



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning, kultur och
kommunikation

Lärares syn på individualisering

en enkätundersökning bland lärare i grundskolans tidigare år

Lena Bresser och Eva Kvarnefalk

Examensarbete
på grundnivå i lärarutbildningen

Våren 2010

Handledare: Carina Carlhed

Examinator: Gunilla Granath



Examensarbete på grundnivå 15 högskolepoäng

SAMMANFATTNING

Lena Bresser

Eva Kvarnefalk

Lärares syn på individualisering

en enkätundersökning bland lärare i grundskolans tidigare år

Våren 2010

Antal sidor: 22

Syftet med denna studie var att ta reda på hur lärare i grundskolans tidigare år arbetar med individualisering och vad individualisering innebär för dem. För att nå ut till en större grupp verksamma lärare i grundskolans tidigare år använde vi oss av enkäter med både kvantitativa och kvalitativa frågor. Resultatet visade att lärarna ser många fördelar med individualisering eftersom undervisningen utgår från varje elevs behov och förutsättningar. Nackdelarna med att arbeta med individualisering uppger de vara tidsbrist och gruppstorlek. Studiens resultat visade att majoriteten av lärarna tog hänsyn till olika lärstilar genom bland annat att anpassa såväl material och läromedel till elevens kunskapsnivå.

Nyckelord: Individualisering, individanpassat arbetssätt, lärstil, lärare

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte.....	2
1.2 Forskningsfrågor	2
1.3 Begreppsdefinition	2
2. Litteratur	2
2.1 Styrdokument.....	2
2.2 Innebörder av individualisering.....	3
2.3 Kritiska röster mot individualisering	8
2.4 Sammanfattning av litteraturen.....	10
3. Metod	10
3.1 Forskningsstrategi	10
3.2 Datainsamlingsmetod.....	11
3.3 Urval.....	12
3.4 Forskningsetiska principer	12
4. Resultat	12
5. Diskussion	19
5.1 Metoddiskussion.....	19
5.2 Resultatdiskussion	20
5.3 Slutsatser	22
Referenslista.....	23
Bilaga 1 Informationsbrev	
Bilaga 2 Missivbrev	
Bilaga 3 Enkät om individualisering	
Bilaga 4 Tabeller	

1. Inledning

I dagens skola måste alla elever uppnå vissa kunskapsrelaterade mål. Det är upp till den enskilde läraren att på bästa sätt planera undervisningen utifrån varje enskild elevs förutsättningar och behov. Undervisningen kan därför aldrig utformas lika för alla. I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994, Lpo 94 står det att;

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Skolan skall främja elevernas harmoniska utveckling. Detta skall åstadkommas genom en varierad och balanserad sammanställning av innehåll och arbetsformer (Utbildningsdepartementet, 2006 s. 4,10,12).

Vi som genomför studien har genom tidigare erfarenheter med elever i skolan upplevt att lärare arbetar mycket olika med individualisering eller individanpassat arbetssätt i sin undervisning. Vi har sett att elever får stöd i inläringen tack vare att man kartlagt deras starka respektive svaga sidor. Hur använder lärarna kunskapen om elevens starka eller svaga sidor ... eller har man ens kunskap om dessa? Genom att bygga vidare på denna kunskap vill vi med detta arbete ta reda på om man arbetar med individualisering i dagens grundskola och om lärarna känner till den enskilde elevens starka respektive svaga sidor. Vi vill undersöka hur individualisering fungerar i praktiken. Individualisering finns i olika former och beskrivs på olika sätt av författarna. Individualiseringstanken är inte på något sätt ny även om den aktualiserats under senare år. Skolans krav på elevers kunskapsutveckling har tydliggjorts genom bland annat individuella utvecklingsplaner IUP, vilket innebär att det har blivit obligatoriskt att varje elev ska ha en individuell utvecklingsplan för sin utveckling. Som pedagog skall du tillsammans med eleven och föräldrar i utvecklingssamtalen föra en diskussion kring detta. Den individuella utvecklingsplanen skall följas upp, utvärderas och revideras med korta tidsintervaller.

Lindkvists (2003) definition av individualisering fokuserar skeendet i elevens utveckling och skulle också kunna formuleras som ett mål för undervisningen. Lärarnas och läroplanernas användning av begreppet ger uttryck för de insatser som skolan/lärarna kan svara för, för att eleverna skall nå vissa mål. Lindkvist menar att begreppet individualisering handlar om att människan blir individualiserad när hon kan uppträda som enskild eller "särskild" varelse.

Myndigheten för skolutveckling (i Vinterek 2006) beskrev att de befarade utifrån sin studie över hur olika skolor hanterar individuell planering och dokumentation, att det idag sker en sammanblandning mellan att sätta mål för individen och de arbetsformer som väljs för att nå dessa mål. Det man lyfter fram är att en individualisering av målen inte behöver betyda att vägarna dit endast kan nås av individen på egen hand utan att det ibland också krävs kollektiva arbetsformer för att stödja den enskilde eleven i hans eller hennes kunskapsutveckling. Myndigheten för skolutveckling efterlyste en balans mellan individuella och kollektiva arbetsformer.

1.1 Syfte

Vi har genom tidigare erfarenheter i skolan upplevt att lärare arbetar mycket olika med individualisering. Vårt syfte är att bidra med kunskap om individualisering i grundskolans tidigare år.

1.2 Forskningsfrågor

- Hur arbetar lärare i grundskolans tidigare år med individualisering?
- Vad innebär individualisering för olika lärare i grundskolans tidigare år?

1.3 Begreppsdefinition

Enligt Pedagogisk uppslagsbok är individualisering att undervisningen ska anpassas till varje enskild elev. (Pedagogisk uppslagsbok 2006). Denna definition använder vi oss av när vi skriver individualisering.

2. Litteratur

I detta avsnitt har vi skrivit om styrdokument och litteratur för att angripa begreppet individualisering från olika håll.

2.1 Styrdokument

Lindkvist (2003) skriver att tidigare läroplanstankar (t.ex. Lgr 69) utvecklas vidare i Lgr 80. I denna tydliggörs ett skifte i synen på lärande, från att lära ut till att lära in. Läroplanerna tonar ned betydelsen av lärarens val av metod och arbetssätt och istället fokuseras erfarenheter och kunskaper som utgångspunkt i undervisningen. En ny läraruppgift växer fram, nämligen att dels utgå från elevernas erfarenheter och kunskaper och dels placera in dem i ett större kulturellt sammanhang så att elevernas omvärldshorisont vidgas i tid och rum. I Lgr 80 betonades gemenskap och kollektiva arbetsformer. Det var på 1980-talet som grupparbetena trätt in i undervisningen. Under 1990-talet minskade de gemensamma genomgångarna och det egna arbetet fick större utrymme i undervisningen. Vinterek (2006) menar att den form av individualisering som framträder starkast i dagens skola är ansvarsindividualisering, som tydligt betonar elevens skyldighet kopplat till ett eget ansvar för det konkreta genomförandet av undervisningen.

Skollagen (1985:1 100) är stiftad av riksdagen och innehåller grundläggande bestämmelser om förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och även vuxenutbildning. Kravet på en likvärdig utbildning för alla finns reglerat i skollagens första kapitel

§ 2 Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografisk hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.

Grundskoleförordningen understryker också att informationen i de individuella utvecklingsplanerna (IUP) inte får ha karaktären av betyg. Eftersom att IUP är framåt-syftande skall tonvikten ligga i det positiva som ska komma, inte det som eventuellt gått sämre under terminen. Man bör utgå från elevens styrkor men även känna till hur man tillvaratar dessa styrkor på bästa sätt i elevens arbete för att nå framåt i utvecklingen. Det står inte i Lpo 94 hur man skall nå målen men det är skolans uppdrag

att ta hänsyn till "alla" elevers förutsättningar och behov. I och med detta så kan inte undervisningen se likadan ut för alla elever. Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. Det gör att individualisering blir en förutsättning för att eleverna skall ha möjlighet att nå såväl strävans- och uppnåendemålen som anges i Lpo 94.

2.2 Innebörder av individualisering

Vinterek (2006) menar att individualisering kan handla om olika typer av behov. Det kan röra sig om elevers behov av kunskap och tillfredställelse. Det kan också handla om elevers behov av att undervisningen anpassas till ork eller andra förutsättningar såsom kognitiva, känslomässiga eller fysiologiska. Det kan också innebära att ta hänsyn till det individuella kunskapsläget, elevers tidigare erfarenheter och de förutsättningar elevens sociala situation ger.

Stensmo (2008) beskriver mänskliga behov med stöd i Abraham Maslows kända behovshierarki. Vid pedagogisk tillämpning antar man att samtliga fem behovsnivåer är verksamma i en klassrumssituation. De innefattar fysiologiska (biologiska behov), behov av säkerhet/trygghet och kärlek/gemenskap till de senare behoven hör självkänsla och självförverkligande. De grundläggande behoven måste vara tillfredsställda innan högre behov kan komma ifråga. Det innebär att eleverna måste må fysiskt bra och känna trygghet och samhörighet i klassrummet innan de med självförtroende och nyfikenhet kan ta sig an intellektuella utmaningar.

