållningssätt använder pedagogerna för att erbjuda en individualiserad undervisning?

Vilka svårigheter anser pedagogerna de har med att individualisera undervisningen?

4. Teori

4.1 Lev Vygotsky

Vygotsky var en rysk psykolog som menade att barns lärande skapas genom interaktion och samspel med sin omgivning. Hans idéer om den mänskliga utvecklingen presenterades under 1920-1930-talen. Roger Säljö beskriver hur Vygotsky menade att lärandet sker i en process, att individen utvecklas genom samspel med sin omgivning (Säljö 2000, s.119). Begreppet den proximala utvecklingszonen utvecklades av Vygotsky för att betona handledningens betydelse. Begreppet den proximala utvecklingszonen används för att beskriva vad en elev inte klarar av att göra på egen hand, men klarar med hjälp av handledning av en kunnigare kamrat eller pedagog. Barnets möjligheter att utvecklas är när barnet är i zonen och utmanas på olika nivåer (Säljö, 2000, s.120). Med detta menar Vygotsky att vid eventuella utmaningar för eleven fungerar handledningen tillsammans med pedagogen eller assistans av vår omgivning som ett stöd att klara av att lösa uppgiften (Säljö, 2000, s.120).

Partanen menar att utifrån den proximala utvecklingszonen kan pedagogen organisera, skapa, och individualisera undervisningen när pedagogen vet vad eleven klarar av. Pedagogen individualiserar undervisningen på så sätt att den utmanar elevens tillfälliga nivå att kunskapsutvecklingen går framåt (Partanen 2007, s.146).

4.2 Piaget

Piaget var en schweizisk psykolog som var väldigt intresserad av hur kunskap skapas. Han menade att barnet utvecklar sin förmåga och upptäcker världen när den är aktiv med alla sina sinnen och engagerad i sin omgivning (Säljö 2000, s.61). Enligt Piaget ser sig barnet som världens centrum, att allting utgår sina egna upplevelser och erfarenheter.

Enligt Piaget skall barnet styra sin egen utveckling. Han menar att pedagogerna kan störa barnets utveckling genom att föreläsa för mycket och att istället bör pedagogerna låta barnet upptäcka världen på egen hand och styras av sin nyfikenhet (Säljö 2003, s58).

Vidare menar Piaget att tänkandet utvecklas i en periodisk process. Det är fyra perioder. Den sensomotoriska, preoperationella, konkreta tankeoperationerna och det abstrakta tänkandets period i Hwang & Nilsson (1996, s.38). Utifrån Piagets utvecklingsmodell hamnar låg och mellanstadiebarn i den konkreta tankeoperationens period Hwang & Nilsson (1996). När eleven nått den perioden innebär att den börjar förstå mer konkret och använder sig av konkreta material vid exempelvis räkning av matematik. Genom att förstå vilken period barnen befinner sig på kan pedagogen individanpassa undervisningen bättre (Hwang & Nilsson, 1996 s.38)

5. Tidigare Forskning

Monika Vinterek har undersökt och forskat för att försöka tydliggöra begreppet individualisering i ett skolsammanhang. Vinterek tar upp och belyser individualisering samt vad det menas med en undervisning som skall individanpassas efter elevernas olika behov. Det finns olika typer av individualisering (Vinterek, 2006, s.45-49).

Vinterek skriver att individualisering behandlar olika tillvägagångssätt samt metoder att förhålla sig till för att försöka nå ett bestämt mål. Det kan vara allt från anpassning av innehåll, takt, nivå, metod, miljö och omfång. Vinterek menar att anpassningens roll ska utgå från varje elevs enskilda förutsättningar menar Vinterek (2006, s.45).

Vidare tar Vinterek upp att innehållsindividualisering innebär att innehållet för uppgifterna anpassas av pedagogen med elevens intressen och behov som utgångspunkt. Med omfångsindividualisering menar hon att materialets storlek och mängd anpassas efter elevens förutsättningar. När en elev får arbeta i sin egen takt innebär det att det sker en hastighetsindividualisering. Vinterek menar att vid en anpassning utifrån elevens förkunskaper samt färdigheter till en viss svårighetsgrad sker en nivåindividualisering. Vidare menar Vinterek att vid en miljöindividualisering innebär det en miljö anpassad efter elevens intressen och behov.. Vid materialindividualisering menar hon att det erbjuds olika arbetsmaterial som på bästa sätt passar eleven.

Vidare menar Vinterek att det är svårt att säga vilken form av individualisering är bäst i och med att olika individualiseringsinsatser påverkar eleverna olika (Vinterek 2006, s.120). Vinterek drar slutsatsen att de inte jobbar lika mycket med olika arbetsmetoder även om att pedagogerna vet om att elever lär sig på olika sätt och därför kräver en varierad undervisning. I Sverige arbetar pedagoger väldigt mycket med läroböcker och har det som primärkälla för kunskapsinläring (Vinterek 2006, s.121).

Enligt Vinterek är hastighetsindividualiseringen vanligast, eftersom pedagogerna försöker individanpassa undervisningen genom att eleven får jobba i sin egen takt och avgöra själv uppgifternas svårighetsgrad (Vinterek 2006, s.73). Hon tar även upp att det inte alltid är positivt att arbeta individualiserat, eftersom exempelvis elever som inte klarar av att bedöma rätt sorts takt (Vinterek 2006, s.122). Ett annat exempel är när eleverna får röra sig fritt och välja själva vart de vill arbeta. Eftersom det kan samtidigt leda till att andra elever störs på grund av det inskränktas på deras miljö (Vinterek 2006, s.114).

Lindkvist tar i sin licentiatavhandling upp om individualisering och hur begreppet har ändrat karaktär (Lindkvist 2003, s.62). Hon menar att förr handlade det om olika metoder att undervisa. Idag har innehållet ändrats till att undervisningen baseras mer efter elevens sociala bakgrund, intressen, medinflytande och erfarenheter (Lindkvist 2003, s.15-20). Hon menar att en

vanligt förekommande arbetsform av individanpassad undervisning är eget arbete. Där eleven får ta ansvar över sitt arbete, jobba på egen hand, planera, genomföra och utvärdera sitt skolarbete. Vidare tar Lindkvist upp att det finns både för och nackdelar med eget arbete. Fördelen med eget arbete är att barnen som jobbar snabbt, slipper invänta sina kamrater. Nackdelen är att det kan leda till att de hamnar i en glasbubbla och blir osociala. Det kan leda till att samtal och gemenskap med andra elever minskas (Lindkvist 2003, s.55).

Lindkvist menar att individualisering är ett medel för pedagogen att bruka i undervisningen för att eleverna ska nå de kunskaper som står i läroplanen. Hon fortsätter med att det är ytterst viktigt att vara säker på vilka mål eleven ska nå vid planering. Det vill säga vad målet är med individualisering (Lindkvist 2003, s.61). Lindkvist menar att individualiseringsfrågan berör inte endast eleven själv, utan även andra aktörer där lärandet tar plats. Hon fortsätter med att pedagogen har en tuff utmaning att skapa ett "själv" och ett "tillsammans" i klassrummet. Hon menar att eleven växer som bäst delaktig i en kollektiv social gemenskap som skapar ett samspel (Lindkvist 2003, s.87).

6. Metod

Stukát menar att utifrån kvalitativa metoder kan forskaren förstå djupare och få en bättre uppfattning kring det som studeras. Han fortsätter att det finns även nackdelar med en kvalitativ studie. Det negativa är att det är få informanter som är delaktiga och på grund av det utesluts möjligheten att generalisera (Stukát 2005, s.33). Denscombe menar att produkten forskaren får genom kvalitativa data är en tolkningsprocess. Data produceras när de tolkas av forskaren (Denscombe 2000, s.244). Nackdelen med en kvalitativstudie enligt Denscombe är att forskarens bakgrund, identitet och övertygelser kan påverka produktionen av resultatet. Denscombe betonar att om forskaren förhåller sig opartiskt vid analys och produktion av data fördunklas inte undersökningen (Denscombe 2000, s.245). Stukát motsätter sig Denscombe och menar att vid tolkningen är forskarens känslor, tankar och erfarenheter en tillgång vid bearbetning av materialet. Det vill säga att forskarens förförståelse är en resurs. Vidare menar Stukát att en kvalitativ studie tenderar att vara för subjektiv, i och med att forskarens tolkningar påverkar resultatet (Stukát 2005, s32). Jag har valt att göra en kvalitativ studie eftersom jag vill se till helheten i det som ska undersökas och anser att en kvalitativstudie är mer lämplig än en kvan-

tativ. Jag är medveten om att studien kan vara för subjektiv, men jag försöker vara självkritisk och inte döma.

