



HÖGSKOLAN  
Dalarna

Lärarprogrammet  
Examensarbete, 15hp  
HT 2007

---

Kurs Pedagogiskt Arbete III

***"Det är självklart att det blir  
nivåskillnad"***

- En studie om lärares olika  
individualiseringssträvanden

Författare: Eva Häkkinen  
Karin Sveland Ludvigson  
Handledare: Peter Reinholdsson

## **Abstract**

Denna uppsats har undersökt lärares individualiseringssträvanden i förhållande till yrkesförberedande respektive studieförberedande program på två olika gymnasieskolor. Undersökningen består av intervjuer med åtta Samhällskunskapslärare. Med hjälp av individualiseringstypologier, definierade av Monika Vinterek, kan vi utröna hur lärare individanpassar sin undervisning. Vidare har vi ställt oss frågorna om lärarna har olika individualiseringssträvanden samt om detta påverkar nivån på undervisningen i Samhällskunskap A.

Resultatet visar att lärarna använder sig av olika individualiseringssträvanden samt att det görs en viss skillnad i individanpassningen beroende på vilket program som är föremål för undervisning. Vidare påverkas nivån på undervisningen i Samhällskunskap av lärarnas olika individualiseringsmetoder.

**Nyckelord:** Individualisering, individanpassad undervisning, infärgning, likvärdig utbildning, yrkes- och studieförberedande program,

## **Förord**

Vi vill tacka vår handledare Peter Reinholdsson för hans tankar, tips och stöd i vårt arbete med denna undersökning. Vi vill också tacka de åtta lärare som avsatte tid under en hektisk period i sitt arbete för att hjälpa oss att genomföra de för undersökningen nödvändiga intervjuerna.

Vi vill även rikta ett tack till varandra för stöd, uppmuntran, kloka tankar, invändningar och ett gott samarbete.

Linköping, Rättvik 2008-01-10  
Eva Häkkinen och Karin Sveland Ludvigson

## Innehåll

<b>1. Inledning</b>	<b>5</b>
1.2 Syfte och frågeställningar	6
<b>2. Tillvägagångssätt och avgränsningar</b>	<b>7</b>
2.1 Monika Vintereks individualiseringstypologier	9
<b>3. Tidigare forskning</b>	<b>11</b>
<b>4. Bakgrund</b>	<b>14</b>
4.1 Begrepp	14
4.2 Historik	14
4.2.1 Gymnasieskolans historia	15
4.2.2 Samhällskunskapsämnet	17
4.2.3 Jämlikhetstanken i det svenska skolväsendet	17
4.2.4 Individualiseringstanken i svenskt skolväsende och i Lgy 70 och Lpf 94	18
<b>5. Undersökningen</b>	<b>20</b>
5.1 Presentation av respondenterna	20
5.2 Resultat av lärarnas svar	21
5.2.1 Innehållsindividualisering	21
5.2.2 Omfångsindividualisering	22
5.2.3 Nivåindividualisering	22
5.2.4 Hastighetsindividualisering	22
5.2.5 Metodindividualisering	23
5.2.6 Miljöindividualisering	23
5.2.7 Materialindividualisering	24
5.2.8 Värderingsindividualisering	24
5.3 Lärarnas olika individualiseringssträvanden i förhållande till yrkes- respektive studieförberedande program	24
5.4 Hur individualiseringssträvanden påverkar undervisningens nivå i Samhällskunskap A	25
<b>6. Diskussion</b>	<b>26</b>
<b>7. Sammanfattning</b>	<b>30</b>

## 1. Inledning

Elever på yrkesförberedande program förväntas många gånger vara omotiverade till teoretiska studier. Monika Vinterek, fil.dr. i pedagogiskt arbete vid Umeå universitet, menar att hur undervisningen utformas och dess innehåll tycks vara det viktigaste för att påverka elevers kunskapsutveckling positivt.<sup>1</sup>

Utifrån erfarenheter och upplevelser från vår verksamhetsförlagda utbildning på två olika gymnasieskolor har vi båda uppmärksammat att lärarnas förväntningar på eleverna ofta skiljer sig åt beroende på vilket program eleverna går. Tendensen har varit att elever på yrkesförberedande program ofta verkar förutsättas vara mindre intresserade och svårare att motivera, medan elever på studieförberedande program istället förväntas ha ett stort intresse av skolans alla ämnen och vara studiemotiverade, vilket i sin tur leder till att högre krav ställs på dessa elever. Enligt Lpf 94 ska varje elev erbjudas undervisning som utgår från dennes förutsättningar och behov,<sup>2</sup> vilket inte blir fallet om eleverna homogeniseras<sup>3</sup> utifrån vilket program de valt att läsa på gymnasiet. Denna föreskrift i läroplanen kan tolkas som att det handlar om att undervisningen ska individanpassas. Att individualisera undervisningen möjliggör skapandet av en jämlik utbildning då alla får utbildas utifrån enskilda behov och förutsättningar.<sup>4</sup>

Vi menar att det föreligger en risk att elevernas rätt till en likvärdig utbildning påverkas om undervisningen ser olika ut beroende på vilket program eleverna läser, då det är varje individ och även gruppen som sådan som ska tas hänsyn till och inte programvalet. Samhällskunskap är idag ett av åtta kärnämnen på alla gymnasieutbildningar, detta innebär ytterligare att alla elever erbjuds en likvärdig utbildning genom att kärnan i utbildningen är densamma. I kursplanen för Samhällskunskap står det:

”Ämnet syftar vidare till att ge eleverna ökade förutsättningar att aktivt delta i samhällslivet och en beredskap att hantera förändringar i samhället”.<sup>5</sup>

Det är av stor vikt att alla ungdomar som tar examen från gymnasiet har erbjudits samma möjligheter till en bred och samhällsförberedande utbildning för att ha samma teoretiska förutsättningar ute i samhället.

Vår hypotes är att lärare gör skillnad mellan elever på yrkes- respektive studieförberedande program. Denna skillnad uttrycks bl. a. i att nivån på undervisningen i Samhällskunskap tycks sänkas på de yrkesförberedande programmen då dessa elever antas vara mindre studiemotiverade. Detta tror vi, i ett långsiktigt perspektiv, kan äventyra den likvärdiga utbildningen och det jämlika demokratiska samhället.

---

<sup>1</sup> Vinterek, Monika, 2006, *Individualisering i ett skolsammanhang*, Kalmar, Lenanders Grafiska AB, Myndigheten för Skolutveckling, s.11.

<sup>2</sup> Läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94).

<sup>3</sup> Med homogenisering menar vi att elever i ett skolsammanhang ses som en enhetlig grupp och inte som enskilda individer. Att de antas vara lika varandra grundat på att de tillhör en viss grupp

<sup>4</sup> Lindensjö, Bo och Lundgren, Ulf, 2005, *Utbildningsreformer och politisk styrning*, Stockholm, HLS Förlag, s.92.

<sup>5</sup> <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=SH&extraId=>, 10 januari 2008

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka om åtta samhällskunskapslärare på två utvalda gymnasieskolor använder sig av olika individualiseringssträvanden i förhållande till de olika program på vilka de undervisar, samt om detta har inverkan på undervisningsnivån i Samhällskunskap A. För att uppnå vårt syfte avser vi att använda följande frågeställningar;

- Hur individanpassar lärarna på två utvalda gymnasieskolor sin undervisning i Samhällskunskap A?
- Har lärarna olika individualiseringssträvanden i förhållande till yrkes- respektive studieförberedande program?
- Påverkar de olika individualiseringssträvandena nivån på undervisningen i Samhällskunskap A på yrkes- respektive studieförberedande program?

## 2. Tillvägagångssätt och avgränsningar

Undersökningen är genomförd på två olika gymnasieskolor. Att gymnasiet är föremål för undersökningen beror till stor del på att vi båda i vår utbildning och examen är inriktade mot grundskolans senare år och gymnasiet. Anledningen till att undersökningen avgränsades till Samhällskunskapsämnet beror dels på att det är ett av flera kärnämnen som återfinns på alla gymnasieprogram där kursen som sådan ska vara likvärdig. Med kärnämne menas de ämnen som alla elever läser oberoende av program och som är ett ämne eller kurs som ingår på alla program på gymnasieskolan.<sup>6</sup> Samhällskunskap är också ett ämne där stor vikt läggs vid medborgarfostransperspektivet. Skolan har i uppgift att bidra till att elever utvecklar en politisk, ekonomisk och social identitet och detta kan med fördel göras via Samhällskunskapen i vilken många viktiga ämnen ska genomarbetas, exempelvis demokrati, migration, jämställdhet, internationella relationer och arbetsfördelning.<sup>7</sup> Alla ungdomar kommer att möta samma samhälle när de lämnar skolan och behöver därmed vara förberedda i samma utsträckning. Detta innebär att utbildningen och undervisningen i Samhällskunskap ska vara likvärdig. Därför är det intressant att undersöka detta närmare då likvärdighetstanken genomsyrar svenskt skolväsende.