I nu gällande läroplan Lpo 94 skriver man att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Redan i Lgr 69 stod det att skolan skulle anpassa sin undervisning efter elevers olika "anlag och intressen" och liknande direktiv återfinns i alla läroplaner. Vinterek anser att syftet framträder i hög grad som social träning i att samarbeta med andra (2006). När man talar om elevers individuella behov kan man ställa sig frågan om vilka behov som avses och om behov av vad. Vinterek menar att elevers behov alltid är behov av något specifikt. Genom att förändra olika faktorer i ett undervisningssammanhang kan man välja att möta olika behov. Genom att anpassa innehållet i det som skall studeras på olika sätt exempelvis genom att finna sådant som intresserar eleven. Anpassa tiden för att lära ett visst stoff eller omfånget på ett lärområde eller svårigheten på det som skall läras kommer olika former av individualisering i fråga. De enskilda elevernas behov sätts ofta i centrum, men man problematiserar sällan vilka behov det kan gälla, exempelvis vad för slags behov det rör sig om och hur dessa skall prioriteras i förhållande till varandra. Detsamma gäller för relationen mellan olika elevers behov. Förhållandet mellan omedelbara behov och behov som gör sig gällande först i en framtid uppmärksammas inte heller enligt henne. När man pratar om individualisering så skall läraren se till att elevens grundläggande behov är tillfredsställda och först efter det kan läraren motivera eleven till lärande.

Stensmo (2008) skriver om motivation att dess processer sätter människan i rörelse; de krafter som ger hennes beteende energi och riktning. En lärare som har till uppgift att sätta andra i rörelse mot bestämda mål kan kallas motivatör. Inre motivation innebär att målet finns inom människan i form av behov som skall tillfredställas, känslor som skall följas och potentiella resurser som kan utvecklas. Yttre motivation att någon annan i den närmaste omgivningen kan förmå någon annan att bete sig målinriktat genom arrangemang i den omgivande miljön. Det praktiska motivationsarbetet är ett förändringsarbete: Att förmå någon att lära mer. I klassrummet är läraren mo-

tivatör för sina elever, vilket innebär att läraren skall optimera elevernas möjlighet till lärande. De skall stimulera, engagera och uppmuntra eleven så att eleverna skall känna ansvar över sitt eget lärande. För att stärka undervisningsbetingelserna anpassas undervisningen till elevens behov och förutsättningar. De elever som kan arbeta mer självständigt, de som har behov av mera stöd skall få den möjligheten. Det är elevens tidigare prestationer som är jämförelsekriteriet, inte klasskamraternas. Läraren skall stödja individen och gruppen genom att uppmärksamma elevernas prestationer som i sin tur förstärker deras kunskapsutveckling. Om läraren är positiv och entusiastisk smittar det av sig på gruppen och en positiv atmosfär främjar sammanhållningen och moralen i gruppen, läraren fungerar som rollmodell för eleverna. Ett sätt att arbeta med detta är att individualisera undervisningen på olika sätt.

Vinterek (2006) beskriver olika former av individualisering. *Innehållsindividualisering* syftar på att man anpassar undervisningen efter elevens behov och intresse. Med *omfångsindividualisering* menar hon omfånget på stoffet inom ett specifikt område. *Nivåindividualisering* innebär att undervisningen anpassas efter elevens förkunskaper och intressen. *Metodindividualisering* beskriver vilken metod som lämpar sig bäst för elevens inläring. Den tid en elev behöver för att slutföra en arbetsuppgift kallas *hastighetsindividualisering*. *Miljöindividualisering* handlar om den inre miljön det vill säga klassrummets utformning och vad det har att erbjuda. Med *materialindividualisering* menas att materialet anpassas till elevens specifika behov. *Värderingsindividualisering* innefattar att elevens prestationer värderas i förhållande till sig själv, och inte jämförs med andras prestationer. Hon menar att när individualisering diskuteras görs detta också i termer av omfattning eller grader och då ofta i förhållande till något. Individualiseringen kan exempelvis gälla ett helt ämne, ämnesgrupp eller en mindre sektor av ett ämne. Det kan också handla om att ett material utprovas och ordnas i en bestämd lärogång eller att det får vara osystematiskt till sin karaktär och individualiseringen kan gälla för några minuter av en lektion till att omfatta många årskurser. I ett projekt som gjordes på 60-talet beskrivs individualisering från ingen alls till total sådan. Med total individualisering menar man att varje elevs arbete är inriktat på att nå ett för just dennes förutsättningar och intressen avpassat mål. Instruktioner ges till en elev i sänder och antalet uppgifter och svårighetsgrad varierar från elev till elev. Varje elev arbetar i sin egen takt och med metoder och hjälpmedel som passar eleven. Det är läraren som värderar varje elevs arbete med utgångspunkt från elevens förutsättningar och de mål de satt upp gemensamt. Om undervisning sker utan individualisering så styrs undervisningen av läraren som ger instruktioner till hela gruppen som sedan arbetar i samma takt, på samma sätt och med samma svårighetsgrad. Läraren värderar elevens arbete genom att jämföra prestationer med övriga elever.

Stensmo (i Boström, 2004) menar att det fenomenologiska perspektivet innebär att utgångspunkter för lärande är individens egna erfarenheter och inom fenomenologin fokuseras hur företeelser får innebörd, hur de framstår för våra medvetanden samt hur våra upplevelser influerar våra beteenden. Inläringen kan kategoriseras på många olika sätt, och varje upplevelse är individuell och därmed svår att generalisera. Enligt behavioristiska perspektivet redogöra för, kartlägga och förstå handlingar och reaktionssätt. Ur detta perspektiv ses inläring som en observerbar förändring av en människas reaktion till en lika observerbar stimulisituation. Säljö (i Boström, 2004) betonar vikten av det sociokulturella samspelet mellan individen och kollektivet. Det handlar om hur individer tillägnar sig och formas av medverkan i kulturella verk-

samheter och hur de använder sig av de färdigheter kulturen erbjuder. Växelverkan mellan individen och kulturen är ömsesidig. Inläring sker med andra ord mellan människor i ett socialt sammanhang (Boström, 2004). Hundeide (2006) menar att ett klassrums "klimat" är inte bara beroende av vilka kvaliteter läraren besitter utan är också beroende av den ömsesidiga anpassningen mellan lärare och elever. Detta skapar ett slags "metakontrakt" av ömsesidiga förväntningar. En bra pedagog är en pedagog som på ett lyhört sätt skapar ett intersubjektivt rum som inkluderar alla elever så att de känner sig trygga och kan kommunicera på ett sätt som är naturligt och lätt. Barnet behöver en sensitiv vägledare som fungerar som en trygghetsbas för barnets utveckling och som kan lotsa barnet in i det sociokulturella samspelet.

Dunn & Griggs (i Bolander och Boström, 2008) har under årens lopp blivit allt mer övertygade om fyra övergripande "sanningar" gällande undervisning: Alla barn är olika, alla barn lär sig läsa på olika sätt, alla barn lär sig bäst med den metod som matchar deras individuella lärostil och att läsning är den viktigaste färdigheten i skolan eftersom alla andra ämnen bygger på den. Bolander och Boström (2008) skriver att om undervisningen utgår ifrån individens egna villkor skapas motivation och självförtroende och som följd av detta stärker individens färdigheter och framgångar.

Att individualisera och undervisa kan vara en utmaning. Hur läraren möter och ser på eleven i undervisningen är en viktig faktor, det hela handlar om ifall läraren verkligen vet vad denne behöver göra för att få en fungerande undervisningssituation. När Lindkvist (2003) beskriver lärarens förhållningssätt mot eleverna har hon studerat fyra olika praktiker och fann fyra olika interaktionsformer som hon sedan har nedtecknat i en egen modell. Den beskriver samspelet mellan lärare och elev. Lärande och utveckling har sin utgångspunkt i den sociala och kulturella gemenskapen för att sedan bli något individuellt. Modellen som beskrivs nedan visar olika grader av lärar- och elevinflytande där eleven har lägst inflytande i den översta formen och mest inflytande i den nedersta.

Läraren expert – eleven novis: Läraren som mer kompetent, stöttar och leder den lärande, genom att organisera och utforma olika lärsituationer. Den vuxne fungerar som modell men också genom att möta eleverna i samtal. För att kunna utveckla eleven maximalt efter dennes förmågor, erfarenheter, intressen och behov behöver läraren ha god kunskap om eleven och dennes kunskapsutveckling.

Läraren målsättare – eleven problemlösare: Läraren bestämmer innehållet i undervisningen och dess mål, eleven har möjlighet att påverka vägen mot målet.

Läraren vägledare - eleven målsättare: Eleven formulerar sina egna mål utifrån sina förmågor, erfarenheter, intressen och behov. Läraren erbjuder alternativa vägar för att eleven skall uppnå de uppsatta målen.

Läraren utmanaren – eleven forskare: Eleven organiserar själv sitt planerande och genomförande, eleven utvärderar sin lärprocess. Samspelet mellan elev och lärare är viktig. Dialogen är betydelsefull, där läraren utmanar eleven med sina reflekterande frågor och de tillsammans skapar ett sammanhang mellan lärandet och målen. Lindkvist menar att dessa olika former av samspel resulterar i att en individualisering får eleven att känna sig såväl delaktig som självständig. I Lindkvists modell kan man också se att ansvarsfördelningen ser olika ut i de olika samspeletsformerna. I exemplen med eleven som målsättare och forskare ligger ett stort ansvar på eleven. I dessa for-

mer kan man anta att en individualisering av det dagliga skolarbetet i första hand ligger på elevens ansvar. Detta innebär att läraren måste vara tillmötesgående och hjälpa eleven i sin uppbyggnad av den egna självkänslan. Det handlar om att läraren måste anpassa efter elevens förutsättningar och inlärningsnivå. Varje människa tycks dessutom vara unik i sitt sätt att lära. Vi kan säga att var och en har sin egen inlärningsstil.