Min studie baseras på kvalitativa metoder, både intervjuer och observationer för att försöka få en flerdimensionell bild och djupare förståelse av pedagogernas reflektioner. Denscombe tar upp om triangulering och vad det innebär för ökad validitet i forskningen. Detta genom en undersökning med hjälp av olika metoder jämföra olika de resultaten för att öka validiteten (Denscombe 2000, s.103). Även Stukát (2005) menar i linje med Denscombe att med hjälp av triangulering kan det sammantagna resultatet i samband med fler undersökningsmetoder nå längre (Stukát 2005, s.36). Just därför har jag använt mig av olika kvalitativa metoder, för att försöka nå en djupare förståelse kring hur pedagogerna förhåller sig i både teorin och praktiken.

Stukát menar att med hjälp av intervjuer kombinerat med observationer kan forskaren få en djupare förståelse över fenomenet (Stukát 2005, s.33). Stukát menar att vid semistrukturerade intervjuer undviks det att riskera att viktig data missas. Detta på grund av vid för strukturerade frågor kan det leda till att frågorna kan styra upp samtalet för mycket. Han menar att forskaren använder sig av semistrukturerade intervjuer och fokuserar på ett tema har en intervjuguide (Stukát 2005, s.35). Denscombe tar upp att vid semistrukturerade intervjuer har intervjuaren färdiga frågor men ska samtidigt vara flexibel när det gäller ordningen och följd. Informanten skall ges utrymme att svara öppet och utveckla sina synpunkter om ämnet (Denscombe 2000, s.135-166). Denscombe menar att ljudupptagningar erbjuder möjligheten att senare återvända till samtalet. Vidare menar han att det finns nackdelar med bandspelningar, där det finns en risk att misslyckas fånga den ickeverbala kommunikationen (Denscombe 2000, s.145). Stukát menar att djupa intervjuer är tidskrävande och det blir svårt att intervjua många informanter på grund av brist på tid. (Stukát 2005, s.39). Stukát fortsätter med att även transkribering kräver mycket tid och att endast bör fokusera på att transkribera det viktiga (Stukát, 2005, s39).

Jag har använt mig av semistrukturerade intervjuer för att låta pedagogen utveckla och tala mer utförligt om sina synpunkter. Jag hade med mig huvudfrågor för att hålla mig till ämnet, och lät pedagogen svara på de frågorna. Detta för att ge utrymme men samtidigt hålla mig till ämnet och få djupa samt långa svar som möjligt. För att kunna göra det använde jag mig av

följdfrågor och bad om exempel. ”Hur menar du med det? Du nämnde om det där tidigare? Kan du berätta mer om det?”

När jag intervjuade informanterna, spelade jag in samtalen och antecknade nyckelord för att fånga allt från ord till känslor. ”Forskaren bör göra noteringar om intervjun, som ett komplement till bandinspelningen” (Denscombe 2000, s.153). Pedagogerna fick sedan kontrollera mina anteckningar för att se om vi uppfattat varandra rätt. För en ökad reliabilitet använde jag mig av triangulering. Vid en triangulering blir resultatet mindre beroende av en metod som står för insamling av data. Triangulering innebär att forskaren använder sig av olika metoder för att mäta ett område eller ett ämne. Vilket är positivt för analysen på grund av det starka stödet. Enligt Denscombe (2000) uppmuntras forskaren att använda sig av flera metoder vid undersökning om det är möjligt, eftersom validiteten i forskningen ökas. I detta fall har det varit intervjuer och upprepade observationer för att undersöka om individanpassad undervisning för att få djupare förståelse. Vidare fortsätter Denscombe med att forskaren aldrig kan vara säker på att bevisa att analyser eller data är helt korrekta. Denscombe (2000) menar att forskaren bör närma sig en "sanning" vid en mätning av flera referenspunkter. Även rimligheten i data måste kontrolleras, detta görs genom att välja rimlig intervjuperson. Enligt Denscombe ökar trovärdigheten med experter eller mycket erfarna informationskällor. I och med att samtliga informanter är väldigt erfarna är det bara positivt för mitt insamlade datas reliabilitet (Denscombe 2000, s.119).

Observationerna ska fungera som ett komplement till intervjustudien och grundas på resultatet av intervjuerna. Stukát menar att en fördel med observationer som metod är att underlaget konkretiseras och leder till att tolka det sammantagna resultatet enklare (Stukát 2005, s.49). Observationerna ger mer än vad pedagogerna säger och tänker, informationen samlas in direkt genom ögat. Denscombe (2000, s.120) menar att deltagande observationer används av forskare för att förstå processen som studeras. Denscombe menar även att observationsprocessen är en svår process, en anledning till det är att forskaren kan samla in opålitlig data eftersom perceptionen kan påverkas av forskarens syfte att inhämta den. En fördel med observationer är att fokus leder till att forskaren kan hitta det man letar efter och sedan kategorisera det. Stukát menar i linje med Denscombe att det finns en risk vid deltagande observationer, då forskaren kan påverka de observerades beteenden och den naturliga miljön (Stukát 2005, s.50-51). Vidare menar Stukát att fördelen med deltagande observation kan leda till inifrån-

kunskap, kunskap om det sociala samspelet samt andra saker som tas för givet som utsagd kunskap. En annan fördel som Stukát tar upp är att vid osystematiska observationer kan forskaren få ut mer information genom att sitta längst bak utan att störa undervisningen när man inte är ute efter något särskilt. Han fortsätter med att bara att sitta och lyssna inte ger mycket. Utan att forskaren måste ha fokus någon på något därför är det bra med deltagande observationer. En nackdel till skillnad mot strukturerade observationer där resultatet kan förändras på grund av att de observerade kan uppleva att de observeras av forskaren (Stukát 2005, s.62). Han fortsätter med att även förväntningar och hypoteser kan påverka resultatet vid strukturerade observationer (Stukát 2005, s.63). Jag använde mig av deltagandeobservationer i och med att jag hade fokus på olika individualiseringsformer. Jag upplevde inte att jag påverkade miljön eftersom jag intog en passiv och neutral form. Det har även gjorts upprepade observationer gjort för att förstärka reliabiliteten.

6.1 Tillvägagångssätt

Jag valde att intervjua fyra pedagoger i två olika skolor, varav två pedagoger från varje skola. Skolorna befinner sig i Mellansverige och är ungefär lika stora. Skolorna rymmer ca 700 elever var och erbjuder undervisning från förskola till årskurs 9. Samtliga pedagoger är utbildade och väldigt erfarna klasslärare och undervisar i grundskolan. Stukát menar att undersökningens etiska aspekter hör hemma i metodkapitlet och viktigt att det diskuteras. Komplikationer kan uppstå för forskaren som kan leda till ett etiskt dilemma exempelvis när forskarens undersökning måste ställas mot individskydds krav och ifrågasättas (Stukát 2005, s.130-132). De berörda skolorna kontaktades av mig, och fick ett missivbrev. (Se bilaga 1) Jag informerade de om att jag håller på med en studie. Jag skulle behöva intervjua och observera två stycken pedagoger som är positiva till att ställa upp frivilligt och får avbryta själva när de vill. Detta enligt informationskravet och samtyckeskravet. Jag informerade pedagogerna i förhand att studien handlar om individanpassad undervisning. Jag tog upp att allt är konfidentiellt och att inga riktiga namn kommer tas upp enligt konfidentialitetskravet. Jag var försiktig med att informera de för detaljerat eftersom jag inte ville att det skulle påverka studiens resultat. Jag informerade även om att allt material som jag samlat in kommer att bearbetas av mig och sedan tas bort enligt nyttjandekravet (Stukát 2005). Jag bokade sedan tid för observation och intervju med de berörda pedagogerna.