Vidare är undersökningen en kvalitativ studie av åtta samhällskunskapslärares erfarenhet och uppfattning av individualiseringssträvandena i sin undervisning. Jan Trost, docent och universitetslektor vid Uppsala universitet, menar att när frågeställningarna i en undersökning handlar om att förstå eller hitta ett mönster så gör man en kvalitativ studie.<sup>8</sup> En kvalitativ studie handlar vidare om innehåll snarare än förekomst. Att använda en kvalitativ metod innebär att man undersöker egenskaper hos ett fenomen eller framträdande drag hos ett fenomen.<sup>9</sup> Denna typ av ansats kan även sägas vara fenomenologisk då uppmärksamheten är riktad mot både subjekten och objekten i det som studeras. Vidare betonas att studieobjektet alltid är ett fenomen för *någon*. Det är alltid någon, subjektet, som tolkar och erfar objektet på ett eller annat sätt. I denna undersökning riktas uppmärksamheten mot fenomenet individualisering. Det handlar med andra ord om från vems perspektiv någonting beskrivs och därmed kan innebörden av fenomenet individualisering skifta.<sup>10</sup>

För att få fram materialet som ska ligga till grund för denna undersökning har intervjuer tillämpats som metod. Anledningen till att intervjuer valts som metod och inte enkäter eller observation var p.g.a. ett intresse av lärarnas personliga förståelse och upplevelse av individanpassad undervisning för att kunna finna ett mönster av upplevelser och erfarenheter. Enkäter hade i detta fall gett för ytlig information, omöjliggjort öppna frågeställningar och tillfället att ställa följdfrågor utifrån lärarnas upplevelser, och därmed inte kunnat förklara varför de individualiserar, hur de tänker samt syftet med att de gör det. Med observation som metod hade undersökningen i stället begränsats till enbart en studie av lärarnas handlingar och inte deras tankar bakom valet av individualisering. Ytterligare handlar valet av intervju som metod om att få möjlighet att se verkligheten som den som intervjuas ser den för att sedan kunna tolka vad det kan innebära sett ur ett teoretiskt perspektiv.<sup>11</sup> Det är lärarnas egna

---

<sup>6</sup> Jarlén, Leif, 2000, *Gymnasium 2000: Tradition och förnyelse*, Stockholm, Bilda, s.15.

<sup>7</sup>Kursplanen Samhällskunskap A,

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3754&extraId=>, 2008-01-10.

<sup>8</sup>Trost, Jan, 1997, *Kvalitativa intervjuer*, Lund, Studentlitteratur, s.16 ff.

<sup>9</sup> Repstad, Pål, 1999, *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, Lund, Studentlitteratur, s.9ff.

<sup>10</sup> Vinterek, M, 2006, s.20.

<sup>11</sup>Trost, J, 1997, s.16ff.

perspektiv av sina handlingar som dem presenterar för oss, som är av intresse för denna undersökning. Detta motiverar valet av intervjuer som metod i denna undersökning och förklarar varför andra undersökningsmetoder uteslutits.

Valet av skola skedde utifrån möjligheten att få tag på informanter som ställde upp. Därmed avgränsades också automatiskt antalet möjliga respondenter till åtta stycken då undersökningen ytterligare avgränsats till att omfatta enbart lärare i Samhällskunskap. Då de alla är lärare och dessutom i Samhällskunskap anser vi att de för undersökningen kan ge relevant och viktig information när det gäller undersökningens frågeställningar.<sup>12</sup>

Respondenterna är som ovan nämnts åtta samhällskunskapslärare på två gymnasieskolor i mellersta Sverige vilka intervjuats kring temat individualisering. Alla respondenterna har erfarenhet av att undervisa på både studieförberedande och yrkesförberedande program och är behöriga lärare med lärarexamen. Variabler som kön och ålder är inte av intresse, utan här får i stället erfarenhet stå som oberoende variabel som kan tänkas påverka den beroende variabeln individualisering. Därför presenteras inte informanternas ålder eller kön. Närmare presentation av respondenterna återfinns i kapitel 4 under rubriken ”4.1 Presentation av respondenterna”.

Majoriteten av intervjuerna har vi genomfört tillsammans. Tre av dem genomförde vi ensamma beroende på svårigheter att hinna delta i alla intervjuer tillsammans. Därmed föreligger en risk att intervjuerna kan komma att påverkas, då frågorna kan ha varierat beroende på intervjutillfälle. Detta anser vi dock inte är något övervägande problem då våra intervjuer baserades på samma, gemensamt sammanställda frågeformulär<sup>13</sup> samt att intervjuerna är genomförda utifrån en kvalitativ metod och har därmed genomgående lågt strukturerade och standardiserade frågor.<sup>14</sup>

En annan faktor som kan påverka intervjuerna är att vi som intervjuande par kan få de enskilda lärarna att uppleva sig vara i underläge, i detta fall väger dock fördelarna tyngre, d.v.s. att vi tillsammans kan stötta varandra och skapa en mer heltäckande intervju.<sup>15</sup> Innan varje intervju klargjordes för respondenten vad undersökningen handlar om och att intervjun är konfidentiell, detta för att ta hänsyn till den etiska aspekten och för att motivera varje lärare att svara utförligt och ärligt på frågorna.<sup>16</sup> Det föreligger dock alltid en risk vid intervjuer att den intervjuade uppger svar som denne tror är ”rätt” eller det svar som förväntas.<sup>17</sup> I denna undersökning upplever vi att respondenterna inte behövt svara på några frågor som anses vara speciellt känsliga. Därför tror vi oss ha fått tämligen ärliga svar.

Alla intervjuerna har spelats in med hjälp av en bandspelare med respondenternas godkännande. Därefter har vi lyssnat på intervjuerna och skrivit ner dem ordagrant. Detta material har sedan legat till grund för vår fortsatta analys av lärarnas svar utifrån det syfte och frågeställningar vi ställt upp. Vi har dock låtit bli att skriva ut uppenbara avvikelser som inte har relevans för vår undersökning som t.ex. när respondenterna suckar, tänker efter samt

---

<sup>12</sup> Trost, J, 1997, s.67.

<sup>13</sup> Se Bilaga

<sup>14</sup> Patel, Runa och Davidsson, Bo, 2003, *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Lund, Studentlitteratur, s.71.

<sup>15</sup> Trost, Jan, 2005, *Kvalitativa intervjuer*, Lund, Studentlitteratur, s.46.

<sup>16</sup> Patel, R och Davidsson, B, 2003, s.70.

<sup>17</sup> Fägerborg, Eva i *Etnologiskt fältarbete*, 1999, Kaijser, Lars och Öhlander, Magnus (red), Lund, Studentlitteratur, s.60.

och Öhlander, Magnus (red), 1999, *Etnologiskt fältarbete*, Lund, Studentlitteratur, s.60.



svävar ut i ett annat resonemang som inte hör till det berörda temat.<sup>18</sup> Fördelen med att använda bandspelare vid intervjuer är att svaren kan återges korrekt. Vidare har man som forskare större möjlighet att följa med i respondentens resonemang och svar, samt ställa lämpliga följdfrågor när bandspelare används, då fokus ligger på intervjun och inte på att anteckna. Detta anser vi ökar trovärdigheten för materialet.

## 2.1 Monika Vintereks individualiseringstypologier<sup>19</sup>

Monika Vintereks rapport *Individualisering i ett skolsammanhang*, är ett litteraturstudium av tidigare forskning kring individualisering. Hon har sammanställt dokument från bl.a. Skolverket för att utröna vilka olika former av individualisering som förekommer. Vinterek menar att när man engagerar sig i individanpassad undervisning måste man vara medveten om att denna bör utgå ifrån vilka behov eleven har, eftersom olika behov kräver olika typer av individualisering. Vinterek utgår i sin studie från att det finns åtta individualiseringstyper, vilka vi i vår undersökning använder som hjälp för att tolka de svar vi får under intervjuerna och för att besvara en av undersökningens frågeställningar.

*Innehållsindividualisering* är den första individualiseringstypen och denna innebär att läraren i en kurs eller i ett specifikt ämne anpassar innehållet efter de intressen eleven har. En vanlig variant på detta är s.k. infärgning, då exempelvis elever på Medieprogrammet får skapa egna fiktiva valkampanjer med bl.a. egenproducerade valaffischer. Den andra typen av individualisering är *omfångsindividualisering*, vilket innebär att läraren utgår ifrån elevens förutsättningar ifråga om arbetsmaterialets och lärobokens omfång.

För att möta eleven på dennes nivå när det handlar om tidigare kunskaper och färdigheter använder man sig av *nivåindividualisering*. Detta innebär att läraren exempelvis kan ta reda på vilken nivå eleven befinner sig på, och därefter utgå från detta i sin undervisning och exempelvis låta elever som redan har djupare kunskaper än sina klasskamrater få fördjupa sig ytterligare på egen hand för att få fortsatt stimulans. För att *hastighetsindividualisera* undervisningen ska utgångspunkten vara vilken arbetstakt eleven behöver, och utifrån detta kan läraren anpassa hur fort arbetet i en kurs kan skrida framåt. Det kan också innebära att elever som behöver får gå om eller hoppa över en årskurs.

*Metodindividualisering* är den femte individualiseringstypen, som innebär att eleven delvis ska erbjudas olika arbetssätt, vilket exempelvis kan vara skriftliga arbeten, muntliga framträdanden och olika kreativa arbetssätt så som collage och eget producerade filmer. Delvis ska eleven också ha möjligheten att arbeta enskilt eller i olika former av gruppansättningar. *Miljöindividualisering* innebär att läraren erbjuder eleven den arbetsmiljö som denne behöver för att arbeta. Vissa elever arbetar t.ex. bäst under tystnad, andra behöver rörelse omkring sig medan ytterligare några andra arbetar bäst till musik.

*Materialindividualisering* handlar om att använda sig av olika material, läromedel och andra arbetsredskap för att tillgodose elevens behov och förutsättningar. Den sista av individualiseringstyperna är *värderingsindividualisering* som innebär att värderingen och bedömningen av eleven ska utgå ifrån dennes prestationer i förhållande till sig själv, inte i förhållande till andra elever eller fastställda gemensamma mål.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Repstad, Pål, 1999, s.86.

<sup>19</sup> Vinterek, M, 2006, s.41-46

Genom att använda oss av dessa typologier för att analysera en del av vårt undersökningsmaterial, har vi möjlighet att uppfylla vårt syfte. Med hjälp av Vintereks individualiseringstypologier kan vi belysa de åtta samhällskunskapslärares individualiseringssträvanden i förhållande till vilket program de undervisar på. Detta är en stor fördel för undersökningens struktur då det blir tydligt hur lärarna erfar och arbetar med individualisering i sin undervisning. Nackdelen med att använda Vintereks typologier består främst i att de är just typologier och täcker inte in allt som lärarna säger, erfar eller tänker. Ytterligare en nackdel är att typologierna ibland ligger väldigt nära varandra vilket kan göra det svårt att bestämma vilket svar som ska tillhöra de olika kategorierna. För att undvika detta har vi diskuterat och bearbetat materialet noggrant och genomgående för att det ska bli så bra som möjligt. När det har varit svårt att bestämma vart en lärares svar passar in har vi valt att inte ta med det, och i stället ta med de svar som är tydliga och passar in. Detta för att det inte ska förekomma feltolkningar.