Stensmo (2008) beskriver individualisering utifrån Lgr 80 under rubriken arbetsätt:

Individualisering måste så långt det praktiskt är möjligt få prägla arbetet. Det innebär en anpassning av stoffet till olika elever, en intresseindividualisering. Det innebär också att olika elever får olika lång tid att lära sig något. Ett och samma arbetsätt passar inte alla elever. Också arbetsättet måste individualiseras inom de ramar som krävet på en allsidig träning ger. Det finns inget studiesätt, som är det bästa för alla elever (Lgr 80, s 50)

Av citaten framgår att individualisering av undervisningen kan innebära att undervisningen anpassas till de individuella behov och förutsättningar eleven har. Individualisering innebär att läraren utgår från den enskilda elevens funktionsnivå och planerar sin undervisning efter den. Läraren utgår från elevens starka sidor vid inläring och tar tillvara på elevens tidigare erfarenheter och intressen. I modellen nedan beskriver Stensmo undervisningen utifrån elevens individuella behov såsom;

Individuell tid: Elever behöver olika lång tid på sig för att lösa en uppgift. Det innebär att verksamheten i klassrummet måste organiseras så att eleverna får arbeta i sin egen takt. Lärare och elever kan göra överenskommelser rörande uppgifter som eleverna skall lösa inom en bestämd tidsrymd.

Individuellt innehåll: Eleverna har olika behov och intressen och bör få arbeta med uppgifter med olika innehåll. Det kan innebära att alla elever arbetar mot samma mål med på olika nivåer. Då elever arbetar med självvalda uppgifter är de ofta välmotiverade och koncentrerade.

Enligt Stensmo har elever olika sätt att lära, man har olika lärstilar: Auditiv, kinestetisk, taktilt eller visuellt. Vissa lär sig bäst genom att se (visuella), andra genom att höra (auditiv), andra genom att göra (kinestetiskt), och några genom att beröra (taktilt). *Individuellt arbetsätt* innebär att läraren hjälper eleven att identifiera "sitt bästa sätt" och anpassar arbetsuppgifter efter detta. Elever med samma lärstil som sin lärare är mer gynnade av lärarens undervisning än elever som har en avvikande lärstil. Stensmo skriver att under senare år har man börjat uppmärksamma elevers olika lärstilar. För att eleverna ska ha möjlighet att lära sig något på "sitt bästa sätt", kanske man måste ha olika arbetsformer för olika elevgrupper inom klassen. Detta ställer höga krav på lärarens sätt att leda och organisera verksamheten i det egna klassrummet. Bolander och Boström (2008) belyser vikten av att vistas i en positiv lärmiljö med ett varierat material som stimulerar till lustfyllda aktiviteter. Inläring skall kännas enkel och motiverande. När barnet känner sig engagerat, lugnt och får stöd vid behov blir inläringen framgångsrik. I det motsatta fallet, när inläringen känns komplicerad och svår, kan detta ge återverkningar på såväl motivationen som självkänslan. Miljön, verksamheten och den lärande individen påverkar och påverkas av varandra, Inläring sker med andra ord mellan människor i ett kulturellt sammanhang. Lärstilsanpassad undervisning enligt författarna innebär att när man vet hur eleverna lär sig, kan man som lärare på mycket effektivt sätt "matcha" dem med passande metoder. Man kan till exempel få starkt taktila barn att lära sig läsa med spel

och pussel, medan kinestetiska barn kan få röra sig med hela kroppen under inläringen. All forskning om lärstilar visar entydigt att när elever får sina stildrag matchade – i allt från pedagogiska metoder till lärmiljön - får detta positiva återverkningar. Att få kunskap om hur man lär sig på bästa möjliga sätt är nyttigt såväl för elever som för lärare. Jensen (i Boström, 1998) säger att när det gäller miljömässiga faktorer påverkas 10-40 % av eleverna starkt. Ett omsorgsfullt inrett klassrum kan förbättra det pedagogiska arbetet med så mycket som 25 % enligt vissa forskare. Gudmundson (i Boström 1998) beskriver vikten av skolans miljö. Den har en helt avgörande betydelse för trivseln och är den känslomässiga "igångsättningsknappen" för inläring. Forskning visar att upp till 70 % av eleverna påverkas av sin miljö och att om skolan upplevs som en behaglig plats att vara på har redan en dörr öppnas för att underlätta inläring.

Lindkvist (2003) refererar Dewey och Vygotskijs syn på hur individen utvecklar sina förmågor i samspel med andra och hur hon samtidigt blir en social varelse och utvecklar sin individualitet kan idag kopplas till skolans uppnående- och strävansmål. I slutet av 1800-talet och början av 1900-talet fanns en stark framtidstro och människan började få bättre levnadsvillkor. Både Dewey och Vygotskij betraktas som betydelsefulla inspiratörer till den svenska skolans läroplaner. Deweys "Learning by doing", ett förhållningssätt som vänder sig bort från den traditionella bilden av eleven som ett passivt kunskapsobjekt till en elev som aktivt deltar i utvecklingen av den egna kunskapsprocessen. Vygotskij beskriver den närmaste utvecklingszonen, det som eleven kan nå med hjälp av andra. Han menar att man endast kan se var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling om man ser vad den kan och vart den är på väg. Här hamnar den egna individen i fokus. Han betonar att kunskap måste eleven själv erövra i en aktiv miljö som kännetecknas problemlösning, där man får pröva och experimentera, tänka och språka tillsammans med andra. Eleven liknas vid en forskare som organiserar sitt tänkande och planerar tiden för genomförandet.

Stensmo (2008) skriver att elever varierar i intelligens. Det innebär att de skiljer sig åt bland annat beträffande förmåga att tillägna sig kunskaper och färdigheter, de behållna kunskapernas och färdigheternas kvantitet och kvalitet; förmåga att tillämpa kunskaper och färdigheter för att lösa problem och möta nya situationer. Howard Gardner (1998) har utvecklat en teori om multipla intelligenser. Han skriver att i början trodde vi att det var både möjligt och önskvärt att mäta individens intelligens i någon slags "urform". Enligt Gardner måste mänsklig intellektuell kompetens innefatta en uppsättning av problemlösningsverktyg som gör att individer kan lösa reella problem och tackla verkliga svårigheter. Dessa verktyg ska kunna hjälpa individen att skapa fungerande strategier när det behövs, och de måste även ge honom/henne möjlighet att upptäcka eller generera nya problem, vilket i sin tur leder till ny kunskap. Man fick fram något som påminde om en intelligensprofil med sju olika sidogrenar. Gardner beskriver intelligenserna på följande sätt. *Logisk-matematisk intelligens* innebär att förstå logiska matematiska strukturer, mönster och relationer. De logisk-matematiskt intelligenta föredrar abstrakt tänkande, vill vara precisa, de tycker om att lösa problem och använda datorer. *Lingvistisk intelligens* kännetecknas av förmågan att förstå språket och dess olika funktioner. De lingvistiskt intelligenta är metodiska, systematiska och tycker om att läsa, lyssna och skriva. *Kinestetisk intelligens* infattar förmågan att kontrollera kroppens rörelser och att kunna handskas med föremål på ett skickligt sätt. De har mycket god kroppskontroll och finmotorik. De lär sig bäst genom att röra sig, röra vid saker och använd redskap. *Spatial intelligens* är

förmågan att visuellt uppfatta världen korrekt, förmåga att uppfatta rymd och visuella intryck och omsätta perception i bild och form. *Musikalisk intelligens* förmågan att uppfatta och uttrycka musikens olika beståndsdelar, däribland melodi och rytm, antingen intuitivt och genom kroppsliga gestaltning (spontan musikalitet) eller på formellt analytisk väg (som professionella musiker). *Intrapersonell intelligens* beskriver förmågan att ha kontakt med det egna känslolivet genom medvetenhet om den egna sinnestämningen, om avsikter, bevekelsegrunder, inre resurser, temperament och önsknningar, förmåga att använda symboler för inre upplevelser samt att kunna utnyttja sådana insikter som ett stöd i livet. *Interpersonell intelligens* är förmågan att uppfatta och bedöma skillnader i humör, temperament, bevekelsegrunder och avsikter hos andra samt att kunna använda den typen av information praktiskt, till exempel för att övertyga, påverka, agera som medlare eller vägleda individer eller grupper i en viss riktning. Senare har Gardner också lagt till ytterligare två intelligensformer nämligen *existentiell intelligens* och *natur intelligens*. Dessa är mindre bearbetade än de ursprungliga intelligensformerna (Armstrong, 2005, Stensmo, 2008).

2.3 Kritiska röster mot individualisering

Myndigheten för skolutveckling (i Vinterek, 2006) konstaterade att det rådde en sammanblandning mellan "görande" och "lärande" i den undervisning som bedrivs i skolan. Utifrån skolornas egna beskrivningar av sin verksamhet och de intervjuer myndigheten genomfört framträder en samstämmig bild av att kursplanernas mål inte bildar utgångspunkt för elevernas planering och utvärdering i den omfattning som borde ske. Det är vanligt att elever planerar i kvantitativa termer, exempelvis hur många uppgifter de skall utföra och att de utvärderar sitt görande frikopplat från syftet med studierna. Hur man arbetat blir tydlig men målen och vad som skall uppnås blir otydligt. Att eleverna kan finna sig i att undervisning på detta sätt blir procedurcentrerad kan förklaras av att yttre aktivitet som att skriva, skriva av tavlan, leta reda på svar i en bok eller "fylleriövningar" betraktas som arbete av eleverna.