Jag började med att observera för att sedan fortsätta med intervjun. Intervjun tog cirka 30-45 min. Vi satt i klassrummet när eleverna var på rast. Jag informerade pedagogen om undersökningens syfte och frågade även om det var okej att spela in intervjun. Anledningen till att jag började med observation först var för att undvika att pedagogerna ändrar sina beteenden genom att upptäcka någon form av information av frågorna.

Jag började först med att bearbeta intervjuerna med tanke på tiden det tar att transkribera det som är relevant för mina undersökningsfrågor. Vid analysering av observationerna så delade jag in materialet i olika kategorier för att underlätta och konkretisera analysen bättre.

6.2 Reliabilitet, validitet & generaliserbarhet

Enligt Stukát (2005) innebär reliabilitet undersökningens tillförlitlighet. I och med de informationskällorna med mycket erfarenhet och sedan jämföra deras svar och se om de överensstämmer samt med hjälp av olika metoder att samla in data höjs studiens reliabilitet. Det har även gjorts upprepade observationer för att se om pedagogerna verkligen arbetar som de gör. Detta för att reliabiliteten för forskningen samt validiteten ska förstärkas. Enligt Stukát (2005) innebär validitet att mäta det som är tänkt att mätas. Enligt Denscombe (2000) innebär validitet att under tiden data samlas in beträffande relevans och riktighet kontrolleras. Det finns en risk att forskarens tolkningar försvagar reliabiliteten, för att förhindra detta har jag låtit informanten att gå igenom mina fältanteckningar för att bekräfta att rätt tolkningar har gjorts. Enligt Denscombe (2000) leder det till att validiteten förstärks (Denscombe 2000, s.162). Vid observationer behöll jag fokus på studiens syfte genom att använda mig av olika kategorier.

Tanken med att börja med observationerna är för att pedagogen inte ändrar sina beteenden för att inte påverka resultatet. Validiteten samt reliabiliteten stärks även här genom att undvika att förändra pedagogens tillvägagångssätt. Vidare för att ytterligare försöka förstärka resultaten har jag använt mig av min förförståelse och av tidigare erfarenheter för att inte samla in opålitlig data. För att undvika att misstolka och samtidigt behålla fokus använde jag mig av loggboken.

Som jag tidigare nämnde, utesluts möjligheten att generalisera resultaten eftersom det är få informanter. Stukát (2005, s.32) menar att det kvalitativa synsättets huvuduppgift inte är att förklara, generalisera och förutsäga utan att förstå och tolka de framkommande resultaten.

Denscombe menar att med tanke på begränsningen, bidrar resultaten inte till generella insikter (Denscombe 2000, s80).

7. Resultat och analys

Presentationen av undersökningsmaterialet presenteras i två delar för att strukturera upp och göra det tydligt mellan observationer och intervjuer. I följande avsnitt redovisas mitt resultat utifrån de observationer och intervjuer som gjorts. Observationerna redovisas som resultat först och därefter analys. I intervjuerna redovisas resultat och analys i ett. Resultat och analys är samlat och strukturerat utifrån ett analysverktyg, Vinterek (2006).

7.1 Resultat av observationer

Jag har utgått ifrån att alla pedagoger är olika och att det kommer leda till olika resultat. Jag har utnyttjat min förförståelse när jag observerat, detta genom att kategorisera det jag har sett i en loggbok (Se bilaga 2). Kategorierna har sin utgångspunkt på olika individualiseringsformer; innehåll, nivå, hastighet, miljö, material, eget arbete, intresse, grupparbete och nackdelar Vinterek (2006).

7.1.1 Observation 1

Anna är pedagog och undervisar i årskurs 2. Annas klass består av 27 elever. En del elever sitter två och två, en del elever sitter fyra och fyra. Anna står vid dörren och välkomnar in sina elever. Hon går igenom närvaron tillsammans med barnen för att se vilka som saknas och sedan vad de ska jobba med. Hon berättar att de ska jobba med matematik. Klassen delas in i två stora grupper. ”Kaninerna” och ”Fåglarna”. Kaninerna stannar kvar med Anna och den andra halvan fortsätter med en annan pedagog in till grupprummet.

Anna tar fram lite dockor med siffror på, eleverna ska arbeta med addition, subtraktion och tiokamrater. Hon sätter upp en av dockorna och sedan ber hon eleverna att räkna upp handen för att få svara. Barnen ska svara på vilken tiokamrat som tillhör den kamraten som är fast på tavlan. Anna ställer följd frågor som ”Hur tänkte du nu?” och ”Håller ni med Elias?” samt ”Någon som tänker på ett annat sätt?”. Efter den genomgången meddelar Anna att de ska ar-

beta med matematikboken. Eleverna tar fram sin matematikbok och arbetar med tiokamrats uppgifter. Anna säger att det är okej att man sitter med en kompis och jobbar tillsammans om de vill. Hon meddelar även att de kan arbeta med materialet som finns i hyllan. Det finns klossor, klockor, dockor, stavar, kulor och hörselskydd till barnens förfogande. Men då ska man inte prata för mycket och för högt. Barnen väldigt koncentrerade och ser glada ut när de får räkna ut med fingrarna och använder olika konkret material. Barnen sitter tysta och fint. Anna går runt i klassrummet för att hjälpa de. De barn som blir klara snabbt får jobba med matematikstenciler som ska färgläggas. De får välja mellan 3 olika stenciler som är olika svåra. Stencilerna har olika mönster på de, en stencil har fjärilar som ska färgläggas, en annan har båtar. De andra eleverna som fortfarande håller på får hjälp av Anna. En elev som hade det svårt att koncentrera sig fick möjligheten att byta plats för att få arbeta i lugn och ro. När det är dags för rast ber Anna barnen att lämna sina grejer på sina platser och sedan fortsätta med de efter rasten. Efter rasten fortsätter barnen med uppgifterna.

7.1.2 Observation 2

Även Robert är pedagog och undervisar i årskurs 2. Klassrummet är möblerat på det sättet att ingen behöver sitta ensam och att barnen kan föra diskussioner med varandra. Det finns även ett litet grupprum som barnen kan använda.

Robert inleder dagen med att hälsa på barnen och sedan gå igenom närvaron. Vidare fortsätter han med att gå igenom schemat för dagen, han skriver upp den på tavlan tillsammans med barnen. Han förklarar att barnen ska fortsätta jobba med substantiv. Han går kort igenom där de avslutade sist och förklarar vad substantiv innebär och ger de flera exempel samt frågar om de kan ge egna exempel. Han använder sig av både bilder och text göra det enklare för barnen. Efter detta ber han sina elever att ta fram sina svenska häften ur sina bänkar. En del elever tar fram ett blått häfte och en del tar fram ett rött häfte. Ni med röda häften slå upp sidan 40-45 och ni med blå häften slå upp sidan 43-50. Det är självständigt arbete som gäller. Robert går runt i klassrummet och hjälper barnen som räcker upp händerna, ni kan även be en kompis som sitter bredvid om hjälp säger han. Tänk på att stava rätt och fråga en kompis om ni är osäkra. När det är dags för rast meddelar pedagogen att efter rasten ska barnen arbeta med det de ligger efter med. Han skriver upp på tavlan vilka uppgifter som är inte helt färdiga och som skall fortsättas med efter rasten. Ni som är klara med allt har valfritt arbete fram till

lunch. De andra barnen följer med mig till grupprummet och jobbar på det vi har kvar.

7.1.3 Observation 3

Sara är pedagog för årskurs 3 börjar med en genomgång och barnen får berätta vad de har gjort under helgen. Hon låter barnen berätta och styr samtalet genom att ställa följdfrågor. I klassrummet finns det en dator i hörnet.