### 3. Tidigare forskning

För att sätta in vår undersökning i ett större sammanhang presenteras nedan tidigare forskning kring individualisering i skolan. I diskussionen i kapitel 6 knyts sedan denna undersöknings resultat samman med nedanstående rapporter.

I rapporten *Individualisering i ett skolsammanhang* från Myndigheten för Skolutveckling, behandlar Vinterek individualiseringens olika ansikten i skolan. Hon talar om att det finns olika typer av individualisering, vilka är beroende av vilka enskilda behov eleven ifråga har. Enligt Lpf 94 ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov,<sup>21</sup> och beroende på vilka behov som finns hos eleverna, använder man sig av olika typer av individanpassning.

Vintereks undersökning visar att elever gynnas av en individualisering i vissa fall, men missgynnar elever i andra fall. Detta beror på att olika elever kan ha olika behov och att det är svårt att ”standardisera” eller ha en given mall för en lyckad individualiserad undervisning. Undervisningen måste anpassas från situation till situation, från elev till elev. Hur man som lärare utformar individualiserad undervisning är kopplat till det bakomliggande syftet. Ofta är syftena oklara vilket försvårar en utvärdering av individanpassad undervisning. Vinterek menar vidare att hon finner tecken på att lärarnas inställning till att individualisera undervisning ibland beror på personliga intressen. Om en lärare använder sig av individualiserad undervisning kan denne behålla kontrollen över eleverna genom att de inte längre uppträder som en grupp. De kan därigenom inte längre ställa krav som ett kollektiv. Vidare framkommer att lärare bemöter olika elevkategorier på olika sätt – elever som tar för sig ägnas mer uppmärksamhet än elever som inte tar för sig.<sup>22</sup>

I sin studie nämner Vinterek andra projekt som berör olika former av individualisering. Av de som är av störst relevans för denna undersökning tar hon först upp det s.k. IMU-projektet<sup>23</sup> som genomfördes i slutet av 1960-talet och är ett av de största genomförda projekten i Sverige som är sammankopplade med individualisering. Grunden till undersökningen var nivågrupperingen av elever som man ställde sig kritisk till och istället provade man att låta alla elever arbeta hastighetsindividualiserat, d.v.s. i sin egen takt. Man kom dock snart fram till att gruppundervisning motiverade eleverna, enbart individualiserad undervisning gynnade inte deras lärandeprocess.<sup>24</sup> I början av 1980-talet startade ett nytt projekt, GEM,<sup>25</sup> på uppdrag av regeringen. Detta projekt behandlade grupperingsfrågor i matematik och engelska och syftet var att se om det fanns alternativ till den traditionella nivågrupperingen av särskilda och allmänna kurser. Enligt Vinterek visade både IMU- och GEM-projektet att differentieringen av eleverna inte var så avgörande för inläringen som undervisningens innehåll och upplägg.<sup>26</sup>

När det handlar om individualisering i skolan finns det mycket forskningsmaterial som berör just matematikundervisningen. Ett av dessa forskningsbidrag står Karin Wallby (red.), Synnöve Carlsson och Peter Nyström för. De har funnit i sin forskning kring matematikundervisning, utifrån intervjuer med bl.a. tre gymnasielärare, att individanpassad

---

<sup>21</sup> Lpf 94.

<sup>22</sup> Vinterek, M, 2006, s.52.

<sup>23</sup> IMU - Individuell matematikundervisning.

<sup>24</sup> Vinterek, M, 2006, s.76f.

<sup>25</sup> GEM - Grupperingsfrågor i engelska och matematik.

<sup>26</sup> Vinterek, M, 2006, s.80.

undervisning tar sig uttryck i individuellt arbete.<sup>27</sup> En vanlig arbetsform i svensk skola utgår från elevens val och planering och att arbetet fortgår individuellt, eleverna arbetar framåt i sin egen takt. Individualisering menar författarna behöver inte innebära att eleven arbetar med enskilt arbete, men det är så som det många gånger tar sig uttryck. Flera av de beskrivningar av hur lärare individualiserar sin undervisning utgår ifrån s.k. hastighetsindividualisering, d.v.s. att eleven får arbeta i sin egen takt. Författarna menar att det finns en risk med denna typ av individualisering då det handlar mer om att vara snabb än att ta sig tid att lära.<sup>28</sup>

*Gymnasieskola för alla... andra – en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan* är en studie som gjorts av Skolverket där man samlat tidigare material som givits ut av Skolverket, och utifrån detta försökt att ta reda på vad som ligger bakom marginaliseringen och utslagningen i gymnasieskolan samt vilka elevgrupper som ligger i riskzonen. I studien kommer man fram till att de elevgrupper som riskerar att bli marginaliserade och hoppa av gymnasieskolan, är de som genom hela skolgången haft olika typer av svårigheter och elever på yrkesförberedande program. Orsakerna till detta är delvis sociala och individuella förhållanden så som begåvning och social bakgrund, men delvis också skolans agerande och attityder.<sup>29</sup>

I ovan nämnda studie har man hittat tre faktorer som verkar vara av stor vikt i vägen till marginaliseringen; *skolvärde kärnämnen* och *normalitet*. Dessa tre faktorer anser vi också vara viktiga för vår undersökning, då alla tre påverkar hur skillnader görs mellan elever på olika gymnasieprogram. Skolvärdet är skillnaden i status som finns mellan olika gymnasieprogram, där de studieförberedande har högst skolvärde och yrkesprogrammen hamnar bakom ett efter ett i ett hierarkiskt system. Generellt kan man säga att ju mer praktiskt programmet är, desto lägre skolvärde, d.v.s. status, har det.<sup>30</sup> Också betygen påverkas av detta skolvärde, ju högre skolvärde desto högre betyg får eleverna och tvärtom.<sup>31</sup> Det har visat sig att det är fler elever med lägre betyg i kärnämnen på yrkesprogrammen än på de studieförberedande. Av många lärare görs försök till anpassning av kärnämnen för eleverna på yrkesförberedande program, s.k. infärgning, men i och med att lärarna förändrar upplägget på undervisningen så sker ofta vanligen en förenkling och nivåsänkning av kursen, vilket leder till en försämrad kurs för eleverna på de yrkesförberedande programmen. Detta medför också att eleverna uppfattas som avvikare från normaliteten, vilket de studieförberedande programmen står modell för, och detta kan i sin tur resultera i sämre betyg då det förväntas mindre av de som avviker från normen.<sup>32</sup>

Lena Ågren skriver i sitt bidrag till antologin *Att arbeta individanpassat i gymnasieskolan* att hon aldrig skulle kunna gå tillbaka till den traditionella lärarrollen med katederundervisning efter att ha arbetat individanpassat i fyra år.<sup>33</sup> Hennes positiva erfarenheter är långt fler än de negativa. Att arbeta individanpassat innebär för Ågren att eleverna får utgå från sina egna förutsättningar när de tar ansvar för val av uppgifter, genomförande och utvärdering av sig själva. Läraren ska här hjälpa eleverna att diagnostisera sin inlärningsstil så att eleven på bästa

---

<sup>27</sup> Wallby, Karin, Carlsson, Synnöve och Nyström, Peter, 2001, *Elevgrupperingar – en kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning*, Kalmar, Lenanders Tryckeri AB, s.167.

<sup>28</sup> Wallby m.fl., 2001, s.162.

<sup>29</sup> Hellsten, Jan Olof och Prieto, Hector Pérez, 1998, *Gymnasieskola för alla – andra, en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan*, Skolverket, s.5.

<sup>30</sup> Hellsten, J O och Prieto, H P, 1998 s.5f.

<sup>31</sup> Hellsten, J O och Prieto, H P, 1998 s.45.

<sup>32</sup> Hellsten, J O och Prieto, H P, 1998 s.56.

<sup>33</sup> Ågren, Lena (red.), 1997, *Att arbeta individanpassat i gymnasieskolan – sex lärare berättar*, Kalmar, KalmarSund Tryck, s.9ff.

sätt får utvecklas utifrån sig själv. Det handlar om att eleven ska medvetandegöras för att hitta sin bästa inlärningsstil. Hon ger konkreta exempel från sin erfarenhet vilken visar på fördelarna med att arbeta individanpassat. Hon upplevde att hon helt plötsligt hade mer tid till att hjälpa alla eleverna samt att eleverna får arbeta utifrån sina egna förutsättningar. Ågrens bidrag visar på ett positivt sätt att se på individanpassning och hur det kan fungera i praktiken. I examensarbetet *Jag gör ingen skillnad, men... - samhällslärares attityder gentemot de praktiska och teoretiska programmen* har författarna valt att undersöka om eleverna på de studie- respektive yrkesförberedande programmen erbjuds en likvärdig utbildning i samhällskunskapsämnet. Detta har genomförts genom att intervjua lärare om deras attityder till hur det är att arbeta med respektive program och hur eleverna på de olika programmen generellt sett uppfattas. I undersökningen kommer författarna fram till att lärarna har väldigt olika attityder till de studie- respektive yrkesförberedande programmen och att detta klart påverkar deras sätt att undervisa och betygsätta, och därmed också likvärdigheten i Samhällskunskapsämnet. De studieförberedande programmen uppfattades av lärarna i undersökningen som normen och på dessa elever ställdes höga krav, medan eleverna på de yrkesförberedande programmen uppfattades som ungdomar med besvärlig hemmiljö och omotiverade till studier, vilket i sin tur ledde till att lärarna i många fall sänkte nivån och kraven i sin undervisning.<sup>34</sup>