Målen tenderar till att förlora sin karaktär av mål när de i den individuella planeringen och dokumentationen övergår i arbetsmoment eller rutiner för arbetet. Det blir tydligt vad eleverna ska göra, men risken ökar att det blir otydligt för elever och föräldrar om vilka kunskaper och kvaliteter som ska utvecklas. (Myndigheten för skolutveckling, s.48)

Boström (2004) menar att en allmän kritik mot lärstilar går ut på att det förekommer flera olika teorier med olika definitioner och olika faktorer fokuseras i de olika modellerna, vilket skapar förvirring och problem. Det tvistas om att teorin om lärstilar inte täcker hela lärprocessen. Dunn (i Boström 2004) skriver att denna kritik besvaras med det faktum att undervisningen är ineffektiv för många elever och i synnerhet för de så kallade lågpresterande, men om de får en möjlighet att lära in på "sitt bästa sätt" kommer de också att kunna fördjupa sina kunskaper bättre jämfört med traditionell undervisning. Lärare och pedagoger kritiserar teorin om lärstilar därför att lärarrollen blir annorlunda med detta synsätt. Det handlar om en värderingsgrund, nämligen att bygga undervisningen på styrkor och behov, vilket för med sig vittgående konsekvenser. När inlärningen känns komplicerad och svår ger det återverkningar på både motivationen och självkänslan. Därför vinner inte lärstilar som pedagogisk grund gehör hos vissa individer. En konsekvens är att läraren måste vara den mest flexibla personen i ett klassrum, en annan blir att se läraren som pedagog och kunskapsnavigator och en tredje att läraren bör bredda sin pedagogiska repertoar. Detta, konsekvenserna för lärarrollen, kan göras till föremål för studier för att belysa aspekter och konsekvenser ur såväl lärande- som ledarperspektiv. Carlgren (2005) menar

att " eget arbete " växte fram för att utarbeta ett arbetssätt där eleverna kunde utvecklas och arbeta i sin individuella takt och därmed kunna friställa läraren för att ägna sig åt de elever som behövde mer hjälp. Eget arbete är ett uttryck för förändringen från ett gruppbaserat till ett individbaserat skolarbete, liksom för förändringen av lärarens arbete från att " hålla lektioner " till att organisera elevernas arbete och leda dem. Vinterek (2006) menar att planering och genomförande av eget arbete fortfarande är en mycket vanlig form av individualisering. Hon ställer sig kritisk till hur skolan har utvecklats utifrån läroplanens skrivningar om att utgå från elevers skiftande behov och förutsättningar.

Trots en retorik som tar fasta på att elever lär på olika sätt och är betjänta av olika undervisningsstrategier har skolans metodarsenal snarare krympt än vidgats. Eget arbete med text och siffror, utan djupare samtal kring ett ämnesinnehåll syns ha blivit den allt vanligare undervisningsformen och hastighetsindividualisering tycks fortfarande vara det vanligaste sättet att försöka anpassa undervisningen till den enskilde eleven (a.a. s. 10).

Eva Österlind (2006) konstaterar att interaktionsmönstren förändras i klassrummet när helklassundervisning ersätts av " eget arbete ". I ett lärar- och läroplansperspektiv innebär elevplanering att via individualisering och valmöjligheter öka elevernas motivation, så att de tar ökat ansvar för sin inlärnin g och även lär sig att arbeta självständigt och utnyttja tiden effektivt. I hennes doktorsavhandling som innefattar intervjuer av elever och lärare i åldersblandade klasser visade det sig att i dessa klasser arbetade eleverna huvudsakligen individuellt under eget arbete. De behövde inte följa någon given arbetstakt men vissa gränser fanns. Eleverna fick också möjlighet att fördjupa sig utifrån sina egna intressen. Därmed ökar också det individuella inflytandet på ett administrativt och organisatoriskt plan. Arbetssättet kännetecknas av att eleverna planerar sitt eget arbete. Österlinds påpekande att planering skrivs fram i Lpo 94 som ett medel för att höja elevernas prestationer kan också kopplas samman med denna trend. De ökade prestationerna förväntas ske genom att den individuella planeringen kan ge eleverna inflytande och då antas det leda fram till sociala färdigheter som engagemang och ansvarstagande som i sin tur antas leda till goda prestationer. För de prestationsinriktade eleverna blir planeringsboken och det individualiserade arbetssättet inte någonting positivt. De kan jaga på sig själva än mer och förstärker därmed sina problem. De tilltalas inte av valfriheten. Den blir en belastning för dem. Österlind befarar dessutom att dessa elever finns i riskzonen för stressrelaterade sjukdomar. När hastighetsindividualisering prioriteras minskar utrymmet för andra individualiseringsformer. Skolans mål ser idag ut att vara skymda av att lärare och elever är upptagna med vad som skall göras och hur detta görs. De mål som finns i läroplanen och i kursplanerna tycks inte närvara i undervisningen på något levande sätt. Hensvold (2006) diskuterar olika arbetsmodeller och hur elevers kunskapsutveckling påverkas av detta. Man menar att individuellt arbete kan ses som ett sätt att ge elever möjligheter att arbeta utifrån sina egna förutsättningar och ta ansvar för sitt eget lärande. Samhällsutvecklingen bygger på självdisciplin och individualisering och arbetsmetoden " individuellt arbete " kan ses som ett sätt att svara upp mot den. Föreställningen om den självstyrande individen med eget ansvar är en av anledningarna till att det individuella arbetet ökat. En annan orsak menar man är att individuellt arbete möjliggör för läraren att handskas med större klasser och elevers olika kompetenser, erfarenheter, intressen. Man ser också en möjlighet att pedagogen kan friställas för att kunna hjälpa enskilda elever då andra arbetar självständigt.

Imsen (i Hensvold 2006) skriver om att elevers kunskaper är en viktig del i skolan men deras demokratiska fostran, självuppfattning, ansvarstagande är minst lika viktig utifrån den svenska läroplanens strävansmål. Självuppfattning och motivation har forskningsmässigt visat sig betydelsefulla för lärandet.

Kunskaperna är knutna till en mängd områden i skolans olika ämnen (Vinterek 2006). Känslor och förhållningssätt beror på elevens tidigare erfarenheter av elevens lyckanden eller misslyckanden i skolan och hur deras sociala relationer fungerar. Utbytet av skolan visar sig dock långt senare i livet när eleven fungerar ute i samhället som en självständig individ. Uppgifterna i skolan skall vara konstruerade så att eleverna klarar av att arbeta självständigt eller i mindre grupper. Undervisningen bygger på att elevens förkunskaper, som utmanas på olika sätt, bland annat genom uppgifter som ställer eleven inför kognitiva konflikter. Lärarna i Vintereks studie ansåg att det individualiserade arbets sättet gynnade de högpresterande eleverna och missgynnade de svagpresterande som också blev mer beroende av läraren.

2.4 Sammanfattning av litteraturen

Den litteratur vi läst genomsyras av den uppfattning att eleven lär bäst då undervisningen är anpassad efter dennes tidigare erfarenheter, förutsättningar och behov. Det är läraren som skall anpassa undervisningen till varje enskild elev. I klassrummet är läraren motivatör för sina elever och ska stimulera, engagera och uppmuntra, så att eleverna skall känna ansvar över sitt eget lärande. Om undervisningen utgår från individens egna villkor skapas motivation och självförtroende som sedan leder till stärkta framgångar och färdigheter. Individualisering finns i olika former och beskrivs på olika sätt av författarna. Att vi lär på olika sätt är inget nytt. Lärstilsteorin talar om att alla kan lära, fast på olika sätt. Den går ut på att man som pedagog måste försöka förstå hur varje barn fungerar i inläringssituationen och hur de lär sig på bästa sätt och även anpassa miljön så den stimulerar till inläring. En positiv lärmiljö påverkar inläringen. Vi har behov av att först känna trygghet för att sedan kunna påbörja vår inläring. Vi har även behov av att känna tillit och trygghet i samspel med andra. Pedagogiken bör i så fall byggas på kunskapen om de intellektuella förutsättningar som eleven har. Planering och genomförande av eget arbete är fortfarande en mycket vanlig form av individualisering i skolan. Sammanfattningsvis har begreppet individualisering förändrats under åren. I Lgr 69 och Lgr 80 innebar individualisering att läraren hade ansvar för elevens inläring. Nu menar man med individualisering att eleven tar mer ansvar för sin egen inläring och lärarens roll är mer handlande nu än förr.

3. Metod

Här kommer vi att beskriva hur vi har gått tillväga för att genomföra studien. Vi kommer att redogöra för vår forskningsstrategi, datainsamlingsmetod, urval och hur vi följt de forskningsetiska principerna.

3.1 Forskningsstrategi

Vi har valt att göra en kvantitativ undersökning där vi kartlägger några lärares syn på individualisering och hur de använder den i praktiken. Detta tillvägagångssätt används ofta för kvantitativa mätningar då sådana studier ofta strävar efter att generalisera, förklara och förutsäga olika skeenden (Stukát, 2005). Denscombe (2000) skri-

ver att postenkäter är en av de mest välkända typerna av surveyundersökningar. Det innebär att man med posten skickar ut frågeformulär. Vidare förklarar Denscombe att i allmänhet är enkäten opersonlig eftersom det oftast inte sker någon kontakt mellan forskaren och respondenterna.

3.2 Datainsamlingsmetod

Vi valde att använda oss av enkäter vid vår datainsamling för att nå ut till ett stort antal respondenter från olika skolor. Vi skapade en semistrukturerad enkät med åtta stycken bakgrundsfrågor, tjugo stycken slutna frågor och tre stycken öppna frågor där respondenten med egna ord kunde beskriva sin syn på individualisering samt för och nackdelar med detta arbetssätt. Dessutom fanns en möjlighet att lämna övriga synpunkter på enkätens utformning och innehåll. Vi har valt fem fasta svarsalternativ för att underlätta för respondenten att besvara frågorna. Vi har arbetat fram lämpliga enkätfrågor där vi kan få svar på i vilken grad läraren individualiserar, och om läraren använder sig av kunskap kring lärstilar.