Idag ska vi arbeta med faktatexter och skriva om nyckelpigan. Hon frågar barnen om de vet hur man skriver faktatexter. Det var en elev som hade precis lärt sig skriva. Hon passade på att uppmuntra honom. ”Leo kommer du ihåg hur man skriver fakta texter?” Eleven svarar att man skriver det viktigaste om nyckelpigan. Kan du ge ett exempel på vad som är viktigt frågar Sara? Hon får barnen att diskutera fram och tillbaka på vad som är viktigt att ta upp. Hon klistrar upp en bild av en nyckelpiga på tavlan och även skickar runt ett par nyckelpigor som är gjorda av trä, som eleverna kan ha på sin bänk och kolla på när de målar. Hur ska vi komma ihåg allt vi har sagt frågar Sara, någon som kommer ihåg? Med en tankekarta svarar eleverna. Pedagogerna skriver upp en tankekarta om allt barnen tar upp om nyckelpigan på tavlan och skickar sedan runt papper i klassrummet. ”Glöm inte att en mening börjar med en stor bokstav och slutar med en punkt” ropar Sara. På pappret ska ni skriva faktatexten och på rutan ska ni måla en nyckelpiga. När de gjort klart tankekartan och det har diskuterats, sätter de igång med skrivandet. I detta skede går pedagogerna fram till en elev och sätter sig med honom och hjälper honom. Många händer är i luften och Sara går runt och hjälper barnen. Barnen blir otåliga och det pratas mycket. Ett par elever som blir klara snabbt frågar om de får gå runt och hjälpa sina kamrater. Hon menar att om de är klara med allt, då får de gå runt och hjälpa till.

7.1.4 Observation 4

Maria är pedagog för årskurs 3 och har 28 elever i klassen. Bänkarna är placerade i grupper och i par i klassrummet. Klassrummet har ett litet grupprum intill klassrummet. Eleverna ska arbeta med svenska. Hon välkomnar in eleverna och ber de att sitta på sina platser och ta fram

sin läsebok. Böckerna verkar ha olika nummer som föreställer en viss svårighetsgrad. Det är stjärnsvenska böcker. När barnen börjar läsa går hon fram till en elev och läser tillsammans med honom på mattan. Barnet verkar ha svårt att koncentrera sig och läsa. När det är dags för rast ber hon barnen att lugnt ta sig ut ur klassrummet och att de ska lämna sin bok på bänken för att fortsätta med läsningen efter rasten. Efter rasten är de tillbaka på sina platser och väntar på Maria. När hon kommer ber hon sina elever att sitta med sina bokstavskamrater. Eleverna grupperas efter en bokstav av pedagogen. De starka barnen hamnar i Grupp A och de mindre starka i de efter följande grupper. Den svagaste gruppen är E gruppen. Eleverna som är i samma arbetsgrupp läser samma bok. När de sitter tillsammans börjar de diskutera om vad som har hänt i boken och varför. Pedagogen går runt och ser till att fylla på med frågor. Böckernas svårighetsgrad skiljer sig från varandra. Grupp D och E fick sitta i grupprummet med pedagogen, de andra grupperna var i klassrummet. Pedagogen låter de andra grupperna arbeta självständigt medan hon är i grupprummet med barnen som behöver inte är lika starka och behöver mer hjälp. Pedagogen tog även en runda för att se hur det fungerade för de andra grupperna men satt främst med Grupp D och E. De läste för varandra och diskuterade. Efter det fick barnen en bokstav av pedagogen. Med den bokstaven ska de göra ett ord av. Exempelvis med ett "s" ska de skriva spöke eller sol på tavlan. Varje elev fick göra detta 2 gånger tills alla lyckades. De barn som hade svårt fick be en kompis om hjälp.

7.2 Analys av observationer

7.2.1 Socialt lärande: Samtliga pedagogen erbjöd det som Säljö (2000) betecknar som den proximala utvecklingszonen. Alla erbjöd sina elever att få att vid eventuella utmaningar för eleven få assistanser av sin omgivning som ett stöd att klara av att lösa uppgiften.

Till exempel låter Anna, eleverna sitta med sina kamrater och arbeta tillsammans. Robert ger sina elever flera olika exempel när han ska förklara en uppgift. Eleverna får ta hjälp av sina kamrater vid behov. Sara låter sina elever berätta och diskutera på morgonen kring det som har hänt under helgen med mera. Hon skapar en socialt lärande miljö. Eleverna får gå runt och hjälpa sina kamrater med sina uppgifter. Sara gör även en tankekarta och använder sig av olika material och metoder för att alla elever ska förstå på det sättet som passar de bäst. Maria

för diskussioner och ger utrymme för barnen att samtala och reflektera kring det de har läst. Vid eventuella svårigheter med att lösa en uppgift fick eleverna ta hjälp av en kompis.

7.2.2 Konkretmaterial: Majoriteten av pedagogerna erbjöd det som Säljö (2000) tar upp om konkret material. När eleven nått den perioden innebär att den börjar förstå mer konkret och använder sig av konkret material vid exempelvis räkning av matematik. Anna erbjöd olika slags konkret material, det var allt från klossar, klockor, dockor och kulor. Robert använder sig av både bild och text. Sara skickar runt olika material på nyckelpigor och använder sig av mycket bilder samt ger olika exempel.

7.2.3 Olika slags individualisering

Tidigare tog jag upp om Vintereks olika slags individualiseringsformer, vilka kommer presenteras och analyseras nedan:

Innehållsindividualisering

Samtliga pedagogerna erbjöd det som Vinterek (2006) nämner som innehållsindividualisering. Pedagogerna anpassar innehållet för uppgifterna med elevens intressen och behov som utgångspunkt. Exempelvis när Robert erbjuder sina elever att få arbeta med valfritt arbete, det vill säga arbeta med det som de har intresse för. Sara diskuterar med sina elever om vad de gillar och vad de behöver arbeta med.

Hastighetsindividualisering: Samtliga pedagogerna erbjöd det som Vinterek (2006) benämner som hastighetsindividualisering. Alla erbjöd sina elever att få självständigt arbeta i sin egen takt. Det kunde vara exempelvis allt ifrån att de får jobba med uppgiften efter rasten, eller vid läsning och även vid valfritt arbete. **Miljö:** De flesta pedagoger erbjöd det som Vinterek (2006) benämner som miljöindividualisering. De erbjöd sina elever att få arbeta i en miljö som är främjande och lugnare för eleverna att ta del av. Exempelvis: Anna flyttar på barnen som behöver en lugnare och bekvämare miljö. Maria och Robert utnyttjar sina grupprum för att erbjuda sina elever en miljö som är lugn samt mindre störande. **Omfångs:** Två pedagoger tillsynes erbjöd det som Vinterek (2006) benämner som omfångsindividualisering. Till exempel erbjuder Anna extra uppgifter i form av olika stenciler. Sara erbjuder sina elever att arbeta med samma uppgift men att det krävs mindre av barnen, att de får skriva och arbeta mindre än

de andra.

Eget arbete: Samtliga pedagoger erbjöd det som Vinterek (2006) betecknar som både eget arbete och grupparbete beroende på uppgiften. Alla pedagoger erbjuder till exempel en del uppgifter som kräver arbete med en kamrat eller flera. Andra uppgifter fick barnen arbeta självständigt med först, sedan fortsätta med en kompis om de ville det.

Nivå: Samtliga pedagoger erbjöd det som Vinterek (2006) benämner som nivåindividualisering. Alla pedagoger erbjöd anpassning utifrån elevens förkunskaper samt färdigheter till en viss svårighetsgrad. Anna delar upp halva klassen och skickar iväg de med en annan pedagog. Grupperna varierar utifrån barnens färdigheter. Robert erbjuder läroböcker på olika nivåer. Sara anknyter till barnens nivå genom att fråga de om det vet eller kan göra etcetera. Maria jobbar med stjärnsvenska för att eleverna ska stimuleras i den nivån de befinner sig i.