I examensarbetet *Differentiering – ett sätt att individualisera. En komparativ studie av en officiell och en inofficiell diskurs inom skola* har författarna Sandra Daradić och Ingela Jönsson, intervjuat lärare kring individualisering och nivågruppering för att sedan jämföra med huruvida lärarnas svar överensstämmer med läroplanens diskurs kring individualisering. Uppsatsen bygger på en diskursanalys och jämför huruvida det förekommer någon kamp mellan lärarnas inofficiella diskurs kring individualisering och läroplanens officiella diskurs. Resultatet av undersökning visar att individualisering som läroplanen föreskriver inte överensstämmer med hur lärarna arbetar, mycket p.g.a. tidsbrist. Detta menar författarna innebär att ”den officiella lögnen är född” och att lösningen skulle kunna vara att nivågruppera i stället men att detta egentligen är omoraliskt. En fråga de ställer sig i sin slutdiskussion är för vem individualisering är till för då den inte gynnar de starka eleverna utan snarare att det är svårt att stimulera alla.<sup>35</sup>

Ett par dagar innan färdigställandet av denna undersökning dök det upp ytterligare ett examensarbete som behandlar individualiseringsarbetet i skolan. Detta examensarbete är gjort av Björn Andersson och heter *Skolans individualisering - en studie om dess möjligheter och konsekvenser*. Undersökningens syfte är att ta reda på hur lärare i yrkesinriktade ämnen och lärare i teoretiska ämnen förhåller sig till, och arbetar med individualisering i sin undervisning på gymnasiet. Andersson ville också se om det fanns några skillnader mellan hur lärarna i yrkesinriktade ämnen respektive teoretiska ämnen funderade kring begreppet individualisering.<sup>36</sup> Genom att intervjua åtta lärare på tre olika skolor kom Andersson fram till att alla lärare i teorin anser individualiserad undervisning vara viktig men i praktiken mycket svår att genomföra p.g.a. tidsbrist och för stora klasser. Lärarna i yrkesämnen visade sig se fler fördelar med individualiseringen än lärarna i de teoretiska ämnena som snarare såg det som ett måste, enligt läroplanen. Alla lärarna var dock eniga om att arbetet med individualisering inte nödvändigtvis behövde handla om undervisningen i sig, utan betonade

---

<sup>34</sup>Cromlidou Aristoula och Mikolasevic Barbara, 2007, *Jag gör ingen skillnad, men... - samhällslärares attityder gentemot de praktiska och teoretiska programmen*, Examensarbete Malmö Högskola, s.8, 41, 37.

<sup>35</sup>Daradić Sandra och Jönsson Ingela, 2007, *Differentiering – ett sätt att individualisera. En komparativ studie av en officiell och en inofficiell diskurs inom skola*, Examensarbete Högskolan i Halmstad.

<sup>36</sup>Andersson Björn, 2007, *Skolans individualisering – en studie om dess möjligheter och konsekvenser*, examensarbete Växjö Universitet, s.2.

vikten av att lära sig namnen på alla eleverna och hälsa på dem både i och utanför klassrummet för att visa att de uppmärksammat varje enskild individ.<sup>37</sup>

## 4. Bakgrund

### 4.1 Begrepp

Individualisering var vid grundskolans införande 1962 den modell som skulle användas för att tillmötesgå tanken att alla elever skulle få en likvärdig utbildning oavsett bakgrund. Genom denna modell kunde varje elev bemötas utifrån dennes förutsättningar och behov samtidigt som alla fick samma utbildning.<sup>38</sup> Detta gäller även idag.

De begrepp som används i denna undersökning, *individualisering*, *individanpassad undervisning*, *individualiseringssträvanden*, är bara olika sätt att uttrycka vad som händer när man ser till den enskilde individens behov. När dessa begrepp används är det alltid i relation till ett skolsammanhang. Det vi menar med individualisering är att man anpassar undervisningen efter den enskilde gruppens och elevens behov samt förutsättningar när de är kända. När vi använder begreppet individualiseringssträvanden menar vi att det finns olika sätt att arbeta individanpassat, d.v.s. olika individualiseringssträvanden.

Att använda ett begrepp som individualisering är inte helt oproblematiskt då det kan skapa svårigheter när det är oklart vilka behov och förutsättningar som bör tas hänsyn till. Detta får vi inte svar på i läroplanen. En elev kan ha flera olika behov som behöver tillfredsställas. Individualisering som arbetsmetod kan inte förväntas inneha samma innebörd för alla lärare då det är ett diffust begrepp i läroplanen, och det finns många sätt att individualisera sin undervisning på. I denna undersökning har hjälp tagits av Vintereks individualiseringstypologier för att definiera vad individualiserad undervisning kan innebära.

*Infärgning* är en metod för att arbeta individanpassat främst på de yrkesförberedande programmen och har sin utgångspunkt i elevernas intresse för karaktärsämnen på deras utbildning. Metoden används för att motivera eleverna och skapa en helhet av deras utbildning, vilket i praktiken innebär att man integrerar kärnämnen, eller delar av dem, med karaktärsämnen. Exempel på detta kan vara att låta eleverna på ett yrkesförberedande program i historieämnet fördjupa sig i ett för sin inriktning relevant område då denna tidsepok bearbetas. Elever på Teknikprogrammet kan fördjupa sig i teknikens framsteg under den industriella revolutionen och elever på Estetprogrammet kan fördjupa sig i konsthistoria. Termen infärgning kommer från Göteborg där man under en tid bedrev vissa infärgningsprojekt på gymnasieskolorna där, men samma metod används på andra skolor även om denna specifika term inte alltid används.<sup>39</sup>

### 4.2 Historik

Då undersökningen handlar om de studieförberedande och yrkesförberedande programmen på gymnasiet är det av relevans att nämna hur denna skolform med dess program har utvecklats. Eftersom undersökningen är begränsad till att enbart omfatta Samhällskunskapsämnet finns nedan också en historik kring skolämnet. Också läroplanernas utveckling ifråga om

---

<sup>37</sup> Andersson, B. 2007, s.29f.

<sup>38</sup> Wallby m.fl., 2001, s.55.

<sup>39</sup> Rudhe Elisabet, 1996, *Ur nöd – i lust, samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnen på program med yrkesämnen*, Västervik, Ekblad & Co, Skolverket, s.29.

individualisering kommer nedan behandlas, liksom jämlikhetstanken och individualiseringstanken i det svenska skolväsendet.

#### 4.2.1 Gymnasieskolans historia

Gymnasieskolan har genomgått många förändringar innan den kom att se ut som den gör idag. Den svenska gymnasieskolan utvecklades redan på 1600-talet utifrån ett tyskt mönster. Det var Gustav II Adolf som tillsammans med rikskansler Axel Oxenstierna beslöt att förändra vissa katedralskolor till läroverk som de kom att kalla för gymnasier.<sup>40</sup> 1849, ca 200 hundra år efter Oxenstiernas gymnasiereform slogs de praktiska realskolorna samman med gymnasierna. Genom detta uppstod allmänna läroverk som omfattade både det traditionella gymnasiet med bl.a. latin samt en studiegång där eleverna i stället kunde läsa matematik och mer moderna språk.<sup>41</sup> Läroverken var utpräglat teoretiska där det bedrevs teoretiska studier och de var stängda för majoriteten av ungdomarna – främst var de avsedda för ungdomar från samhällets ledande skikt. Då läroverken var stängda för majoriteten av samhällets ungdomar löste man frågan om deras utbildning med att inrätta andra former av skolor som t.ex. praktiska realskolor, handelsskolor, tekniska skolor, handelsgymnasier o.s.v. Dessa skolor varvade praktik med teori med undantag för de yrkesskolor som växte fram.

1946 tillsattes en ny skolkommision som fick i uppdrag att utreda huruvida det svenska skolsystemet skulle få en sammanhållen enhetsskola för alla, även kallad differentieringsfrågan. Principbetänkandet presenterades 1948 och utmynnade i tanken att införa en nioårig obligatorisk enhetsskola<sup>42</sup> – grunden till dagens nioåriga skolpliktssystem. Detta innebar och har inneburit att dagens differentiering mellan elever görs först i valet av frivillig skolform, d.v.s. när man ska välja gymnasieprogram.

Efterkrigstidens samhällsförändringar, liksom urbaniseringen och industrialisering på 1800-talet, kom att ge de praktiska utbildningarna en ny viktigare plats i samhället.<sup>43</sup> Tidigare hade de som vidareutbildat sig läst till präster eller jurister, men i och med det nya industrialiserade samhället skapades en efterfrågan på utbildning som var både teoretisk och praktisk på högre nivå än grundskolan. Då ekonomin under 1955-1965 expanderade insåg man vikten av att stärka Sveriges konkurrenskraft. Detta ledde till att nästa alla kommuner i Sverige satsade på att få en egen yrkesskola då man börjat inse vikten av att ha utbildade yrkesarbetare.<sup>44</sup> I början på 1960-talet startades av den anledningen tvååriga fackskolor<sup>45</sup> med betoning på praktik men med inslag av teori. I samband med detta bytte man också namn på de redan existerande linjerna till naturvetenskaplig och humanistisk linje, och startade två nya linjer, teknisk och ekonomisk.<sup>46</sup> Parallellt med fackskolorna som var mer praktiskt inriktade uppstod *det nya gymnasiet*.<sup>47</sup>

---

<sup>40</sup> Egedius, Henry, 2001, *Skola och utbildning i ett historiskt och internationellt perspektiv*, Borås, Bokförlaget Natur och Kultur, s.191.

<sup>41</sup> Egedius, H, 2001, s. 196.

<sup>42</sup> Lindensjö, B och Lundgren, U, 2005, s.50ff.

<sup>43</sup> Marklund Sixten, 1987, *Skolsverige 1950-1975 Del 5 – Läroplaner*, Stockholm, Svenskt Tryck, s.145.

<sup>44</sup> Marklund Sixten, 1984, *Skolan förr och nu – 50 år av utveckling*, Stockholm, Liber, s.63.

<sup>45</sup> På 1950-talet kallades dessa utbildningar för *yrkesskolor* men i början på 1960-talet blev samlingsnamnet ändrat till *fackskolor*.

<sup>46</sup> Egedius 1978, *Pedagogiska utvecklingslinjer*, Lund, Berlings s.90.

<sup>47</sup> Egedius, 2001, s.200.