Trost (2001) anser att vid utformning av enkäter skall man bland annat bestämma vilka bakgrundsfaktorer som kan vara relevanta i sammanhanget. Vid val av bakgrundsfaktorer har vi frågor rörande lärarens kön, ålder, utbildning, antal år i yrket och i vilken årskurs de undervisar. Eliasson (2006) menar att förutom bakgrundsfrågor skall enkäten innehålla de frågor som leder till att man kan besvara undersökningens syfte. Vid konstruktion av frågor finns ett antal faktorer som man bör tänka på som exempel med slutna frågor styr man den som svarar genom att på förhand ange vissa svarsalternativ. Fördelen är att man kan vara ganska säker på att den som svarar lämnar användbara svar. Du som forskare ökar säkerheten när det gäller att notera rätt svar och dessutom tycker många att det är lätt att besvara dessa frågor. När man får svar på öppna frågor måste man tolka och analysera för att komma fram till ett resultat. Eliasson (2006) skriver att öppna frågor låter den som svarar själv formulera sitt svar och att ta upp det som hon eller han tycker är viktigt för att kunna besvara frågan. De öppna frågorna kan medföra problem för en studie. Trost (2001) menar att svaren kan variera i längd och några avstår från att svara. Svaren kan vara svårtolkade i både handstil och förståelse med vad respondenten menar med sitt svar. Enkätens frågor ger oss bland annat förståelse för hur respondenten resonerar, vilka erfarenheter den har, hur dennes föreställningsvärld ser ut. När det gäller de slutna frågorna vill vi få svar på hur och i vilken grad de arbetar med individualisering. Vi har frågat om läraren är medveten om elevens lärostil och om eleven deltar i planeringen. Vi valde att utforma enkäten med slutna och öppna frågor, syftet med det var att enkäten skulle få mer djup och besvara hur respondenterna såg på och arbetade med individualisering utifrån våra forskningsfrågor. Frågorna i enkäten baseras på den litteratur vi läst kring individualisering. Stukát (2005) skriver att en fördel när man använder enkäter jämfört med intervjuer är att det inte kan bli någon omedveten styrning till respondenterna. De svarar det som förväntas av dem i deras yrkesroll. Med enkäter däremot är risken för bortfall betydligt större eftersom det är svårare att motivera en stor grupp till att svara på enkäter istället för att motivera ett fåtal respondenter till intervjuer. Vi har gjort en pilotstudie av vår enkät för att vi som forskare skall bli medveten om eventuella oklarheter. Den besvarades av fyra personer som motsvarar respondentgruppen.

3.3 Urval

Urvalet för en enkät, vilket för övrigt även gäller för intervjuer, kan göras på flera olika sätt. Trost (2001) redogör för de svårigheter som kan finnas att hitta en urvalsram, alltså dem vi vänder oss till, med hänsyn till den population som skall undersökas. I vårt fall har vi gjort en kortare allmän enkät med frågor till lärare som undervisar i grundskolans tidigare år. För att välja ut skolor kan, enligt Trost, olika principer användas. Dessa kan vara såväl slumpmässiga som icke slumpmässiga. Med hänsyn till de aktuella forskningsramarna, bland annat tidsbegränsning, har vi använt oss av bekvämlighetsprincipen. Detta innebar att vi kontaktat sju stycken skolor, varav två friskolor. Urval gjordes från kommunens hemsida. Skolornas storlek och geografiska placering spelade mindre roll för vårt urval. Innan vi lämnade ut enkäterna skickade vi ut ett informationsbrev (bilaga 1) till berörda rektorer för att få deras tillstånd att lämna ut dessa på deras respektive skolor. Efter att vi fått positiv respons från fyra skolor lämnade vi personligen ut sammanlagt 70 enkäter med medföljande missivbrev (bilaga 2) till respektive rektorer, som i sin tur delade ut enkäten (bilaga 3) till berörd personal. Efter en vecka sände vi ut ett e-mail till rektorerna där vi tackade för deras medverkan och beskrev än en gång vikten av deras deltagande och en påminnelse att besvara enkäten. Vi erbjöd respondenterna att kontakta oss om det uppstod oklarheter. Detta gjorde vi för att säkerhetsställa att respondenterna hade uppfattat frågorna i enkäten. Respondenterna uppmanades att lämna den besvarade enkäten senast 31 mars i en sluten låda som vi själva tillverkat och märkt med texten enkäter. Lådan placerades i skolornas personalrum. Vi besökte därefter de fyra respondent-skolorna och hämtade de slutna lådorna.

3.4 Forskningsetiska principer

Enligt Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer rekommenderas fyra grundläggande krav för att skydda berörda individer. Dessa principer är informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Vi meddelade berörda rektorer och respondenterna vårt syfte med studien i missivbrevet, informationskravet. Deltagande lärare fick information om rätten att själva bestämma över sitt deltagande i undersökningen, i enlighet med samtyckeskravet. Konfidentialitetskravet tar hänsyn till de berörda deltagarnas anonymitet. Vi försäkrade om att samtliga skolor och intervjupersoner i undersökningen inte kommer att namnges i rapporten eller kunna identifieras. Nyttjandekravet innebär att de uppgifter som respondenten lämnar endast får användas till studiens syfte.

4. Resultat

Undersökningen handlar om individualisering. Vi lämnade ut 70 enkäter till lärare som undervisar i grundskolans tidigare år fördelat på fyra skolor. Av de 70 utlämnade enkäterna fick vi svar från 40 stycken det vill säga att vi fick en svarsfrekvens på 57 % och ett bortfall på 43 %. Majoriteten som svarade var 35 stycken kvinnor, 88 % och fyra stycken män, 10 % en respondent svarade inte på denna fråga 2 %. Det är anledningen till att vi inte har jämfört kön i resultat. Majoriteten av respondenterna 43 % har arbetat 12 – 25 år i yrket. 12 stycken, 30 % har arbetat mer än 26 år och 9 stycken, 22 % har arbetat upp till 11 år. Två respondenter har inte besvarat denna fråga, 5 %. Medelåldern på respondenterna var 49 år.

Vi har gjort univariata analyser, det vill säga en fråga i taget analyseras och bivariata analyser, där två variabler ställs mot varandra, med hjälp av ett statistikprogram SPSS Statistical Package for the Social Sciences (Djurfeldt, Larsson & Stjärnhagen, 2003). Resultatet presenteras med hjälp av tabeller, figurer och löpande text. Vi har valt ut vilka frågor som är mest intressanta för våra forskningsfrågor, resterande resultat bifogas i bilaga 4. I figurrubriken har vi angivit antal lärare som besvarade frågan med beteckningen "n". Sammanfattning av de öppna frågorna presenterar vi i löpande text efter tabellerna och figurerna.

Tabell 1 visar att de flesta av lärarna planerar sina elevers arbetsscheman. Det alternativ som flest har kryssat i är "ofta" där det visar sig att 45 % av lärarna ofta planerar elevens arbetsschema och att 20 % alltid gör det. En respondent svarar att han/hon aldrig planerar elevens arbetsschema

Tabell 1. Jag planerar elevens arbetsschema n=37

	antal	%
alltid	8	20,0
ofta	18	45,0
ibland	6	15,0
sällan	4	10,0
aldrig	1	2,0
Total	37	92,0
ej svar	3	8,0
Total	40	100,0

Tabell 2 visar att majoriteten av lärarna (68 %) har svarat att eleverna alltid eller ofta har sitt eget arbetsschema. En person har svarat att eleverna aldrig har eget arbetsschema

Tabell 2. Eleven har sitt eget arbetsschema n=39

	antal	%
alltid	15	38,0
ofta	12	30,0
ibland	7	17,0
sällan	4	10,0
aldrig	1	3,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Tabell 3 visar att 53 % av lärarna använder läromedel som är anpassade efter elevens kunskapsnivå och 35 % gör det ofta. 10 % av lärarna svarar att de gör det ibland.

Tabell 3. Eleven arbetar med olika läromedel utifrån sin kunskapsnivå n=39

	antal	%
alltid	21	53,0
ofta	14	35,0
ibland	4	10,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Tabell 4 visar att majoriteten av respondent gruppen 80 % använder sig av ”fylleriövningar” sällan eller ibland.

Tabell 4. Eleven arbetar med ”fylleriövningar” n=39

	antal	%
ofta	2	5,0
ibland	14	35,0
sällan	18	45,0
aldrig	5	13,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Tabell 5 visar att större delen av lärarna, 58 %, låter sina elever använda olika sinnen i undervisningen. 22 % svarar ibland och ingen har svarat aldrig eller sällan.

Tabell 5. Jag låter eleverna använda olika sinnen, t.ex. auditivt, kinestetiskt, taktilt och visuellt arbetsätt i undervisningen n=39

	antal	%
alltid	7	18,0
ofta	23	58,0
ibland	9	22,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Tabell 6 visar att 23 % av respondent gruppen alltid anpassar materialet efter varje enskild elev. 55 % anpassar ofta och 22 % anpassar materialet ibland.

Tabell 6. Jag anpassar materialet utefter varje enskild elev n=40

	antal	%
alltid	9	23,0
ofta	22	55,0
ibland	9	22,0
Total	40	100,0

Tabell 7 visar att 60 % av lärarna alltid låter eleven arbeta i egen takt och 33 % gör det ofta.

Tabell 7. Eleven arbetar i egen takt n=40

	antal	%
alltid	24	60,0
ofta	13	33,0
ibland	3	7,0
Total	40	100,0

Tabell 8 visar att majoriteten (65 %) av lärarna ofta är medveten om den enskilda elevens lärstil.