7.3 Intervjuresultat och analys

Resultat och analys är samlat, strukturerat utifrån ett analysverktyg. Med socialt lärande syftar jag på Vygotskys teori den proximala utvecklingszonen. Där vid ett socialt samspel tar lärandet plats i en process, att individen utvecklas genom samspel med sin omgivning. Med konkret material syftar jag på Piagets teori. Där pedagogen erbjuder konkret material för att lärandet ska ta plats.

Även här har jag utgått ifrån att alla pedagoger är olika och att det kommer leda till olika resultat. Kategorierna har sin utgångspunkt på olika individualiseringsformer; innehåll, nivå, hastighet, miljö, material, eget arbete, intresse och grupparbete Vinterek (2006).

7.3.1 Socialt lärande

Samtliga pedagoger nämner att det är viktigt att eleverna får arbeta tillsammans och föra diskussioner. Samtliga pedagoger erbjöd det som Säljö (2000) benämner som den proximala utvecklingszonen. Där eleven ställs inför olika utmaningar och handleds i ett socialt samspel med vare sig en pedagog eller en kunnigare kamrat. Anna placerar eleverna nära varandra för att de ska kunna föra spontana diskussioner och hjälpa varandra. Robert utnyttjar sitt grupprum för att barnen ska kunna arbeta ostört tillsammans. Samtliga pedagoger erbjuder sina ele-

ver att gå runt och hjälpa till sina kamrater när deras kamrater inte förstår en uppgift. Här kan det kopplas till Vygotskys proximala utvecklingszon där en elev handleds i ett socialt samspel när den ställs inför olika utmaningar som den själv inte kan klara av.

Genom att placera bänkarna minst två och två, för att eleverna ska kunna arbeta tillsammans, diskutera och hjälpa varandra. (Anna)

Grupprummet använder jag ofta för att låta eleverna som vill jobba tillsammans och ostört (Robert)

Barnen tycker att det är kul att få vara ”lärare” och hjälpa sina kamrater (Sara)

7.3.2 Konkret material

Säljö (2000) tar upp om Piagets teori om att individen utvecklas i en periodisk process. Det är fyra perioder. Den sensomotoriska, preoperationella, konkreta tankeoperationerna och den abstrakta tänkandets period. När eleven nått den perioden innebär att den börjar förstå mer konkret och använder sig av konkret material vid till exempel räkning av matematik. Samtliga pedagoger erbjuder konkret material som Säljö (2000) betecknar. Robert menar att använder sig mycket av konkret material för att hans elever förstår mycket bättre när han undervisar. Även Sara, Maria och Anna använder sig mycket av konkret material för att göra det enklare för barnen att förstå.

Med hjälp av laborativt material och olika metoder så är det enklare att individanpassa undervisningen. Matematiken konkretiseras och förstås enklare av eleverna. Jag använder mig av massa olika material för att kunna konkretisera och förenkla för varje individ på bästa sätt (Robert).

Det handlar om att göra jobbet konkret och lustfyllt, med hjälp av olika laborativa material. Det kan vara allt ifrån spel till Ipad. Vissa elever tycker om att spela men inte arbeta och ha tråkigt, därför försöker jag att synliggöra roliga spel som lär ut matematik utan att barnen tänker på det (Sara).

En pedagog anger att inga material är färdiga och att ibland hon själv får plocka material som passar uppgiften mer. Exempelvis vid temaarbete försöker hon se över materialet som hon har till sitt förfogande och sedan komplettera materialet med eget material.

Alla pedagoger säger att det är viktigt för eleverna att vi använder oss av bilder när vi undervisar, bilderna konkretiserar och gör det enklare för barnen att koppla.

Det är viktigt med bilder, särskilt för de elever som talat annat språk än svenska. Bilderna används för att förklara mer. (Robert)

Vid genomgången klistrar jag fast bilder på tavlan så att eleverna själva skapar egna uppfattningar och har fokus på det vi ska arbeta med. (Anna)

7.3.3 Olika typer av individualisering

Innehållsindividualisering

Samtliga pedagoger anger det som Vinterek (2006) benämner som innehållsindividualisering. Alla erbjöd sina elever att utgå undervisningen utifrån elevernas olika intressen och behov på olika sätt och olika mycket. Alla pedagoger anger att de ser till att elevernas intressen inkluderas i undervisningen så mycket som möjligt när de finns möjlighet för det. Det är viktigt att eleverna känner en koppling mellan sina intressen och lärandet. Pedagogerna anger att det är viktigt att utgå från deras intressen för att få med eleverna. Pedagogerna anger även att det är viktigt att det inkluderas på olika sätt. En pedagog inkluderar det vid läsning, där eleverna får rita som de vill. Samtliga pedagoger menar att det är viktigt att barnen får välja själva vad de vill jobba med.

Jag tänker på intresset väldigt mycket. Jag har upplevt att många elever tappar fokus på uppgiften om de jobbar med något de inte gillar. Därför ger jag utrymme att låta de få välja till exempel vilken bok de vill läsa. (Anna)

Barnens intresse är en viktig utgångspunkt för att lärandet ska ta plats. Ta Tobias till exempel, hans pappa jobbar med att åka lastbil. Tobias intresse för lastbilar är enormt. Han ritade hela tiden lastbilar under läsningen. I och med detta försöker jag hitta böcker och andra uppgifter som handlar om lastbilar och andra fordon som han kan arbeta med. (Robert).

7.3.4 Omfångsindividualisering

Samtliga pedagoger anger det som Vinterek (2006) benämner som omfångsindividualisering. Pedagogerna Maria och Robert talar om vikten av att materialets storlek och mängd anpassas efter elevens förutsättningar. Pedagogerna reducerar på vissa elevers uppgifter och lämnar det viktiga att göra för eleverna i och med att de vet att inte alla klarar av att göra uppgifterna. De nyanlända eleverna är inte riktigt på samma nivå än som de andra eleverna och har det därför svårare med det språkliga, det vill säga kräver mer tid att förstå. Det leder till att de får göra mindre.

Hassan har det lite svårt med språket och kan därför inte göra alla uppgifter i matematikboken, speciellt de uppgifter som kräver mycket läsning. Därför stryker jag bort dessa uppgifter och sidor för honom. (Maria)

7.3.5 Hastighetsindividualisering

Alla berörda pedagoger anger det som Vinterek (2006) benämner som hastighetsindividualisering. Eleverna får olika mycket tid beroende på uppgift, det vill säga att en del barn behöver mer tid än andra att jobba färdigt. Att varje elev får arbeta i sin egen takt. För att undvika att en elev hamnar för långt efter anger en pedagog att hon sätter en tidsgräns. Å andra sidan menar en annan pedagog att uppgifterna är densamma för eleverna men att de måste ta hänsyn till att vissa elever har svårt att koncentrera sig och därför ge utrymme för mer tid och förlänga processen eftersom eleven inte ska slitas ner.

Det är fel att all barn skall ställas mot samma krav, eftersom en del barn orkar koncentrera sig mer och blir färdiga med uppgiften i tid. Tiden måste därför varieras olika för eleverna. Varje elev måste få arbeta i sin egen takt (Robert).

Två pedagoger betonar att en del elever behöver mer tid än andra och de kan inte alltid garantera som pedagog att dessa svaga elever får den tiden de behöver. Tiden de behöver kan en specialpedagog eller ett andraspråks lärare bidra med. Ytterligare en pedagog säger att en och samma elev kan ha både styrkor och svagheter. Tillexempel om en elev är duktig på matematik men svag i svenska.

Ta Josef som exempel, han räknar och arbetar väldigt flitigt i matematik. Men när det gäller

svenska, det vill säga läsa och skriva är han inte lika flitig, därför försöker jag ge honom mer individuell tid för att utveckla hans läsning och skrivning. (Maria)

7.3.6 Materialindividualisering

Samtliga pedagoger uppger det som Vinterek (2006) betecknar som materialindividualisering.

Alla pedagoger erbjöd olika arbetsmaterial som passar eleven på bästa sätt.

Ur de svar som jag har fått av alla pedagoger kan jag urskilja två typer av material.

