

En genomgång av studier av klassform, undervisningsform och elevers resultat i svenska.



av Monika Vinterek

Individualisera – Men varför och hur?

INDIVIDUALISERAD undervisning – är det bra? De flesta svarar säkert ett spontant ja på den frågan. Men skulle det kunna vara någonting negativt? Hur kan vi så säkert veta att det innebär det ena eller andra utan att först reda ut vad vi menar med att individualisera?

Enligt Svenska akademins ordbok betyder individualisera ”inrätta, ackommodera [] modifiera (en metod []) på olika sätt efter olika individer, lämpa (behandlingen osv.) efter det enskilda fallet”.

Översatt till en skolkontext skulle det gälla att modifiera och lämpa undervisningen efter den enskilda eleven. Jag tänker mig att det är så de flesta lärare också förstår begreppet i sin verksamhet. Men räcker den förståelsen för att svara på frågan om vad det betyder i kvalitativa termer? Knappast!

Både läroplanen för de obligatoriska och de frivilliga skolformerna uppmanar dock till individualisering på olika sätt, men säger lite och ingenting om vad det skulle kunna innebära i en skolpraktik. Här har lärarna själva fått hitta vägar att möta de krav styrdokumentet ställer. Krav och val som många funnit svåra.

Två i grunden olika synsätt

Att individualisera undervisningen

kan förstås på många olika sätt. Tittar man närmare på olika beskrivningar om individualisering och beskrivningar av hur pedagoger arbetar med individualisering kan två rätt olika synsätt skönjas.

Det ena skulle kunna beskrivas som att det är läraren som skaffar sig kunskap om eleven och utifrån den kunskapen försöker att stötta och stimulera till den kunskapsutveckling som läraren förstår att eleven behöver.

Enligt det andra synsättet försöker läraren i första hand anpassa undervisningen efter de behov eleven upplever och det innehåll och stöd som eleven efterfrågar.

I det första fallet skulle man kunna säga att ansvaret för vilken kunskap eleven utvecklar främst vilar på läraren och i det andra fallet på eleven.

Olika synsätt kan i praktiken också innebära olika grader av sammanhållen undervisning där det senare beskrivna synsättet i högre grad pekar mot en undervisningsmiljö med elever som samtidigt sysslar med olika saker utifrån egna önskemål.

Båda synsätten svarar mot styrdokumentens krav på att undervisningen skall anpassas efter elevens behov, men kan tänkas leda till helt olika lärandesituationer med olika

resultat. Men vi måste fråga oss vilka behov som avses. Är det behov av att kunna koppla av, att ha roligt eller att lära något specifikt? Är det läraren, föräldern eller eleven själv som bäst känner elevens behov? Och i så fall, gäller det omedelbara behov eller framtida behov?

Olika sätt att individualisera

Att individualisera är något man gör och kan därmed förstås som en metod eller metoder.

I en genomgång av olika texter om att anpassa undervisningen efter enskilda elever kunde jag dela in dessa metoder i följande typer: innehållsindividualisering, omfångsindividualisering, nivåindividualisering, metodindividualisering, hastighetsindividualisering, miljöindividualisering, materialindividualisering, värderingsindividualisering, ansvarsindividualisering.

Det kunde handla om att ge eleverna olika innehåll att syssla med, eller olika mängd uppgifter av samma slag eller av olika svårighetsgrad, eller att tiden för en uppgift reglerades.

Tankar om att undervisnings- och lärandemetoder också kan varieras och att olika metoder passar olika väl för olika elever, med begrepp som lärstilar och Howard



Hur svarar graden av ansvar mot olika elevers förutsättningar?

FOTO: IDA LING FLANAGAN

Gardners intelligenser i plural framträdde starkt från 1990-talet och framåt. Idéer som manar till att fler olika metoder används.

I svensk skolpraktik tycks dock utvecklingen ha gått i motsatt riktning med en krympande metodarsenal.

Ansvar är det begrepp som kanske fått den starkaste framtoningen under senare år. Här har det dock främst varit frågan om ett skifte av fokus, från lärarens till elevens ansvar snarare än resonemang om hur graden av ansvar kan svara mot olika elevers förutsättningar. Att variera graden av ansvar kan

därmed också utgöra en individualiseringstyp. Beskrivningar och diskussioner om hur själva undervisningsmiljön kan anpassas till olika elever utifrån exempelvis förutsättningar att klara närhet till andra, ljud och synintryck liksom elevernas ergonomi, är sparsamma eller i det närmaste osynliga i pedagogiska texter.