Tabell 8. Jag är medveten om den enskilda elevens lärstil n=40

	antal	%
alltid	7	18,0
ofta	26	65,0
ibland	6	15,0
sällan	1	2,0
Total	40	100,0

Tabell 9 visar att 53 % av lärarna ofta anpassar sin undervisning efter elevens lärstil och 35 % av lärarna gör det ibland.

Tabell 9. Undervisningen anpassas efter elevens lärstil n=40

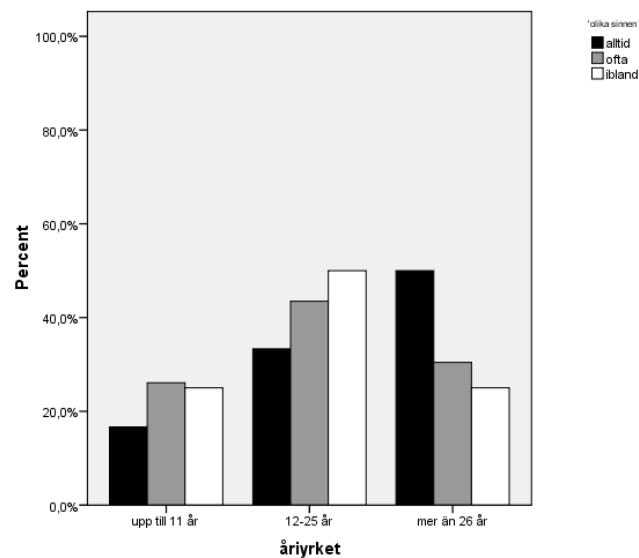
	antal	%
alltid	1	2,0
ofta	21	53,0
ibland	14	35,0
sällan	4	10,0
Total	40	100,0

Tabell 10 visar att 70 % av lärarna upplever att de individuella utvecklingsplanerna alltid eller ofta underlättar så att eleverna uppnår skolans mål.

Tabell 10. De individuella utvecklingsplanerna kommer att underlätta så att eleverna uppnår skolans mål n=39

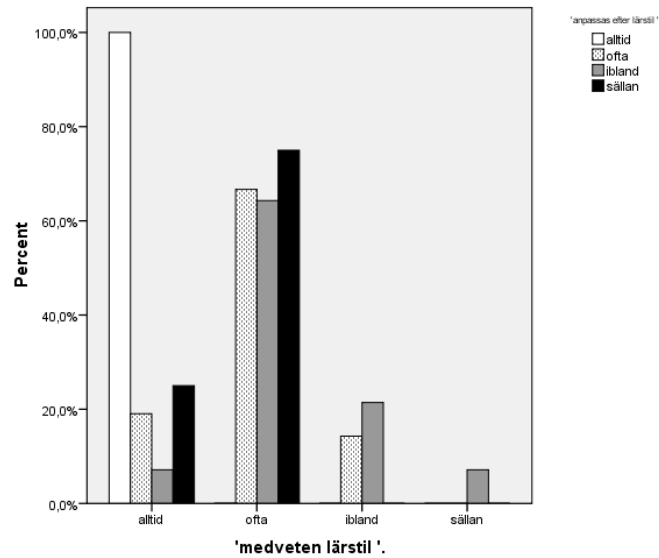
	antal	%
alltid	9	22,0
ofta	19	48,0
ibland	8	20,0
sällan	3	8,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Figur 1 visar att de lärare som arbetat mer än 26 år ofta låter sina elever använda sina olika sinnen, t.ex. auditivt, kinestetiskt, taktilt och visuellt arbets sätt i undervisningen.



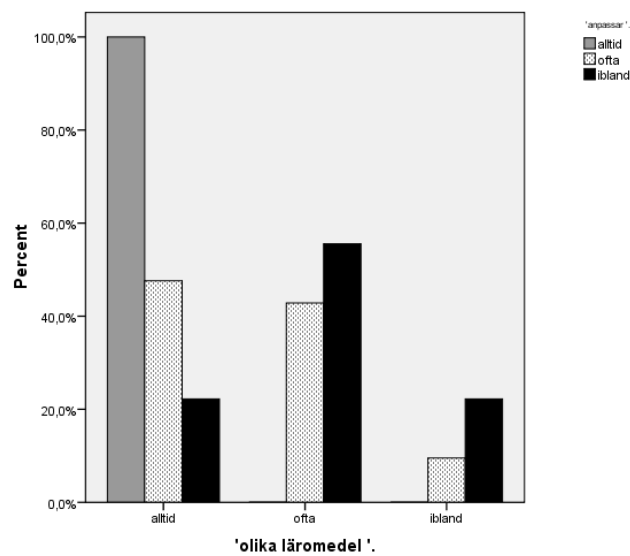
Figur 1 Jämförelse mellan år i yrket (n=37) och om man låter eleverna använda de olika sinnen (n=37)

Figur 2 redovisar att de lärare som är medvetna om sina elevers lärstil ofta anpassar undervisningen efter elevens lärstil.



Figur 2 Jämförelse mellan att läraren är medveten om den enskilda elevens lärstil och om man anpassar undervisningen efter den (n=40)

Figur 3 visar att en majoritet av respondenterna alltid eller ofta anpassar läromedel och material efter elevens kunskapsnivå



Figur 3 Jämförelse mellan om läraren anpassar läromedel och material efter elens kunskapsnivå (n=39)

Vi har även tittat på de andra frågorna i enkäten men inte funnit några särskilda avvikelser så vi har valt att redovisa dessa i bilaga 4.

Sammanfattning: Resultatet visar att en majoritet av respondenterna anpassar läromedel och annat material utifrån elevens kunskapsnivå, det visar även att när läraren är medveten om elevens lärstil så anpassar läraren ofta undervisningen utifrån detta. De allra flesta lärarna har kryssat i att deras elever arbetar i sin egen takt. Majoriteten av eleverna har enligt lärarna eget arbetsschema och de planeras alltid eller oftast av läraren. Respondenterna hade relativt enade åsikter om ”fylleriövningar” och det var att det sällan eller ibland använder sig av dessa. När vi ställde resultaten av lärarnas antal år i yrket mot att de låter sina elever använda sina olika sinnen, till exempel auditivt, kinestetiskt, taktilt och visuellt arbetssätt i undervisningen blev resultatet att de som har arbetat mer än 26 år alltid använder sig av undervisning där man varierar de olika sinnena. Det visar sig i resultatet att de lärare som är medvetna om sina elevers lärstil ofta anpassar undervisningen efter denna.

Svaren på de öppna frågorna visar att majoriteten av lärarna beskriver individualisering på ett liknande sätt. Det var att man skall utgå från elevens behov och förutsättningar och anpassa undervisningen utifrån dessa. Det är läraren som skall anpassa undervisningen till eleven så att elevens behov tillfredställs. Detta kan göras genom att anpassa på vilken nivå undervisningen sker och att eleven får arbeta i egen takt. Läraren vinner på att ta reda på hur eleven lär sig bäst. Den metod större delen av respondenterna använder sig av är att kartlägga elevens lärstil. Det går att utläsa i lärarnas kommentarer om fördelar med individualisering att det ges möjlighet för läraren att möta varje elev där den befinner sig i sin kunskapsutveckling. En respondent skriver: Att ”alla får utvecklas utifrån sin egen förmåga.” En stor del av respondenterna svarar på frågan vilka nackdelar det är med individualisering skriver de är det tar lång tid att planera för varje elev och att de är så stora klasser som gör att det är svårt att individualisera undervisningen. En respondent skriver: ”Man måste kunna jobba med alla sorters uppgifter, allt kan inte vara tillrättalagt” En annan respondent skriver: ”Varken tid, ork eller förmåga finns hos en vanlig lärare/människa!”

5. Diskussion

Vi upplever att lärare arbetar olika med individualisering. Vi har sett att elever får stöd i inläringen tack vare att man kartlagt deras starka respektive svaga sidor. Hur arbetar lärare med individualisering och vad innebär individualisering för olika lärare? Vårt syfte är att bidra med kunskap om individualisering i grundskolans tidigare år.

5.1 Metoddiskussion

Vi kom fram till att enkäter skulle ge en bra bild av det vi ville undersöka. Inom samhällsvetenskaplig forskningspraktik finns två synsätt hur man ser på verkligheten, den kvalitativa och den kvantitativa Backman (2008). Enkäter kändes relevant eftersom vi ville ha svar från en större grupp respondenter. Det ger enligt Stukát (2005) en ökad möjlighet att generalisera resultatet än vad man kan göra vid intervjuer och observationer. En nackdel var att det krävdes mycket tid både till att fastställa lämpliga frågor och att utforma den, vi har baserat frågorna utifrån den litteratur vi läst. Stukát menar att det är bra att genomföra en pilotundersökning innan man skickar ut enkäterna. Detta gjorde vi och ansåg att det var väldigt givande då den gav

oss en annan syn på enkäten. Vi fick feedback och kommentarer kring enkäten. Han menar att det är viktigt med en hård granskning av enkäter därför är en pilotundersökning nödvändig. Det är viktigt att enkäten tilltalar respondenten. I efterhand kan vi se att vissa frågeställningar varit otydliga detta kan bero på att respondenten tolkat frågan annorlunda mot vår avsikt med frågan. Vi skulle kanske ha fått ut mer om vi hade kompletterat med några intervjuer, där vi vid intervjutillfällena kunnat förtydliga dessa oklarheter i frågorna. Vissa frågor ser vi nu i efterhand hade behövt följdfrågor som till exempel frågan rörande elevernas egna arbetsschema. Ordet individualisering nämns inte som begrepp i Lpo 94 utan omnämns som att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov så själva begreppet kan ha skapat osäkerhet hos respondenten. Resultaten från denna studie gör inte anspråk på att ge en nationell bild av lärares syn på individualisering utan gäller bara de lärare som deltagit. Skulle respondenterna ha varit andra personer skulle kanske resultatet ha blivit ett annat. Innan vi lämnade ut enkäterna skickade vi ur ett informationsbrev (bilaga 1) om att vi utgår från den forskningsetiska principerna som utarbetats av Vetenskapsrådet (2009). Totalt lämnade vi ut 70 enkäter till lärare på fyra olika skolor. Efter en vecka sände vi ut ett e-mail till rektorerna med en påminnelse att besvara enkäten. Det ligger i respondentens ansvar att svara. Vi tycker att bortfallet på 43 % var rimligt och att tillförlitligheten i studien blir relativt hög. Svarsfrekvensen hade kanske varit högre om vi hade förlängt insamlingsdatumet men vi ansåg att vi inte hade den tiden.