Ena typen gäller material som laborativt material och den andra utgår från elevens kunskapsnivå och var den befinner sig. Gällande materialet som har sin utgångspunkt från var barnet befinner sig, rör det sig om att få tag på material som är ämnat för att eleven ska kunna arbeta med samma uppgifter med annan svårighetsgrad. Det viktiga är att barnen kan arbeta med uppgifter som är anpassade efter deras nivå. Detta kan även kopplas till Piaget tar upp om det konkreta materialets betydelse för lärandet i Säljö (2000).

Det handlar om att få tag på rätt material som till exempel en lärobok, men boken ska finnas i flera olika nivåer för barnen. (Sara)

Ta Robin som exempel, han klarar inte av att jobba med mycket text och får därför arbeta med små texter med stora bilder för att han ska utvecklas och lära sig. Samtidigt som Petra är helt det motsatta, hon arbetar bara med långa texter och inga bilder alls. (Sara)

Vad gäller det konkreta materialet talar samtliga pedagoger om att vissa barn är i behov av material för att konkretisera lärandet mer än andra barn som klarar av att arbeta och tänka abstrakt. En del barn övergår till att arbeta mindre med laborativt material för att de inte alltid vill arbeta med laborativt material. Även här kan det kopplas till det Säljö (2000) tar upp om Piagets teori om det konkreta materialets betydelse.

Två av pedagogerna berättar att det är viktigt att försöka variera på elevernas arbetssätt, det vill säga att de arbetar på andra sätt än att sitta på sina platser och arbeta med hjälp av olika material. Man har ett ansvar som pedagog att göra materialet synlig för eleverna och demonstrera hur det fungerar vid arbete med uppgifter.

Läroböckerna som vi har är bra och tillförlitliga. De fungerar bra och har många klara uppgifter, experiment och tester som man jobbar med. Dock upplever jag ibland att det blir svårt att arbeta om jag följer den för mycket. För att göra det enklare och tydligt för barnen försöker jag lägga till eget material för att det ska fungera. (Maria)

7.3.7 Miljöindividualisering

Samtliga pedagoger anger det som Vinterek (2006) karakteriserar som miljöindividualisering. Alla pedagoger försöker erbjuda en miljö anpassad efter elevens intressen och behov för att kunna arbeta bättre. De möblerar klassrummet för att eleverna ska ha utrymme att diskutera med varandra och även försöka ge de enskilt rum. Det är svårt att få till det med lärandemiljön säger majoriteten av pedagoger. Det är för lite utrymme med små klassrum. Men de försöker ändå med olika sätt att försöka erbjuda sina elever en god arbetsmiljö.

Det är svårt med att anpassa miljön eftersom det är små klassrum vi har, och det är inte så mycket utrymme. När jag delar upp klassen i två och skickar ena halvan med en annan pedagog, så får eleverna mer utrymme och jag kan då erbjuda de en lugn och bra arbetsplats. Men det är inte så ofta en pedagog finns tillgängligt för att kunna göra så mycket som det behövs. (Sara)

Jag utnyttjar grupprummet väldigt mycket för de elever som behöver en lugn miljö och slipper bli störda. Det är ganska mysigt därinne och med en soffa som de kan sitta på och läsa. (Maria)

7.3.8 Nivåindividualisering

Alla pedagoger anger det som Vinterek (2006) betecknar som nivåindividualisering. Samtliga pedagoger anpassar utifrån elevens förkunskaper samt färdigheter till en viss svårighetsgrad. Det kan även koppla till det Säljö (2000) tar upp om Vygotskys teorier. Det vill säga att barnets möjligheter att utvecklas är när barnet är i zonen och utmanas på olika nivåer. Pedagogerna är överens om att alla elever inte är lika starka och kan därför inte undervisa på samma nivå för alla elever. Pedagogerna anger att det är viktigt att veta var varje elev står för att kunna undervisa utifrån deras kunskapsnivå. Pedagogerna berättar att för att kunna undervisa utifrån varje individs behov, behövs det av de att bygga förhållanden och dokumentera för att kunna veta var individen befinner sig kunskapsmässigt.

Genom att veta vad eleven kan klara av och inte kan, så kan jag erbjuda rätt uppgifter för eleven. Det är viktigt att eleven känner att han/hon kan räkna, kan skriva och läsa. (Maria)

Johanna till exempel, hon läser bra men tappar koncentrationen och självförtroendet när hon ska läsa böcker med långa texter. För att undvika att detta händer så får hon böcker med inte så mycket text, och jag försöker hitta böcker som är lite svårare för varje bok hon läser ut. (Anna)

Det är viktigt att eleven inte känner sig förvirrad och samtidigt undervisas så att den utmanas. Jag försöker hitta rätt material för varje individ, exempelvis böcker med samma kärninnehåll men som är på olika nivåer. (Robert)

Pedagogerna berättar att de ibland grupperar barnen för att träna på mer på det de har svårt med.

Vissa elever har samma svårigheter, exempelvis vid matematik. Jag delar in eleverna i grupper för att kunna ta den svaga gruppen ut i grupprummet och ha en enklare genomgång och där jag förklarar mer, tydligare och använder annat material. (Anna)

Jag låter en grupp jobba självständigt och den andra gruppen komma ut med mig. Jag har försökt att göra det i klassrummet, i hel klass men eleverna i den starka gruppen blir otåliga och ointresserade för att det blir för enkelt. (Anna)

7.3.9 Tid

Alla pedagoger anger det som Linkvist (2003) att pedagogen har en tuff utmaning att skapa ett "själv" och ett "tillsammans" i klassrummet. Samtliga pedagoger påpekar att det är svårt att individualisera undervisningen helt på grund av de inte hinner göra det de vill göra på den tiden de har på sig. Pedagogerna betonar att det låter mycket enklare att individualisera i teorin men att det är en annan sak i praktiken. Två pedagoger anger att en komplett individanpassad undervisning är svårt att erbjuda med den tiden de har till sitt förfogande i samband med många elever i klassen. Pedagogerna talar om att de har runt 26-29 elever i klassen och det innebär tidskrävande individualiserings former för varje individ. En pedagog anger att hon försöker utnyttja all tid hon har och genom att individualisera på olika sätt samtidigt för att försöka göra det bästa av tiden.

Jag är ensam med 27 barn med olika behov, förutsättningar och intressen, det är inte enkelt att få det att fungera helt. Jag individualiserar på olika sätt och försöker hålla en balans så att alla elever ska få lika mycket tid och den hjälp de behöver. (Robert)

Man får göra det bästa med det man har, jag försöker utnyttja all tid jag har. Jag försöker skapa tid åt de som behöver det genom att till exempel låta de elever som klarar av att jobba på egen hand göra det, medan jag sitter och försöker finnas för andra eleverna som inte klarar av att jobba självständigt. (Sara)

7.4 Sammanfattning

Både observationerna och intervjuerna har gett mig en bredare bild kring hur samtliga pedagoger förhåller sig till det sociala lärandet. Det sociala samspelet främjar lärandet och skapar en gemenskap i klassrummet. Exempelvis när eleverna får diskutera och hjälpa varandra vid behov. Det konkreta materialet har gett mig en djupare förståelse kring nyttjandet samt hur en förenkling av lärandet sker, exempelvis under matematik lektionen erbjöds eleverna olika material att använda. Observationerna har gett mig en bredare bild om hur de berörda pedagogerna förhåller sig när det gäller att individualisera undervisningen. Pedagogerna hade olika

förhållningssätt men samtidigt variera sin undervisning olika mycket i jämförelse med varandra. Intervjuerna har bidragit med att samla in pedagogernas uppfattningar kring ämnet, det vill säga individualiserad undervisning.