Lgy 65 trädde i kraft 1966 i och med verkställandet av det nya gymnasiet och kom sedan att ersättas med Lgy 70.<sup>48</sup> Verkställandet av det nya gymnasiet innebar att alla de tre gymnasierna med sina inbördes flertaliga linjer som funnits tidigare, tekniskt-, latinskt- och allmänt gymnasium, slogs samman och bildade ett enat gymnasium. Generellt innebar förändringen att gymnasieskolan fick färre antal linjer, nämligen humanistisk, samhällsvetenskaplig, naturvetenskaplig, ekonomisk och teknisk linje. I det nya gymnasiet förändrades också successivt upplägget på de olika ämnena som tidigare varit uppdelade i flera olika mindre ämnen. Nu började de istället enas under samlade namn som exempelvis Naturkunskap och Samhällskunskap för att skapa sammanhang.<sup>49</sup>

Lgy 70 var den första gemensamma läroplanen för gymnasiet, fackskolan och yrkesskolan. I samband med detta samlades dessa tre inriktningar under ett gemensamt namn – gymnasieskolan<sup>50</sup>. Enandet av dessa skolor innebar dock inte någon form av enhetsskola som det gjort för grundskolan, utan handlade snarare om att ena utbildningarna i samma lokaler med gemensamma lärare och gemensam skolläring. På gymnasiet fanns en klar uppdelning mellan de olika linjerna, men vissa ämnen kom att bli gemensamma för alla elever, eller åtminstone elever i större grupper.<sup>51</sup>

Lpf 94 kom att förändra gymnasieskolan ännu mer, då man skapade sexton nationella program där två är studieförberedande<sup>52</sup> och övriga fjorton yrkesförberedande<sup>53</sup>, och alla är treåriga efter att genom tiderna ha varierat mellan två- till fyraåriga utbildningar. Varje program är avsett att ge en god basutbildning som i framtiden kan hjälpa eleverna vid vidare studier, men de yrkesförberedande programmen ska vara just förberedande och kommer troligtvis också att kräva ytterligare studier.<sup>54</sup> 1994 års gymnasierreform innebar bl.a. att det på alla program ingår åtta kärnämnen där alla elever följer samma kursplan samt att de bedöms efter samma betygskriterier. Målen är desamma men hur man går tillväga och vilket innehåll undervisningen får varierar.<sup>55</sup> För att ge eleverna större valfrihet att hitta en så individanpassad utbildning som möjligt, liksom att upprätthålla en likvärdig kvalitet på landets skolor, innebar en del av skolreformen att skolan blev mål- och resultatstyrd, vilket i sin tur innebar att skolplaner skulle inrättas, följas upp och utvärderas av kommunerna och skolorna själva.<sup>56</sup>

Gymnasierformen 2000 kom ytterligare att förändra gymnasieskolan, om än inte så omfattande. Bl.a. tillkom ytterligare ett program, Teknikprogrammet, och nya program mål liksom en ny programstruktur upprättades.<sup>57</sup> Andra förändringar är dock inte av intresse för denna undersökning.<sup>58</sup>

---

<sup>48</sup> Marklund, S, 1987, s.51.

<sup>49</sup> Marklund, S, 1984, s.56ff.

<sup>50</sup> Jarlén, L, 1993, *Gymnasieskola för ett nytt sekel*, Stockholm, Novum Grafiska s.5.

<sup>51</sup> Marklund, S, 1984, s.67.

<sup>52</sup> Samhällsvetenskapliga och Naturvetenskapliga programmet

<sup>53</sup> Barn- och fritidsprogrammet, Byggprogrammet, Elprogrammet, Energiprogrammet, Estetiska programmet, Fordonsprogrammet, Handels- och administrationsprogrammet, Hantverksprogrammet, Hotell- och restaurangprogrammet, Industriprogrammet, Livsmedelsprogrammet, Medieprogrammet, Naturbruksprogrammet, Omvårdnadsprogrammet

<sup>54</sup> Jarlén, L, 1993, s.16.

<sup>55</sup> Rudhe, E, 1996, s.5.

<sup>56</sup> Jarlén, L, 2000, s.10.

<sup>57</sup> Jarlén, L, 2000, s.14.

<sup>58</sup> För fullständiga förändringar se Jarlén, Leif, *Gymnasium 2000 – tradition och förnyelse*, Borås 2000



I dagsläget har regeringen beslutat sig för en tvåårig försöksverksamhetsperiod med gymnasiala lärlingsutbildningar<sup>59</sup> som innebär att den praktiska verksamheten ska hamna i fokus då det är tänkt att minst halva utbildningen ska utövas på en arbetsplats. För att ge den praktiska delen av utbildningen mer utrymme kommer det att finnas möjligheter att reducera kärnämnen. Dessa utbildningar kommer att finnas fr.o.m. sommaren 2008.

#### 4.2.2. Samhällskunskapsämnet

Samhällskunskapen som skolämne har utvecklats med åren och bytt namn ett antal gånger. Från och med 1918 fick ämnet mer fokus i och med Sveriges demokratisering och kom att byta namn från Samhällslära till Medborgarkunskap och ingick då i Historieämnet.<sup>60</sup> Dock hamnade ämnet i skuggan av Historieämnet vars undervisningstid var alldeles för liten för att hinna med allt och snart ville Skolkommissionen separera ämnena från varandra. 1955 blev Samhällskunskapen ett eget ämne i Folkskolan och 1960/61 fick ämnena Historia och Samhällskunskap bli självständiga också på gymnasiet.<sup>61</sup> Efter en viss tids försöksverksamhet infördes ämnet 1965 i läroplanen för gymnasiet och fackskolan.<sup>62</sup> Samhällskunskapsämnet kom då också att byta fokus från att tidigare mest ha handlat om stats- och kommunkunskap, till att istället handla om i huvudsak social fostran men också ekonomiska problem och yrkesorienterade moment.<sup>63</sup> Övriga sju kärnämnen vid sidan om Samhällskunskapen är Svenska, Engelska, Religionskunskap, Matematik, Idrott och hälsa, Estetisk verksamhet och Naturkunskap.<sup>64</sup>

#### 4.2.3. Jämlikhetstanken i det svenska skolväsendet

Då undersökningen baseras på tanken om vikten av en likvärdig och jämlik utbildning är det av intresse att nämna hur jämlikhetstanken i det svenska utbildningsväsendet varit en drivande kraft bakom reformarbetet med skolan.

Jämlikhetstanken ligger till grund för hur skolan har utformats. Detta innebär att hur man har sett och debatterat kring jämlikhet har också styrt utbildningsreformerna. Författarna Bo Lindensjö och Ulf Lundgren skriver i boken *Utbildningsreformer och politisk styrning* ”att det centrala begreppet för svensk utbildningspolitik – jämlikhet – förändrats med utbildningspolitikens konkretiserande”,<sup>65</sup> d.v.s. med förändringen av skolväsendet. Framförallt den obligatoriska skolans reformering.

Att skapa jämlikhet genom utbildning var från sekelskiftet och framåt en fråga om att enhetliggöra skolväsendet.<sup>66</sup> Det handlade om att komma ifrån ett skolsystem som var uppbyggt av olika skolformer och en differentieringsprincip som byggde på klasshärkomst snarare än begåvning. En enkel jämlikhet som innebar att alla skulle ha lika mycket av det

---

<sup>59</sup> Denna utbildning ska ta plats som ett komplement och alternativ till den mer skolförlagda utbildningen, se <http://www.regeringen.se/sb/d/8544/a/80413> (6 januari 2008)

<sup>60</sup> Bromsjö, Birger, 1965, *Samhällskunskap som skolämne – målsättningar, kursinnehåll och arbetsätt på den grundläggande skolans högstadium*, Stockholm Norstedt & Söner, s.66.

<sup>61</sup> Bromsjö, B, 1965, s.65

<sup>62</sup> Kursplanen Samhällskunskap A

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=SH&extraId=2008-01-04>

<sup>63</sup> Bromsjö B, 1965, s.66.

<sup>64</sup> Jarlén, L, 2000, s.28.

<sup>65</sup> Lindensjö, B och Lundgren U, 2005, s.9.

<sup>66</sup> 1900-1960.

goda. Differentiering i det här sammanhanget handlade om att urskilja vilka elever som skulle gå vidare i folkskola och vilka som skulle komma upp sig till läroverket. Att enhetliggöra skolsystemet<sup>67</sup> innebar inte att homogenisera undervisningen – det fanns en tanke om att individualisera undervisningen. Genom detta gjordes det möjligt att skapa en jämlik utbildning inom ett enhetligt skolsystem. Tyvärr utvecklades inte metoder som möjliggjorde denna individualisering, mycket p.g.a. teorier kring inlärning som något lagbundet. Detta medförde att specialundervisningen ökade som ett sätt att organisera differentieringar. Från enkel jämlikhet gick man till tanken om att alla skulle ha lika möjligheter till utbildning.<sup>68</sup>

Under 1970-talet och framåt började en omtolkning av begreppet jämlikhet att göras. Jämlikhet genom kompensatoriska åtgärder – innebar att man var tvungen att kompensera det tidigare jämlikhetsbegreppet med ytterligare omtolkning. Jämlikhet i dessa diskussioner handlade om att resursfördelningen måste fördelas och anpassas efter behov, och undervisningen måste anpassas till den enskildes förutsättningar. Jämlikhetsbegreppet knyts nu till resursfördelning för att kunna skapa likvärdiga förhållanden, d.v.s. jämlikhet innebär en form av likvärdighet. Reformerna måste utifrån detta sätt att se på jämlikhet ske utifrån vilka lokala behov som finns. Dessa tankar förutsatte en decentralisering av skolsystemet.<sup>69</sup>

Under 1990-talet var nyckelorden decentralisering och valfrihet. Jämlikhetsbegreppet under detta årtionde och som även formade Lpf 94, som vi än i dag använder oss av i gymnasieskolan, utgick i från tanken att utbildningen ska vara likvärdig, d.v.s. lika mycket värd. De grundläggande förutsättningarna för likvärdighet säkras genom att man följer de nationella mål och regelverk som finns. Detta kan tolkas som att utbildningen ska vara likvärdig men får utformas olika beroende på vilka behov som finns. Hur likvärdigheten förverkligas blir en fråga för centrala myndigheter att se till som t.ex. skolverkets kvalitetssäkringar och kontroller av skolor i landet.<sup>70</sup>

#### **4.2.4. Individualiseringstanken i svenskt skolväsende och i Lgy 70 och Lpf 94**

Individualiseringen i svenskt skolväsende är ett bland många mål som skolan har. Ett annat mål är samhällsmålet. Genom individualisering ges den enskilde eleven möjlighet till personlig utveckling. Samhällsmålet har under vissa tider varit det rådande och det starkaste – under 1600-talet lärde man skånska barn att läsa och skriva svenska för att försvenska dem och inte riskera att de blev danskar. Syftet med läs- och skrivkunnigheten var i första hand ett samhällligt intresse snarare än ett individuellt. I mitten av 1900-talet, i andra världskrigets kölvatten stod samhällsmålet återigen i fokus vad gällde utbildningsfrågor. Detta för att fostra människor så att de inte igen blev blinda för vad som hände ute i samhället, vilket var fallet i Tyskland i.o.m. Hitlers maktövertagande.