För att kunna analysera vårt resultat använde vi oss av statistikprogrammet SPSS Statistical Package for the Social Sciences (Djurfeldt et al, 2003). Fördelarna med att använda sig av detta statistikprogram var att när vi skrivit in all data blev resultatet direkt tydligt och lätt att läsa av i de tabeller eller figurer vi valt. Det är praktiskt och tidsbesparande när många enkäter skall avläsas.

5.2 Resultatdiskussion

Här analyserar vi våra resultat och diskuterar dessa med den tidigare forskningen. Resultatet visar att de flesta lärare har en viss kunskap om att arbeta med individualisering. Det är positivt att lärare har den kunskap då vi håller med Stensmo (2008) och Vinterek (2006) att det krävs en varierad undervisning för att nå alla elever. Flera författare beskriver att skolarbetet bedrivs mer och mer i det som beskrivs som eget arbete där eleven själv får ta stort ansvar för vad som blir gjort och hur arbetet utförs. Arbetssättet kännetecknas av att eleverna planerar sitt eget arbete. Österlind (2006) påpekar att planering skrivs fram i Lpo 94 som ett medel för att höja elevernas prestationer. De ökade prestationerna förväntas ske genom att den individuella planeringen kan ge eleverna inflytande och då antas det leda fram till sociala färdigheter som engagemang och ansvarstagande som i sin tur antas leda till goda prestationer. Våra respondenter har svarat att de flesta elever har eget arbetsschema men det framgår inte av svaren om det är ett individuellt anpassat arbetsschema eller om det är lika för alla. Skolverket poängterar att forskning har visat att individuellt arbete eller individualisering kan påverka eleverna både positivt eller negativt beroende på hur man arbetar med det i skolan. När man granskar olika forskningsresultat av hur undervisningen bedrivs i grundskolan idag kan det vara lätt att dra den hastiga slutsatsen att det sker en utbredd individualisering. Det man slås av är att det pågår en hel del arbeten som eleverna sköter själva. Dessa arbeten benämns på olika sätt såsom eget arbete, egen planering eller forskning. Det som tycks utgöra den gemensamma grunden för dessa arbeten är att det handlar om elever som arbetar med nå-

got enskilt i ett tempo som vanligen kallas för egen takt. Det betyder att eleven själv i hög grad påverkar vad den skall arbeta med och hur mycket som skall hinnas med under en tid som ofta redan är fastställd. Stor del av respondenterna tillåter sina elever arbeta i egen takt vilket stämmer överens med vad Hensvold (2006), Stensmo (2008) och Vinterek (2006) skriver om att elever behöver olika lång tid för att lösa och slutföra en uppgift. Verksamheten måste organiseras så att eleverna får arbeta i sin egen takt.

Bolander & Boström (2008), Lpo 94 (2006) och Stensmo (2008) påpekar att varierad undervisning främjar elevernas förutsättningar för lärande. Våra respondenters svar överrensstämmer med författarnas åsikter på denna punkt. Varierad undervisning kan man tycka är en självklarhet då vi når majoriteten av eleverna genom att växla mellan olika metoder för inläring. Lärarnas svar gällande om de är medvetna om den enskilda elevens lärostil visar på att majoriteten är det och på frågan om undervisningen anpassas efter elevens lärostil så visar det sig att lärarna inte anpassar undervisningen efter denna kunskap i lika hög grad som föregående fråga rörande om lärarna är medvetna om elevernas lärostil. Läraren får svar på vad som är elevens starka sidor när man kartlägger elevens lärostil. Då kan man ta tillvara på informationen och använda den i inläringssituationen. Lindkvist (2003) och Vinterek (2006) anser att undervisningen måste varieras för att alla elever ska kunna hitta sin egen lärostil och bli engagerade och motiverade i skolarbetet och vi delar denna åsikt med författarna. Fler än hälften av lärarna låter sina elever arbeta med olika läromedel utifrån sin kunskapsnivå, och det finns ett fåtal som svarat att de endast gör det ibland. Vi tolkar att de flesta lärarna med hjälp av IUP:n får stöd och möjlighet att få den enskilda elevens kunskapsnivå och utveckling dokumenterad för att stärka sin elevs självförtroende och lyckas att uppnå sina mål. Det finns några som svarat att de inte håller med föregående grupp.

På frågan: Vad är individualisering för dig? svarar många lärare att undervisningen skall anpassas efter elevens förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Detta stämmer överens med vad som står i Lpo 94 och i Skollagen. Fördelar med individualisering är att man kan möta eleven där den är och att det blir på rätt nivå och med rätta utmaningar. Att man som pedagog kan tillgodose elevens behov så att barnet kan lära sig så mycket som möjligt utifrån sina egna förutsättningar och med sina "bästa" sinnen. Respondenterna anser att klasserna är för stora och att tidsbristen är en central faktor för att inte hinna med att individualisera innehållet i undervisningen. I de ostrukturerade kvalitativa frågornas betonar respondenterna att individualisering tar mer tid, ork och förmåga än vid traditionell undervisning.

Respondenterna svarar att de undervisar eleven både i grupp, par eller enskilt i ungefär lika stor utsträckning. Vi kan utläsa i resultaten att nackdelarna med individualisering är att man måste frångå den traditionella lärarrollen och möta eleven på deras kunskapsnivå. Tidsbristen och gruppstorleken är några aspekter som lärarna lyfter upp som anledning till att det är svårt att arbeta med individualisering.

Vi tror att lärarna har svarat utifrån sina egna erfarenheter av undervisning. Kan det vara så att de lärare som undervisar mer traditionellt känner en viss oro inför det okända och påverkar på så vis svaren. Vi tolkar deras svar på vissa frågor att de använder fylleriövningar, om eleverna undervisas i grupp, att läraren känner till elevernas lärostilar men sedan inte undervisar efter denna kunskap och att en stor del av lärarna inte tillåter sina elever välja arbetsplats utefter vilken arbetsuppgift som skall

utföras. Dock finns faktorer som hämmar lärarnas möjlighet att individualisera bland annat stora klasser och tidsbrist. Är individualiserat skolarbete en anpassning till individen? Ska målet vara att anpassa undervisningen så att eleven lära sig så mycket som möjligt? Eller är målet att eleven skall känna lust att lära? Man kan också se individualisering som en strävan att anpassa innehåll för att nå målen. Då blir det viktigt att ha kunskap om individen för att kunna anpassa de strategier kring inläring som krävs i förhållande till de aktuella målen. Läraren får inte individualisera för individualiseringens skull utan måste ha målet klart för sig innan arbetet startar. Målet måste vara: elevens utveckling, såväl individuellt som en individ i gruppen. Inläring sker med andra ord mellan människor i ett socialt sammanhang. Så i vilken omfattning individualisering sker i klassrummet är svårt att komma fram till, därför att det inte går att tala om individualisering utan att ha det specifika målet klart för sig.

5.3 Slutsatser

Med tanke på resultatet av vår studie bör vi som lärare kartlägga våra elevers starka respektive svaga sidor. Som slutsats anser vi att det är en omöjlighet att individualisera undervisningen om man inte känner till sina elevers starka respektive svaga sidor. Detta kan man göra genom att ta reda på elevens "bästa" inlärningsstil. Vi är övertygade om att hänsyn måste tas till elevers olika sätt att lära. Vi har blivit uppmärksammade på vilka svårigheter som kan förekomma, men hoppas att vi ändå i vår kommande yrkesroll kan se de möjligheter som finns för att arbeta med elevers olika sätt att lära.

5.4 Nya forskningsfrågor

Under arbetets gång har det väckts nya frågor hos oss. Något som skulle vara intressant att undersöka är hur elever upplever arbetet kring individualisering och om de ser några fördelar eller nackdelar med att arbeta utifrån de olika inlärningsstilarna. För att få en inblick hur en lärare arbetar med individualisering, skulle man också kunna göra observationer i klassrummet under en tid.