8. Diskussion

Pedagogerna försöker individanpassa undervisningen som styrdokumentet kräver, men att det inte är en enkel uppgift. För att individualisera undervisningen krävs det att de tar hänsyn till varje enskild elevs behov och förutsättningar. I och med att det är många elever i klassen innebär det mycket tidskrävande arbete för pedagogen. Alla pedagoger uppgav att de tar hänsyn till elevernas olikheter, behov och förutsättningar. Men att det som tidigare nämnt inte är en enkel uppgift. Pedagogerna hade det svårt att erbjuda en individanpassad undervisning på grund av olika faktorer vilka är följande brist på tid och resurs. Tiden var otillräcklig eftersom det är för många elever i klassrummet och det är små klassrum. Inte nog med det, råder det även brist på olika resurser. Följande kommer jag att diskutera mina resultat utifrån mina frågeställningar

8.1 Hur definierar pedagogerna en individanpassad undervisning?

Alla pedagoger nämner att det är viktigt utgå från elevernas intressen för att se till att deras olika behov uppfylls. Det vill säga att det ska leda till ökade möjligheter att individen utvecklar sina förmågor genom att den möts på sin kunskapsnivå. Alla pedagoger säger att de försöker möta eleverna på deras kunskapsnivå vilket kopplas samman med Vygotskys teori i Säljö (2000, s.60) om att barnets möjligheter att utvecklas är när barnet är i zonen och utmanas på olika nivåer. Pedagogerna varierar sitt arbetssätt, för att försöka förhålla sig till olika individers sätt att lära sig. Samtliga pedagoger är även överens om att de måste planera undervisningen efter elevens förutsättningar och behov.

De är även överens med målet med sin undervisning, att alla elever skall erbjudas en likvärdig utbildning. Det vill säga trots det gemensamma målet ser undervisningen olika ut för eleverna. Pedagogerna är överens om att de måste ta hänsyn till barnens olika behov, som till exempel att eleverna kräver olika mycket tid och därför får eleverna arbeta i sin egen takt.

Pedagogerna anger att trots att undervisningen är individanpassad ska det vara lika mål och syften med undervisningen för alla elever.

8.2 Vilka förhållningssätt använder pedagogerna för att erbjuda en individualiserad undervisning?

Vinterek tar upp om att individualisering innebär olika förhållningssätt av pedagogen för att eleven ska nå ett visst mål. Hon menar att individualiseringen förekommer i olika former att anpassa undervisningen som exempelvis innehåll, material, hastighets, miljö, nivå omfång och metod. Hon fortsätter vidare med att undervisningen kan behandlas av dessa olika aspekter i olika grad Vinterek (2006). Min studie visar att alla pedagoger strävar efter att erbjuda individualiserad undervisning och mina observationer visar att de i stor utsträckning gör det. Exempelvis genom att pedagogerna låter eleverna arbeta självständigt och i sin egen takt vilket Vinterek (2006) betecknar som hastighetsindividualisering. Eleverna erbjuds olika laborativt material som Säljö (2000) betecknar som konkret material.

Pedagogerna utgår sin undervisning utifrån elevernas olika intressen och behov vilket betecknas av Vinterek (2006) som innehållsindividualisering. Resultatet av intervjuerna och observationerna visade även att pedagogerna anpassar innehållet på olika nivåer utifrån barnens olika kunskapsnivåer, intressen och förmåga. Detta kan kopplas till Vygotsky's den proximala utvecklingszonen som både som Partanen (2007) och Säljö (2000) tar upp. Eleverna erbjuds till exempel material anpassade efter deras nivå, även extrauppgifter om de var klara i tid. De svaga eleverna fick mer tid av pedagogen och även kamrater fick hjälpa till ibland. Detta kopplas till Vygotsky's proximala utvecklingszonen, Säljö (2000). En pedagog uppgav i intervjuerna att den tenderar att stryka över vissa uppgifter på barnens läroböcker eftersom de vet att barnen inte klarar av att göra uppgifterna. Detta kan kopplas till Vygotsky's den proximala utvecklingszonen i Säljö (2000) när pedagogen stryker bort uppgifterna som ett stöd för att eleven ska kunna fortsätta arbeta vidare med lämpliga uppgifter. Detta kan även som ses schablonlösningar, genom att pedagogen stryker över vissa uppgifter för att förenkla det för eleven. I detta fall är det ingen schablonlösning eftersom innehållet anpassas av pedagogen efter det eleven klarar av och samtidigt utmanar. Pedagogerna betonar att det är viktigt för

eleven att få utmanas på sin nivå och få samma uppgifter men med olika svårighetsgrad. Detta kan kopplas till det Hwang & Nilsson (1996) tar upp om Piagets utvecklingsteori, att pedagogen kan individanpassa undervisningen bättre i och med att den vet vilken nivå eleven befinner sig på. Vad gäller val av metod är det inte enkelt att säkerställa vilken metod som brukas mest, men det talades mycket om självständigt arbete av alla berörda pedagoger. Det är väldigt vanligt med självständigt arbete under lektionerna i svenska och matematik. Lindkvist menar att genom att införa denna sorts av arbete vid undervisning, det vill säga eget arbete, kan ibland tolkas som ett steg framåt mot individualisering (Lindkvist 2003).

Vinterek (2006) benämner det som hastighetsindividualisering, eftersom eleverna arbetar med samma uppgift men i olika takt. Även Säljö (2000) tar upp om Piagets idéer att pedagogen ska föreläsa mindre och låta eleven styra sina egen utveckling genom att upptäcka världen på egen hand. Vilket kopplas till att få arbeta i sin egen takt. I observationerna samt intervjuerna framkom det av samtliga pedagoger att låter eleverna jobba mycket på egen hand, dels för att de arbetar i olika takt, lär sig på olika sätt och dels för att eleverna är på olika nivåer. Detta framkom även i Vintereks (2006) forskning att den dominerande individualiseringen är hastighetsindividualisering för pedagoger att försöka individanpassa undervisningen.

Samtliga pedagoger angav att de har olika förväntningar och ställer olika krav på sina elever utifrån elevernas kunskapsnivåer. Det går att se det som anpassning av omfång, nivå och innehåll när en anpassad svårighetsgrad utgår från elevens förkunskaper och olika färdigheter (Vinterek, 2006). Vinterek betonar att pedagogen ska uppfylla varje individs olika behov vad gäller arbetstakt. Alla berörda pedagoger ger utrymme för eleven att arbeta i sin egen takt i och med detta tillfredsställer pedagogerna sina barns olika behov av arbetstakten. Samtliga pedagoger menar att denna arbetsmetod är enklast att förhålla sig till i undervisningen. En hastighetsindividualisering ingår i samtliga pedagogers olika sätt att undervisa. Det betonas i Vintereks (2006) studie att den vanligaste individualiseringsformen är hastighetsindividualisering. Det jag har förstått är att utifrån barnens möjligheter har pedagogerna individualiserat undervisningen. Lärandet sker på den nivån eleven befinner sig på men utvecklas under olika lång tid. Lindkvist (2003) lyfter även upp detta i sin studie om vikten av att barnen ska arbeta med samma innehåll men i sin egen takt. Det finns inga raka och lätta svar på vilken individualiseringsform som är den bästa eftersom olika individualiseringsformer påverkar eleverna på olika sätt (Vinterek, 2006).

8.3 Vilka svårigheter anser pedagogerna de har att individualisera undervisningen?

Det alla berörda pedagoger har gemensamt med att individualisera undervisningen är brist på önskvärd tid, det vill säga att tiden är otillräcklig för pedagogerna att kunna erbjuda en individualiserad undervisning som de önskar sig. Pedagogerna anger att de har mycket att göra än att planera efter varje enskilds elev behov, förutsättningar och intressen. Samtliga pedagoger uppger att de försöker göra sitt bästa med att individualisera undervisningen så mycket som möjligt och variera undervisningen, men att det inte är så enkelt som det låter. Detta beror mycket på det höga elevantalet i klassrummet, det leder till att eleverna stör varandra ofta. Pedagogerna uppger att det hade varit enklare att individualisera undervisningen med halvklass. Anna brukade dela upp klassen och skicka iväg ena halvan med en annan pedagog för att kunna sitta ner och arbeta ordenligt med halvklass. Vinterek (2006) tar upp om svårigheter för pedagogen vid miljöindividualisering, exempelvis när eleverna får röra sig fritt och välja själva vart de vill arbeta.