Det är nödvändigt att samhällsmålet och det individuella målet samverkar då samhällsmålets syfte är bl.a. att samhället behöver utbildade medborgare som kan ta ansvar och bidra till samhällets fortbestånd och det individuella målet innebär att den enskilde eleven får sina egna behov tillgodosedda. För att få goda medborgare krävs att alla får en likvärdig utbildning med en gemensam bas och gemensamma värderingar. Inom svenskt skolväsende sätts en stor tilltro

---

<sup>67</sup> Se skolkommissionens principbetänkande 1948 i ovanstående text på s.16 i denna uppsats.

<sup>68</sup> Lindensjö, B och Lundgren, U, 2005, s.92.

<sup>69</sup> Lindensjö, B och Lundgren, U, 2005, s.121.

<sup>70</sup> Lindensjö, B och Lundgren, U, 2005, s.121.

till att individualisera inom ramen för klassrummet. Individualiseringen kan omfatta innehållet som metoden.<sup>71</sup>

I kursplanen för samhällskunskap från Lgy 70 föreskrivs att man inför undervisningen ska göra en s.k. förutsättningsanalys grundat på att elevunderlaget kan vara heterogent, eleverna kommer med olika förkunskaper, mognad etc. Kursplanen skriver vidare att de första lektionerna bör ägnas vid att ta sikte på vilka olika förutsättningar som finns för att kunna utforma undervisningen efter dessa.<sup>72</sup> Med andra ord handlar förutsättningsanalys i detta sammanhang om det man i dag kallar för individualisering av undervisningen. Enligt Lgy 70 är en av lärarnas främsta uppgifter att så gott det går lära känna och individanpassa undervisningen efter varje elev för att gynna deras framgång i skolan då det är många faktorer som påverkar elevernas studieresultat. Sätt att individanpassa kan vara att fånga upp elevernas egna intressen och utgå ifrån dem i undervisningen och känna av elevernas förutsättningar och önskemål.<sup>73</sup>

Enligt Lena Ågren m.fl. som har författat boken *Att arbeta Individanpassat i gymnasieskolan* genomsyras läroplanen för de frivilliga skolformerna -94 av en kunskapssyn som utgår från den enskilde elevens förutsättningar. Aldrig förut har det förekommit, menar Ågren, att *eleven* står i singular. Vidare skriver hon att kravet på att lärare måste sätta individen i centrum aldrig varit lika tydligt som nu. Undervisningen, menar hon, ska ske utifrån den enskilde individens behov och förutsättningar.<sup>74</sup> Det finns i och med Lpf 94 ett samhälleligt krav på individanpassning av undervisning. Att skollagen<sup>75</sup> föreskriver att utbildningen ska vara likvärdig oavsett vart i landet den sker är inte liktydigt med att undervisningen utformas på samma sätt överallt eller att resurserna fördelas lika. Det handlar snarare om att skolan och lärarna måste ta hänsyn till den enskilde elevens behov, kunskapsnivå och förutsättningar vilket Lpf 94 ytterligare föreskriver.<sup>76</sup>

---

<sup>71</sup> Wallby m.fl., 2001, s.16-18.

<sup>72</sup> *Läroplan för gymnasieskolan – ekonomiska ämnen, Samhällsorienterade ämnen (Lgy 70)*, 1971, Stockholm, Victor Petterssons Bokindustri AB, s.184.

<sup>73</sup> Lgy 70, s.25f.

<sup>74</sup> Ågren, L (red), 1997, s.11.

<sup>75</sup> Skollag 1kap.2 och 9§.

<sup>76</sup> Lpf 94.

## 5. Undersökning

Det empiriska materialet består av intervjuer med åtta samhällskunskapslärare. Nedan presenteras lärarnas svar, vilka sätts in i Vintereks individualiseringstypologier samt huruvida deras svar hjälper oss att besvara våra frågeställningar.

### 5.1. Presentation av respondenterna

Skolorna där respondenterna arbetar erbjuder studieförberedande program såväl som yrkesförberedande program. De lärare som har intervjuats har slumpmässigt fått en bokstav för att de skall få den anonymitet de lovats. Nedan följer en kortfattad beskrivning av varje lärare, deras ämneskombinationer, hur länge de har varit verksamma samt på vilka program de undervisar. Alla lärarna har som nämnts tidigare lärarexamen och är behöriga lärare. Detta kan vara av intresse för läsaren då detta ger en inblick i personen bakom svaren samt hur erfarenhet kan påverka de svar som ges. Variabler som kön och ålder är inte av intresse utan här får i stället erfarenhet stå som oberoende variabel som kan tänkas påverka den beroende variabeln individualisering.

Lärare A har varit verksam som gymnasielärare i tre år främst inom samhällskunskap och historia men har även undervisat i idé- och kulturhistoria. A undervisar på huvudsakligen praktiska program men även på ett studieprogram och har från tidigare terminer erfarenhet av att undervisa på båda. Denna termin är alla utom ett yrkesförberedande.

Lärare B är nyutexaminerad och gör nu sina första fyra månader som gymnasielärare i ämneskombinationen Samhällskunskap och historia. B har erfarenhet av att undervisa både elever på praktiska program som elever på studieföreberedande program. Grupperna lärare B har denna termin består huvudsakligen av elever inom samma program med ett undantag, och det är i historia som individuellt val där elever från olika program möts.

Lärare C är utbildad lärare inom samhällskunskap och historia och undervisar för närvarande enbart på ett av de två studieförberedande program som skolan erbjuder. Lärare C undervisar även i individuellt val där elever från olika program blandas. Lärare C har varit verksam i åtta år och har under dessa år varit verksam som lärare även på andra program såsom yrkesförberedande varför denne även har erfarenhet av att undervisa på yrkesförberedande program.

Lärare D har erfarenhet som gymnasielärare sedan nio år i samhällskunskap och geografi. För närvarande undervisar lärare D mest på studieförberedande program men har tidigare erfarenhet av att undervisa även på flera av de yrkesförberedande program som skolan erbjuder. D har undervisat på alla de program som skolan erbjuder.

Lärare E har undervisat i Religionskunskap och Samhällskunskap på sin nuvarande arbetsplats sedan år 2000, men har tidigare erfarenhet inom läraryrket sedan 1985. Lärare E har erfarenhet från både yrkes- och studieförberedande program och har vanligtvis program av flera typer varje termin.

Lärare F har omkring tjugo års yrkeserfarenhet från skolväsendet, varav de senaste tolv åren har utövats på hans nuvarande arbetsplats inom framförallt Samhällskunskap. Det är framförallt inom Barn- och Fritidsprogrammet som Lärare F har erfarenhet, men F har också

undervisat elever från övriga program i individuellt val och periodvis undervisat en del inom de yrkesförberedande programmen.

Sedan Lärare G utexaminerades år 2000 har G arbetat på samma skola inom sina ämnen Religion och Samhällskunskap. G har erfarenhet från de flesta program som skolan tillhandahåller, det är enbart Handelsprogrammet och Samhällsvetenskapliga programmet med ekonomisk inriktning som G ännu inte har undervisat.

Också Lärare H utexaminerades år 2000 och anställdes samma år som Geografi- och Samhällskunskapslärare på samma skola där han fortfarande är verksam. Lärare H undervisar till största delen inom de studieförberedande programmen, men har också erfarenhet från flera av de yrkesförberedande programmen.

## **5.2 Resultat av lärarnas svar**

Alla lärare som intervjuats arbetar med individualisering i någon form. När de vid första tanken säger att de inte gör det visar det sig sedan när de börjar beskriva hur de arbetar, att de faktiskt individualiserar trots att de inte var medvetna om det. En lärare uttryckte att ”det sker omedvetet” och inte något som sker med eftertanke. Vissa av lärarna använder flera av de nedanstående kategorierna. För att tydliggöra hur lärarna arbetar får Vintereks individualiseringstypologier styra redovisningen av lärarnas svar.

### **5.2.1 Innehållsindividualisering**

Alla lärarna använder sig av någon form av innehållsindividualisering, d.v.s. anpassar innehållet i kurser och enskilda ämnen för att möta elevernas specifika intressen. Flera av lärarna använder sig av infärgning som är en metod med vilken man kan innehållsindividualisera. Särskilt tydligt blir detta på de yrkesförberedande programmen där t.ex. EU behandlas utifrån det yrkesperspektiv som genomsyrar utbildningen.