Undervisningen från 1990

Genom den radikala ökningen av årskursblandade klasser i grundskolan från 1990-talets början till idag, då mer än en fjärdedel av alla elever i årskurserna 1-5 går i

sådana klasser, har också kravet att kunna individualisera undervisningen ökat.

Ju mer heterogen gruppammansättning, desto svårare att samla elever kring samma undervisningsinnehåll, vilket troligen också förklarar att de arbetsformer som vuxit sig starka i sådana undervisningsmiljöer till stor del handlat om ett slags programmerad undervisning och en hel del så kallat eget arbete.

Eleverna arbetar då till stor del var för sig, utan gemensamma genomgångar eller samtal i grupper där läraren ingår. Det egna arbetets

pedagogik har också blivit allt mer framträdande bland äldre grundskoleelever och i gymnasieskolan med mer omfattande uppgifter som eleverna genomför genom att ”söka kunskap” under handledning. Arbetet är mer fritt, både i tid och rum och i fråga om vilket material de använder för sitt lärande, än vad som tidigare varit vanligt.

Den individualisering som ofta sker handlar också om att reglera tiden. För de yngre eleverna är det vanligt att tala om att de får arbeta i sin ”egen takt” dock utan att problematisera vad som menas med egen takt (Något medfött och en gång för alla givet eller ...?) och att eleverna kan göra egna val.

Med många elever som samtidigt arbetar med olika innehåll minskar den tid enskilda elever kan vara inbegripna i pedagogiskt ledda dialoger. I en sådan arbetsmodell kan elevernas möjligheter att få utbyta tankar med läraren kring olika ämnen begränsas till ett fåtal gånger i månaden.

Arbetsmodellen kräver också att eleverna har en stor portion av egen drivkraft, vilket vissa elevgrupper saknar mer än andra. Utan detta egna driv riskerar ”time on task” att bli låg. Just detta att elever verkligen håller på med målformulerade lärandeuppgifter och inte andra aktiviteter har visat sig spela en väsentlig roll för en framgångsrik skolgång.

Om vi utgår från ett antagande om att det troligen är vanligare att individualisera i åldersblandade än i årskurssammanhållna klasser är det rimligt att anta att vissa for-



Vart tog läraren vägen?

FOTO: IDA LING FLANAGAN

mer av individualisering blivit mer frekvent i takt med att sådana klasser ökat i antal.

En vanlig uppfattning som man ofta möter i den pedagogiska retoriken är att en individualiserad undervisning också leder fram till ökat lärande. Här görs sällan några distinktioner mellan olika syften med att individualisera eller på vilket sätt det görs. Man förutsätter att individualisering rätt och slätt leder till ökade ämneskunskaper. Nationella och internationella undersökningar tyder dock på en motsatt utveckling under samma tid som viss individualisering tycks ha ökat i Sverige.

Jämförande studier

En närstudie av resultat i svenska för elever som gått olika klassformer skulle kunna ge oss mer kunskap om effekterna av de undervisningsformer som ofta utövas i årskurssammanhållna klasser där vissa former av individualisering vanligen tillämpas.

Drygt ett tiotal jämförande undersökningar har gjorts i Sverige som behandlat resultat kopplat till klassform. Några av de senare och mer omfattande är gjorda av Knut Sundell och Karin Taube.

Sundells studie omfattade sammanlagt 752 elever i årskurs 2 och 5. De lärare som arbetade i de årskurssammanhållna klasserna hade alla själva tagit initiativ till att arbeta i den här typen av klass. Sundells undersökning visade att åldersblandade klasser innebär en negativ påverkan på elevernas ordförståelse och läsförståelse.

Taubes studie baseras på läsförståelseprov bland nioåringar under åren 1993 till 1999 och omfattade 40 000 elever. De årskurssammanhållna klasserna hade genomgående sämre resultat med främst högre andel elever på den lägsta prestationsnivån och lägre andel på den högsta prestationsnivån. Flickorna presterar något bättre än pojkar oavsett klassform, men skillnaden mellan pojkar och flickor var något större

för eleverna i den åldersblandade klassformen. Lågpresterande elever med annat modersmål än svenska tycks vara de som missgynnas mest i åldersblandade klasser.