Med mindre elevantal skulle de kunna utnyttja miljön bättre och tillfredställa elevernas olika behov och förutsättningar. Dock fanns inte alltid en pedagog tillgänglig att kunna dela upp klassen i två och därför brister det på tid, resurser och miljö.

Resultatet av observationerna visade även att för långa genomgångar kan göra det svårt för pedagogen, eftersom genomgångarna måste få alla barn att förstå och lära sig något nytt. Vid för långa och olika nivåanpassade genomgångar tenderar barnen att tappa fokus eftersom vissa elever känner att de redan kan det de går igenom och tappar därför intresset. Alla pedagoger lyfter upp med att det uppstår svårigheter med alla ta hänsyn till alla individualiseringsaspekter. I observationerna framkom detta tydligt att pedagogerna individanpassar undervisningen på olika sätt samt olika mycket. En del pedagoger hade mer fokus på de svaga eleverna eftersom det inte finns tillräckligt med tid att sitta med varje elev enskilt.

I både observationerna och intervjuerna framkom det av pedagogerna att individualisera undervisningen genom att innehållet anpassades. Två pedagoger anger att de har det svårt att anpassa innehållet helt eftersom det är för många elever i klassen och det råder brist på tid. Medan de samtidigt måste upprepa och använda sig av ett varierat arbetssätt och olika material för att eleverna som har det svårt att hänga med och fånga deras uppmärksamhet på olika sätt. Detta kan kopplas till det Lindkvist (2003) tar upp om individualiseringsfrågan.

8.4 Slutsatser

Skolinspektionens (2013a) granskningar visade att en vanlig brist i skolan är brist på individanpassning av undervisning. Det var elever som tappade intresset när lärandet inte gjordes konkret. Det togs även upp i en annan granskning av Skolinspektionen (2013b) att elever som är på en högre nivå än sina kamrater inte utmanas tillräckligt och därför begränsas deras utveckling. Mina resultat visar något annat och detta beror på att pedagogerna strävar efter att anpassa undervisningen efter varje elevs behov och förutsättningar.

Min slutsats jag har kommit fram till är att det förekommer svårigheter för pedagogerna att individualisera undervisningen. Det är olika faktorer som resurser, miljö, elevantal och tid. Med mindre elevantal anser jag att de skulle kunna utnyttja miljön bättre och få mer tid till att individanpassa undervisningen som de önskar sig.

Pedagogerna var överens med att definiera målet med sin undervisning, det vill säga att alla elever skall erbjudas en likvärdig utbildning. Trots det gemensamma målet såg undervisningen olika ut för eleverna. Detta kan kopplas till det Vinterek (2006) skriver att individualisering behandlar olika tillvägagångssätt samt metoder att förhålla sig till för att försöka nå ett mål. Jag fick uppleva hur pedagogerna använde sig av olika arbetssätt för att försöka hjälpa varje elev.

Ett sätt var att dela upp klassen för att vara med de mindre starka eleverna. Jag har förstått och tolkat det jag sett som att det läggs mycket tid och fokus på de mindre starka eleverna som behöver mer hjälp att uppnå målen. De starka eleverna får extra uppgifter utöver kärnuppgifterna och även ibland valfritt arbete för att pedagogerna ska kunna ta igen förlorad tid med de

elever som ligger efter.

Pedagogerna var noggranna med att ange att de måste ta hänsyn till deras olika behov och förutsättningar vilket tillsynes utfördes, genom att eleverna fick arbeta i sin egen takt och fick uppgifterna anpassade efter deras nivå. Vilket även tas upp i läroplanen att de ska göra (Lgr 11).

Begränsningen i min undersökning är bland annat att jag bara har intervjuat och observerat fyra pedagoger. Med ett så litet urval är det svårt att avgöra hur representativa dessa pedagoger är. De kan vara ovanligt duktiga på att individualisera och för att få ett resultat som går att generalisera behöver man en mycket mer omfattande undersökning.

9. Vidare forskning

Jag tycker att individanpassad undervisning är ett spännande ämne, området är väldigt intressant på olika sätt. Det skulle vara intressant att göra fler undersökningar för att se om det är så på flera skolor, undersöka om eleverna också tycker det. Undersökningar som studerar hur pedagogerna avgör elevernas individuella nivå.

10. Litteraturlista

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (1996). *Utvecklingspsykologi: från foster till vuxen*. Stockholm: Natur och kultur

Partanen, Petri (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. 1. uppl. Stockholm: Bonnier utbildning

Skolverket (2008). *Den individuella utvecklingsplanen: med skriftliga omdömen: allmänna råd och kommentarer*. [Ny utg.] (2008). Stockholm: Skolverket

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2005). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Elektroniska källor

Lindkvist, Margareta (2003) *Individualisering att kliva ur och vara i gemenskap*. (Elektronisk)
Tillgänglig: < <https://www.ibl.liu.se/publikationer/rapporter-pdf/1.407657/231frdig.pdf> >
(2013-10-20)

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* [Elektronisk resurs]. (2011). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/31382> > (2013-10-28)

Nationalencyklopedin (2013). Individualisering. (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.ne.se/individualisering> > (2013-10-26)

Skolinspektionen (2012). ”Skolan ger inte eleverna tillräckligt stöd i Angered i Göteborg.” (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Press/Pressmeddelanden/Skolan-ger-inte-eleverna-tillrackligt-stod-i-Angered-i-Goteborg/> > (2013-10-15)

Skolinspektionen (2013a). ”Anpassning av undervisningen.” (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Vanliga-brister/Anpassning-av-undervisningen/> > (2013-10-11)

Skolinspektionen (2013b). ”Skolans kvalitetsarbete ger möjlighet till förändring.” (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://skolinspektionen.se/Documents/Om-oss/regeringsuppdrag/regeringsrapport-2013-skolans%20kvalitetsarbete.pdf> > (2013-10-15)

Skolinspektionen (2013c). ”Ronneby kommun måste förbättra resultaten i skolan.” (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Press/Pressmeddelanden/Ronneby-kommun-maste-forbatta-resultaten-i-skolan/> > (2013-10-16)

Vinterek, Monika (2006). *Individualisering i ett skolsammanhang* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1844>

Missivbrev (bilaga 1)

Hej,

Jag heter Jonas Erdinc och jag studerar på Södertörns högskola. Jag är inne på min sista termin och ska skriva ett examensarbete. Examensarbetet handlar om individanpassad undervisning. Jag behöver intervjua och observera flera pedagoger och jag skulle gärna vilja ha dig som informant.

Det är ett frivilligt deltagande som gäller, du får hela tiden bestämma om du vill avbryta. Alla insamlade uppgifter kommer behandlas av mig och endast mig. Utomstående personer kommer inte ha möjlighet att identifiera dig eller andra berörda personer. Det insamlade materialet behandlas konfidentiellt och du förblir anonym. Uppgifterna kommer att användas i forskningssyfte och sedan tas bort.

Hälsningar

Jonas Erdinc

Observation

Reflektion

Intervjufrågor (bilaga 3)

Ålder? Kön? År på arbetsplats?

Hur mycket tid går åt planering?

Har du kursplanen i åtanke vid planering?

Tycker du att styrdokumentet är tydliga?

Vad tycker du är viktigt med dina undervisningar?

Hur förhåller du dig när det inte går som planerat?

Hur förhåller du dig till att anpassa innehållet?

Hur förhåller du till dig till nivån?

Hur förhåller du till dig att anpassa materialet?

Hur förhåller du dig vad gäller omfång?

Vad tycker du om eget arbete?

Vad tycker du om arbete med egen takt?

Hur viktigt är det med miljön i klassrummet?

Vilka fördelar respektive nackdelar har du sett med individanpassad undervisning?

Hur förhåller du dig för att erbjuda en individanpassad undervisning?

Vilka metoder fungerar bäst för dig?

Hur tror du det kommer sig att elever har svårt att lära sig?

+Följdfrågor