Lärare H arbetar inom Teknikprogrammet och använder sig av infärgning exempelvis genom att betona industriella revolutionens tekniska framsteg. Lärare A är särskilt innehållsindividualiserande då denne undersöker elevernas privata fritidsintressen som t.ex. dataspel, tv, styrketräning o.s.v. och visar på hur deras privata intressen är påverkade av politiken på ett konkret sätt. I klasserna på de studieförberedande programmen anpassas inte innehållet i ämnet lika tydligt till att möta elevernas specifika intressen då lärarna resonerar att de studieförberedande klasserna ska ha mer bredd och mer om allting allmänt, medan lärarna på yrkesprogrammen inte anser att eleverna behöver den bredden. Ett exempel på detta är att de studieförberedande programmen får lära sig allt om EU, medan eleverna på t.ex. Jordbruksprogrammet främst lär sig om EU: s jordbrukspolitik och regler kring denna. En av lärarna, lärare C, uttrycker att individualisering handlar om ”att man hittar något som träffar dem i vardagen”. Alla lärarna verkar vara överens om att skälet till att man innehållsindividualiserar främst är för att motivera eleverna att vilja lära sig, men också att det handlar om att det finns olika intressen; ”så fokuserar man olika mycket beroende på vilket program man har det finns så otroligt mycket intressanta anknytningspunkter liksom”, menar Lärare D.

## 5.2.2 Omfångsindividualisering

Omfångsindividualisering innebär att man anpassar omfånget på materialet vilket majoriteten av lärarna i intervjuerna gör då de t.ex. väljer en tunnare eller tjockare lärobok till olika elever beroende på program. ”Ja, vi har ju en enklare bok, en inte så omfattande bok på yrkesklasserna”. Lärare G säger ”vi har lite mer, ja, tjockare bok där man kan gräva djupare och mer i för de studieförberedande programmen”. Lärare A och B omfångsindividualiserar på ett annat sätt, genom att lägga till eller ta bort, samt reducera innehållet för vissa elever i t.ex. hemskrivningar för att de ska klara av sina studier. Lärare A tillämpar detta genom att erbjuda en av sina elever som har vissa svårigheter kortfattade och enkla frågor som hon ska besvara muntligt för att denna elev ens ska klara av att uppnå Godkänt. Lärare B använder sig av samma lärobok oavsett program men använder sig av två olika material i undervisningen om EU där eleverna på de studieförberedande programmen får ett mer omfattande häfte om EU:s alla olika delar medan eleverna på de yrkesförberedande programmen får ett tunnare häfte.

## 5.2.3 Nivåindividualisering

Det finns olika sätt att nivåindividualisera undervisningen i en kurs eller i ett enskilt ämne, d.v.s. att möta eleven på dennes nivå när det handlar om tidigare kunskaper och färdigheter. Lärare A använder sig av entreprenöriellt lärande<sup>77</sup> som kan tolkas som en form av nivåindividualisering. Denna lärare menar att eleverna vinner på detta i och med att de själva får välja nivå. Eleverna planerar själva när och hur de arbetar med vissa arbetsområden. Lärare D frågar sina elever redan första lektionen på en kurs vilken nivå de vill lägga sig på och vart de siktar betygsmässigt, något som även lärare G gör ibland. Hälften av lärarna menar att de lägger sig på en lägre nivå betygsmässigt när de undervisar på ett yrkesförberedande program jämfört med när de undervisar på en studieförberedande program.

Lärare C och lärare F menar att det beror på att eleverna redan har bestämt sig för vilken nivå och vilka betyg de vill uppnå, oftast Godkänt, och anpassar därför nivån efter detta, trots medvetenheten om att det finns enstaka elever som har högre ambitioner. Detta löser lärare D med att en elev som har höga ambitioner i en yrkesklass får studera helt självständigt för att uppnå högre betyg. Lärare B anser sig ha samma nivå på undervisningen oberoende på vilket program denne undervisar. Lärare H däremot ser svårigheter med att nivåanpassa undervisningen efter individen och menar istället att det generellt handlar om att anpassa sig efter hela gruppen, trots att Lärare H är medveten om att någon elev kan bli lidande av detta.

## 5.2.4 Hastighetsindividualisering

”Ja jag kan köra ett mycket högre tempo i en NS<sup>78</sup> eller framförallt om jag har en samhällsprogrammare” är lärare H:s svar på om denne tänker på att hastighetsindividualisera sin undervisning. Denna individualiseringsform handlar om just detta, att anpassa arbetstakten på kursen efter elevernas behov och rent allmänt så är inte detta en individualiseringsform som av de intervjuade lärarna tillämpas i någon större utsträckning. Lärare H påpekar också att det även i de samhällsvetenskapliga klasserna alltid finns vissa elever med ”kunskapsluckor eller som inte är lika studiestarka” och konstaterar då att dessa elever kan få det tufft då tempot i kursen är högt eftersom det baseras på majoriteten av klassen. Lärare D

---

<sup>77</sup> En pedagogisk arbetsmetod som innebär att eleven själv är kreativ i sitt lärande genom att t.ex. självständigt arbeta med ett eget valt arbetsområde med egna uppställda mål.

<sup>78</sup> Natur- och Samhällsprogrammet i gemensam grupp åk 1, vår anm.

utmärkte sig genom att denne inte använder sig av deadlines, samt genom att låta elever som vill arbeta snabbare göra det. I stället använder Lärare D sig av rekommenderade datum för inlämning av t.ex. hemuppgifter, och de flesta elever väljer att lämna in efter dessa datum. Eleverna blir mindre stressade om de får jobba i sin egen takt och om man som lärare är mer flexibel med inlämning av t.ex. hemuppgifter, och de flesta elever väljer att lämna in efter dessa datum. Eleverna blir mindre stressade om de får jobba i sin egen takt och om man som lärare är mer flexibel med inlämningar menar Lärare D. Även lärare A anpassar undervisningen utifrån elevernas olika behov av hastighet genom att det är eleverna själva som planerar arbetsområde, hur de ska arbeta med det valda området, under vilken tid och vilka dagar de arbetar, om de vill arbeta hemma eller i skolan o.s.v.

### **5.2.5 Metodindividualisering**

Metodindividualisering innebär att eleverna får använda olika arbetsätt och arbetsformer i sin inlärnin g genom att uppgifter utformas och skiftas utefter elevers behov. Eleverna kan få arbeta i olika gruppformer eller enskilt och inom dessa kan sättet och formen kring vilken man arbetar se olika ut. Alla lärarna arbetar i viss mån med denna typ av individualisering, men hur och i vilken utsträckning de arbetar med detta skiljer sig åt. De flesta är ganska flexibla i att tillgodose elevernas önskemål i vissa arbetsmoment, där de exempelvis får välja om de vill arbeta enskilt eller i olika grupsammansättningar, om de vill göra en skriftlig redovisning, muntlig redovisning eller andra kreativa metoder. Att metodindividualisera innebär inte bara att tillmötesgå elevernas önskemål utan även att se hur eleverna kan arbeta med olika metoder för att på bästa sätt utvecklas.

Lärare G och lärare D menar att man också måste tänka på att man inte bara kan servera eleverna och låta dem arbeta med det de redan är bra på, utan att man måste utmana dem så de utvecklar de kunskaper de inte redan har. Om en elev bara vill lämna in skriftliga arbeten ,p.g.a. att denne är rädd för att göra muntliga redovisningar, menar dessa två lärare att det är just det muntliga denne elev ska göra, för att träna upp förmågan och lära sig något nytt. Också lärare E ser riskerna med att individanpassa för mycket och menar att det ibland kan vara nyttigt för eleverna med en press på sig att hänga med de andra så att de utvecklar förmågor de inte trodde att de hade.

### **5.2.6 Miljöindividualisering**

Att anpassa miljön efter olika behov och intressen innebär att man miljöindividualiserar. Om en elev har svårt för tyst läsning i klassrummet så kan denne t.ex. få sätta sig i biblioteket o.s.v. Det kan också handla om ljud och rörelser att man t.ex. går ut och håller lektion när det är fint väder ute för att kunna få lite frisk luft och inspirera eleverna. Lärare D och G är aktivt medvetna om att miljön är en viktig del av att individualisera undervisningen, genom att använda lugnande musik i klasser där det finns behov av lugn och ro samt tända ljus och göra det allmänt hemtrevligt och ombonat. Lärare G arbetar för en mer omfattande miljöindividualisering på sin arbetsplats, där planerna är att bl.a. möblera vissa klassrum med soffgrupper och fåtöljer för att få en mer gemytlig stämning. På båda skolorna är programmen delvis åtskilda genom att de använder olika lokaler som är separerade från varandra. Detta gör att det sker en ofrivillig miljöindividualisering vilket tre av lärarna, lärare F, G och H, påpekar och ställer sig lite kritiska till.

### **5.2.7 Materialindividualisering**

Genom att använda olika läromedel och arbetsredskap utefter elevernas behov materialindividualiserar man arbetet i undervisningen. ”Att försöka ge olika material eller olika uppgifter till olika elever, det har inte jag sett som en möjlighet” säger lärare F när vi frågar om denne erbjuder eleverna olika arbetsmaterial utefter behov. Lärare F menar att det skulle krävas för mycket av denne som lärare, men konstaterar samtidigt att det säkert vore bra för eleverna att få det material som passar dem bäst. Lärare A däremot, som arbetar med entreprenöriellt lärande låter sina elever själva finna material som de sedan självständigt använder i sitt lärande. Genom detta arbetssätt använder sig eleverna av olika material beroende av vad de individuellt har valt att fördjupa sig i. Detta är en form av materialindividualisering som framkommit genom intervjuerna vi gjort. Lärare B använder sig av annat material än läroboken när det kommer till undervisning om EU då läroboken inte fungerar i den klass på ett yrkesförberedande program där hon bl.a. undervisar. Lärare G menar att läroboken endast är en basbok och att det sällan är den som används på lektionerna, istället har lärare G mängder av annat material som kan användas, detta kan vara allt mellan kompendier och internetsökningar.

### **5.2.8 Värderingsindividualisering**

Värderingsindividualisering innebär att värderingen av individen, utgår ifrån hur individen har utvecklats i förhållande till sig själv och inte i förhållande till andra elever eller gemensamt uppställda mål. Denna typ av individualisering är det endast lärare D som arbetar med. Lärare D låter sina elever sätta sina egna mål som de sedan får arbeta och utvecklas i förhållande till. I början av terminen får eleverna själva bestämma vilken nivå de vill ligga på samt hur de vill utvecklas. Flera av lärarna är noga med att använda sig av betygskriterierna när en elev ska bedömas. Då sker bedömningen av eleven utifrån var eleven befinner sig och inte i jämförelse med andra elever utan hela tiden objektivt till betygskriterierna. Dock kan detta inte räknas som värderingsindividualisering då bedömningen sker utifrån gemensamt uppställda mål. Lärare D uppmanar eleverna hur de ska arbeta för att utvecklas utifrån sina egna satta mål. Denne utgår från elevens prestationer i förhållande till sig själv vid bedömning av eleven.