I en ny avhandling av Elly-Ann Johansson presenteras ytterligare resultat som visar på bättre resultat i årskurssammanhållna klasser. Johanssons undersökning omfattade 4 500 elever från 35 kommuner med elever som följts från årskurs 3. Ett ordförståelseprov i årskurs 6 visade att elever som gått årskurssammanhållna klasser hade betydligt sämre resultat i jämförelse med elever som gått i årskurssammanhållna klasser.

Möjliga förklaringar

De här refererade resultaten visar dock inte direkt på vad som ger skillnaderna, men den form av individualisering som vuxit fram i den här typen av klasser ser ut att kunna spela en viss roll. När många elever läser olika saker vid samma tidpunkt ges kanske inte tillräckligt utrymme för exempelvis stödjande textsamtal till hjälp för läsförståelse.

Det kan möjligen också vara så att eleverna lägger sig på en för låg nivå i förhållande till sin egen utvecklingspotential när de själva i högre utsträckning måste vara initiativtagare och pådrivare i läroprocessen. Time on task kan också bli mindre för de elever som inte förmår att själva hålla kvar vid en uppgift.

Klassrummen tenderar dessutom att bli tysta i bemärkelsen avsaknad av riklig pedagogisk

kommunikation för alla. Samtidigt kan det egna arbetets pedagogik med uppgifter som utförs på olika tider av alla, medföra att ljud och rörelser i klassrummet övergår till något ständigt närvarande. Detta kan verka hämmande både på elevernas möjlighet till skärpt uppmärksamhet men också lärarens möjlighet att koncentrerat möta de frågor och situationer som uppstår i klassrummet.

Seriös diskussion krävs

Granskningen av resultaten i svenska i olika typer av klassammansättning pekar på att formen för den individualisering man gestaltar kan vara avgörande för resultaten och att det är väsentligt att fundera över vilka förutsättningar som råder. Olika sätt att individualisera kan exempelvis vara lättare eller svårare inom ramen för olika sätt att gruppera eleverna.

Det jag här lyft fram som negativa aspekter av en individualiserad undervisning säger inte att individualisering är fel i sig. Det säger bara att det sätt som individualisering realiserats, i den kontext som här utgjort exempel, inte tycks fungera för en del elever.

När man diskuterar individualisering i skolan bör man inte glömma bort att lärare möter helt olika förutsättningar att kunna individualisera på olika sätt beroende på gruppens sammansättning, hur många olika elever man har att lära känna och hur många man måste undervisa samtidigt och så vidare. Idag kan exempelvis en lärare på gymnasiet ha flera hundra elever

Läs mer

Dysthe, Olga (red.). *Dialog samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur, 2003.

Johansson, Elly-Ann. "Essay 1: The effect of mixed-age classes in Sweden." I *Essays on schooling, gender, and parental leave*. Uppsala: Department of Economics, Uppsala University, 2009.

Nilsson, Nils-Erik. *Elefvorsknning i grundskolan – orsaker, problem, förslag*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Sundell, Knut. *År åldersblandade klasser bra för eleverna? En jämförande studie av 752 elever i årskurs 2 och 5*. (FOU-rapport 2002:7) Stockholm: Socialtjänstförvaltningen, Forsknings och utvecklingsenheten, 2002.

Taube, Karin. "Olika åldrar i samma klass, bra eller dåligt för elevernas läsförståelse?" I Ström, Kristina & Linnanmäki, Karin (Red.) *Specialpedagogik i tiden*. Vasa: Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi, 2003.

Vinterek, Monika. *Individualisering i ett skolsammanhang*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2006.

under en termin, vilket måste göra det oerhört svårt att planera undervisningen utifrån kunskap om varje enskild elev.

Det skulle också vara önskvärt om många av de uttryck som idag används i talet om individualisering, exempelvis egen takt, eget ansvar eller behov fick en tydligare betydelse. En seriös diskussion bland skol- och utbildningspolitiker och mer forskning om vilka reella möjligheter en lärare kan ha att individualisera skulle också vara välkommen.

Monika Vinterek är lektor i pedagogiskt arbete vid Umeå universitet.