Referenslista

- Armstrong, T. (2005). *Läs och skriv med alla intelligenserna*. Jönköping: Brain Books.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bolander, I., Boström, L. (2008). *Lärstilar & läsning*. Jönköping: Brain Books.
- Boström, L.(1998). *Från undervisning till lärande*. Jönköping: Brain Books.
- Boström, L.(2004). *Lärande & metod*. Jönköping: University Press Dissertation.
- Boström, L. & Svantesson, I. (2007). *Så arbetar du med lärstilar*. Jönköping: Brain-Books.
- Carlgren, I. (2005). Eget arbete en kameleont i klassrummet. E. Österlind (red.). *Konsten att sätta sig själv i arbete* (pp. 11-38). Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Djurfeldt, G., Larsson, R. & Stjärnhagen, O. (2003) *Statistisk verktyglåda*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Dunn, R., Dunn K., & Treffinger, D. (1995). *Alla barn är begåvade på sitt sätt*. Jönköping: Brain Books.
- Eliasson, A (2006). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Gardner, H. (1998). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books.
- Hensvold, Inger (2006). *Elevaktiva arbetsmodeller och lärande i grundskolan* (Forskning i fokus, 30). Stockholm: Liber.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, A; Skillström- Carlsson, A & Ring, C. (2007). *Ett klassrum som lockar*. Horred: Serholt Läromedel AB.
- Lindkvist, M. (2003). *Individualisering – Att kliva ur och vara i gemenskap*. Linköpings Universitet. Institutionen för beteendevetenskap.
Stockholm: Lärarförbundets förlag., (1996) *Pedagogisk uppslagsbok*
- Stensmo, C. (2008). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Skollagen (1985:1100). Stockholm.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan*. (Lgr80) Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

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

Trots, J. (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Förskoleklassen och fritidshemmet*. (Lpo 94). Stockholm: Fritzes.

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

Österlind, E. (1998) *Disciplinering via frihet – elevers planering av sitt eget arbete*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Elektroniska källor

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad, 2010-03-11, från <http://www.vr.se>

Västerås 2010-03-11

Informationsbrev – Examensarbete om individualisering

Hej!

Vi heter Lena Bresser och Eva Kvarnefalk. Vi studerar på lärarutbildningen inriktning språk och språkutveckling 60hp på Mälardalens högskola i Västerås. Vi skriver nu vårt examensarbete inom ämnesområdet pedagogik.

Vi är intresserad av att veta hur verksamma lärare i grundskolans tidigare år arbetar med individualisering och i vilken utsträckning de gör det.

Vi vänder oss till skolor som arbetar med de tidigare åldrarna. Vi behöver er hjälp med att besvara en enkät som kommer att ligga till grund för vårt examensarbete.

I enkäten hoppas vi få en övergripande bild av några aspekter på undervisning och individualisering. Vår förhoppning är att du tycker att de skulle vara intressant att få bidra/dela med dig av dina erfarenheter.

Vi kommer att lämna ett personligt brev i ert fack på Er skola. I brevet kommer det att ligga ett missivbrev, enkäten om individualisering samt ett frankerat och adresserat svarskuvert.

Er medverkan är viktig för vårt arbete, men naturligtvis är deltagandet helt frivilligt. Alla enkäter kommer garanterat att behandlas konfidentiellt. Resultatet presenteras i tabeller och figurer. Inga individuella resultat kommer att visas.

Tack på förhand!

Vid eventuella frågor hör gärna av dig till oss eller vår handledare.

Lena Bresser
Tfn: xxx-xxx xxxx
lena.bresser@edu.vasteras.se

Eva Kvarnefalk
Tfn: xxx-xxx xxxx
eva.kvarnefalk@edu.vasteras.se

Vetenskaplig handledare på Mälardalens högskola:
Carina Carlhed fil dr och lektor i pedagogik,
Akademien för Utbildning, Kultur och Kommunikation - UKK

Tfn: xxx-xx xx xx

Med vänliga hälsningar
Lena Bresser och Eva Kvarnefalk

Västerås 2010-03-24

Missivbrev

Hej!

Vi heter Lena Bresser och Eva Kvarnefalk. Vi studerar på lärarutbildningen inriktning språk och språkutveckling 60hp på Mälardalens högskola i Västerås. Vi skriver nu vårt examensarbete inom ämnesområdet pedagogik.

Vi är intresserade av att veta hur verksamma lärare i grundskolans tidigare år arbetar med individualisering och i vilken utsträckning de gör det.

Vi vänder oss till fyra skolor som arbetar med de tidigare åldrarna i grundskolan. Genom den bifogade enkäten hoppas vi få en övergripande bild av några aspekter på undervisning och individualisering. Vår förhoppning är att du tycker att det skulle vara intressant att få bidra/dela med dig av dina erfarenheter.

Er medverkan är viktig för vårt arbete, men naturligtvis är deltagandet helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta din medverkan, detta bör dock meddelas till oss så snabbt som möjligt. Alla enkäter kommer garanterat att behandlas konfidentiellt.

Resultatet presenteras i tabeller och figurer. Inga individuella resultat kommer att visas. Vi kommer att sända ut vårt examensarbete till respektive rektor där ni har möjlighet att ta del av resultaten från vår studie.

Om du har några funderingar eller frågor kring arbetet så hör gärna av dig till oss eller vår handledare.

Svaren bör lämnas in i den slutna kartong märkt Enkäter i ert personalrum så snart som möjligt eller **senast den 31 mars**.

Tack på förhand!

Lena Bresser
Tfn: xxx-xxx xxxx
lena.bresser@edu.vasteras.se

Eva Kvarnefalk
Tfn: xxx-xxx xxxx
eva.kvarnefalk@edu.vasteras.se

Vetenskaplig handledare på Mälardalens högskola:
Fil.dr Carina Carlhed i pedagogik,
Akademin för Utbildning, Kultur och Kommunikation - UKK
Tfn: xxx-xx xx xx

Med vänliga hälsningar
Lena Bresser och Eva Kvarnefalk

Enkät om individualisering

Vänligen uppgi:

Kvinna

Man

Ange ditt födelse år: _____

Antal år i yrket: _____

Jag undervisar i år: _____

Ja Nej

Arbetar lärarna med att individualisera undervisningen på er skola?

Finns det tid avsatt för pedagogiska diskussioner på er skola

I vilken grad stämmer följande påståenden in på hur du arbetar?

Markera ditt svar med ett X

alltid ofta ibland sällan aldrig

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Jag planerar elevens arbetsschema | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Eleven är med och planerar sitt eget arbetsschema | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Eleven har sitt eget arbetsschema | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Eleven arbetar med olika läromedel
utifrån sin kunskapsnivå | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Eleven arbetar med "fylleriövningar" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Eleven använder "kroppen" som hjälpmedel vid vissa
Inlärningssituationer, ex gå matta, läggspel och jonglering | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Jag låter eleverna använda olika sinnen, t.ex. auditivt,
kinestetisk, taktilt och visuellt arbetssätt i undervisningen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Jag anpassar materialet utefter varje enskild elev | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Eleven undervisas i grupp | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Eleven undervisas i par | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Eleven undervisas enskilt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

	alltid	ofta	ibland	sällan	aldrig
12. Eleven arbetar i egen takt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Jag är medveten om den enskilda elevens lärstil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Undervisningen anpassas efter elevens lärstil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Jag planerar elevens arbete utifrån den aktuella kunskapsnivån	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Eleven är medveten om sina mål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. De individuella utvecklingsplanerna kommer att underlätta så att eleven uppnår skolans mål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Jag avgränsar hur mycket eleven arbetar vid varje lektion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Eleven har sin bestämda plats i klassrummet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Eleven får välja arbetsplats utefter vilken arbetsuppgift som skall utföras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beskriv men egna ord.

21. Vad är individualisering för dig?

22. Vilka fördelar ser du med individualisering?

23. Vilka nackdelar ser du med individualisering?

Har du synpunkter på enkäten skriv dem gärna här eller på separat ark.

Än en gång tack för hjälpen!

Bilaga 4

Undervisar I år

	antal	%
upp till år 3	17	43,0
bredare spann	8	20,0
år 4 och över	13	32,0
Total	38	95,0
ej svar	2	5,0
Total	40	100,0

Arbetar genomgående med individualisering på er skola

	antal	%
ja	24	60,0
nej	5	13,0
Total	29	73,0
ej svar	11	27,0
Total	40	100,0

Tid avsatt för pedagogiska diskussioner

	antal	%
ja	32	80,0
nej	5	13,0
Total	37	93,0
ej svar	3	7,0
Total	40	100,0

Tid avsatt för pedagogiska disk.

	antal	%
1 timme per månad	13	33,0
mellan 2 till 5 timmar per mån	15	38,0
mellan 6-8 timmar per månad	5	12,0
Total	33	83,0
ej svar	7	17,0
Total	40	100,0

Eleven är med och planerar

	antal	%
alltid	4	10,0
ofta	10	25,0
ibland	13	33,0
sällan	8	20,0
aldrig	2	5,0
Total	37	93,0
ej svar	3	7,0
Total	40	100,0

Kroppen som hjälpmedel

	antal	%
alltid	5	13,0
ofta	18	45,0
ibland	8	20,0
sällan	6	15,0
aldrig	2	5,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Eleven undervisas i grupp

	antal	%
alltid	5	12,0
ofta	17	43,0
ibland	16	40,0
sällan	2	5,0
Total	40	100,0

Eleven undervisas i par

	antal	%
alltid	1	3,0
ofta	6	15,0
ibland	22	55,0
sällan	9	23,0
aldrig	1	2,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Eleven undervisas enskilt

	antal	%
alltid	4	10,0
ofta	11	28,0
ibland	17	43,0
sällan	6	15,0
aldrig	1	2,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Medveten om sina mål

	antal	%
alltid	9	22,0
ofta	15	38,0
ibland	14	35,0
sällan	1	2,0
Total	39	98,0
ej svar	1	2,0
Total	40	100,0

Jag avgränsar hur mycket

	antal	%
alltid	3	7,0
ofta	5	13,0
ibland	13	33,0
sällan	10	25,0
aldrig	6	15,0
Total	37	93,0
ej svar	3	7,0
Total	40	100,0

Eleven har sin bestämda plats

	antal	%
alltid	16	40,0
ofta	20	50,0
ibland	2	5,0
sällan	2	5,0
Total	40	100,0

Eleven får välja arbetsplats

	antal	%
alltid	6	15,0
ofta	14	35,0
ibland	17	43,0
sällan	3	7,0
Total	40	100,0