## **5.3 Lärarnas individualiseringssträvanden i förhållande till yrkes- respektive studieförberedande program**

Lärare B menar att det definitivt förekommer skillnader i hur man individanpassar undervisningen beroende på program. Samma lärare menar att de studieförberedande klasserna ”är här för att läsa samhällskunskap” medan t.ex. en yrkesförberedande klass med inriktning mot elektronik är smalare i sitt samhällsvetenskapliga intresse. Lärare C menar att det snarare handlar om att programanpassa undervisningen och att det är programmet i sig som avgör om det blir individanpassat eller inte. Lärare A gör ingen skillnad alls mellan programmen då hon använder sig av samma arbetsmetod oberoende av klass. Lärare D menar att det är svårt att individanpassa undervisningen på de studieförberedande programmen då dessa inte har någon särskild inriktning till skillnad från de yrkesförberedande programmen;

”det med SP att det typiska på SP är just blandningen av alltihopa. Och det är det istället för att det inte är en sak, inte häst, inte jordbruk, inte bygg, utan att det är en blandning och då blir det svårt att ta på. Det gäller att ha koll på allt för att sen fördjupa sig för sen kommer B och C”.



Majoriteten av lärarna arbetar också med infärgning som metod på de yrkesförberedande programmen, men inte på de studieförberedande.

#### **5.4 Hur individualiseringssträvanden påverkar undervisningens nivå i Samhällskunskap A**

Majoriteten av lärarna menar att nivån på undervisningen sänks i klasserna på de yrkesförberedande programmen jämfört med klasserna på de studieförberedande programmen. Många av dem hävdar också att grunden i undervisningen är densamma då de alla utgår från kursplanen i Samhällskunskap A men att omfattningen av innehållet varierar. Lärare F menar att studieförberedande klasser inte behöver motiveras på samma sätt som elever på det yrkesförberedande programmet. De senare, menar samma lärare, behöver motiveras mer och är inte lika självgående.

Lärare D har en annan uppfattning och menar att det inte handlar om att nivån sänks eller blir annorlunda beroende på program utan snarare att innehållet varierar beroende på klass och att detta ger mer intressanta diskussioner. Ytterligare blir undervisningskvaliteten bättre menar denne när man anpassar innehållet till intresset, s.k. innehållsindividualisering. Lärare G däremot menar att ”det är självklart att det blir nivåskillnad, det är stor nivåskillnad” med motiveringen att man inte kan hålla MVG-nivå i exempelvis en IP-klass<sup>79</sup> där många elever är IG-elever. Lärare G menar att det skulle vara meningslöst eftersom många av dem inte kan hänga med på den nivån, men uttrycker heller inte att denne har någon metod för att lyfta de elever som har högre ambitioner i de yrkesförberedande klasserna.

Två lärare, lärare C och H, menar att innehållet i Samhällskunskap A är detsamma oberoende av program men att innehållet inte är lika omfattande och nivån på diskussionerna är lägre i de yrkesförberedande klasserna än i de studieförberedande. Flera av lärarna uttrycker även att kraven är högre på de sistnämnda än på de yrkesförberedande eleverna. Lärare E motiverar detta med att de elever som läser studieförberedande program faktiskt ska förberedas inför vidare akademiska studier och därför behöver ha högre krav. Lärare A menar också att kraven höjs på eleverna på de studieförberedande programmen. Lärare H har en annan uppfattning om varför nivån ligger lägre på de yrkesförberedande programmen då denne menar att eleverna på dessa program inte har samma intresse för de samhällsvetenskapliga ämnena vilket leder till att lärare H sänker nivån.

---

<sup>79</sup> Industriprogrammet

## 6. Diskussion

I denna undersökning har vi genom att intervjua åtta samhällskunskapslärare om deras olika individualiseringssträvanden kommit fram till att de använder sig av olika individualiseringsformer. Vidare sker dessa olika individualiseringssträvanden i förhållande till vilket program de undervisar på, samt att även nivån på undervisningen tenderar att sänkas eller höjas beroende av program. Nedanstående text beskriver hur detta har uttryckts i intervjuerna och diskuteras i relation till tidigare forskning.

Med hjälp av Monika Vintereks olika individualiseringstypologier har vi kunnat tydliggöra hur lärarna arbetar individanpassat i Samhällskunskapskursen. Alla lärarna som intervjuats anpassar innehållet så det möter elevernas specifika intressen på något sätt, d.v.s. att de innehållsindividualiserar, främst med infärgning som metod. Detta förekommer främst på de yrkesförberedande programmen då lärarna menar att eleverna på de studieförberedande programmen ska lära sig om allt och inte heller har de samma konkreta inriktning som de yrkesförberedande. Samma sak konstateras i Skolverkets studie *Gymnasieskola för alla...andra - en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan* att lärarna anpassar kärnämnen till elever på yrkesförberedande program men inte på de studieförberedande programmen.

Nästa kategori, omfångsindividualisering, visade sig inte vara en individualiseringstyp som förekommer i någon större omfattning bland våra respondenter. Däremot anpassar de flesta av lärarna omfånget på läroböckerna. De erbjuder alla elever samma samhällskunskapsbok fast eleverna på de studieförberedande programmen får en tjockare bok än eleverna på de yrkesförberedande programmen. Ett annat sätt att omfångsindividualisera kan vara att lägga till eller reducera innehållet/materialet, t.ex. skriva lättare frågor på en hemuppgift till elever som har det behovet eller ge elever utökade texter som har behov av det.

Genom att Lärare A använder sig av entreprenöriellt lärande, d.v.s. en variant av nivåindividualisering, får eleverna själva välja nivå, samt hur, när och vad de ska arbeta med. Lärarna C och F, menar att eleverna på yrkesförberedande program inte har högre ambitioner än betyget Godkänt. De förklarar inte hur de får reda på att eleverna själva nöjer sig med G-nivån utan de antar att det är så, givet att dessa elever har valt yrkesförberedande program, och därför kan de inte sägas nivåindividualisera då de inte utgår ifrån elevernas tidigare kunskaper, färdigheter eller nivå. De är även medvetna om att det finns elever på de yrkesförberedande programmen som har högre ambitioner än betyget Godkänt men anser att det är elevens ansvar att visa intresse. Lärare D erbjuder elever som vill uppnå ett högre betyg att arbeta självständigt och i sin egen takt.

I *Gymnasieskola för alla...andra* konstateras att elever på de yrkesförberedande programmen får lägre betyg, med tanke på hur de intervjuade lärarna diskuterade, och detta stämmer överens med hur några av de intervjuade lärarna resonerar. Enligt några av våra respondenter var det å ena sidan färre i en yrkesförberedande klass som var intresserade och tillräckligt duktiga för betyg högre än G, men å andra sidan valde de ofta att glida på betygsskalan och ge de eleverna högre betyg än de egentligen förtjänade. En elev som egentligen, i jämförelse med betygskriterierna, ska ha ett IG, valde i många fall lärarna att ge ett G i alla fall. I en studieförberedande klass däremot var det enligt vissa lärare svårare att få höga betyg eftersom man satte högre krav på dem.

Ingen av de intervjuade lärarna hastighetsindividualiserade sin undervisning i nämnvärd omfattning, d.v.s. utifrån elevernas behov. Majoriteten av lärarna kör helt enkelt på i sitt eget tempo och det är upp till eleverna att hänga med. Några av lärarna menade att de ofta kunde hålla ett högre tempo i de studieförberedande klasserna och därmed också kunde hinna längre i kursen än i de yrkesförberedande klasserna. Därmed kan man tolka det som att de hastighetsindividualiserar sin undervisning beroende på program men inte utifrån vad eleverna har för behov. Elever på de studieförberedande programmen förväntas kunna hålla ett högre tempo och klara mer, och sällan tas hänsyn till att det även på dessa program finns elever som har det svårt i skolan och inte är så studiemotiverade som det förutsätts, vilket kan äventyra dessa elevers betyg och motivation. Enligt Wallbys m.fl. är anpassning av hastigheten ett vanligt sätt att individualisera undervisningen. Detta kritiserar Wallby m.fl. då ett högre tempo ofta handlar om att hinna med mer än att lära sig någonting. Huruvida lärarna tror att eleverna på de studieförberedande programmen på våra respondenters skolor verkligen lär sig någonting eller om de bara hinner längre i kursen diskuterades aldrig i intervjuerna, men vi kan konstatera att denna risk eventuellt kan föreligga i relation till vad tidigare forskning har visat.

Metodindividualisering förekommer hos alla respondenterna. Lärarna är flexibla med att tillmötesgå elevernas olika önskemål om olika arbetsformer. Några av lärarna framhåller att metodindividualisering inte alltid handlar om vad eleverna *vill* utan *vad* de behöver för att utvecklas. Ytterligare en lärare framhåller att det inte alltid är bra att individanpassa för mycket och menar att det handlar om att eleverna måste pressas lite ibland för att nå högre.

När man utgår från att anpassa miljön efter elevernas behov kan en miljöindividualisering sägas äga rum. Endast två av lärarna i våra intervjuer säger sig använda denna metod. Vidare sker det en strukturell miljöindividualisering som lärarna inte kan påverka på de båda skolorna då vissa av programmen använder andra lokaler och är åtskilda från övriga program.

Lärare F ser inte materialindividualisering som en möjlighet för att tillgodose elevernas olika behov. Denne lärare menar att det skulle vara för tidskrävande men medger att det vore önskvärt. Lärare A däremot låter eleverna själva välja sitt material vilket leder till att materialet anpassas efter individen som ska arbeta med det. Det som Vinterek konstaterar i sin studie, att hur man utformar individualiserad undervisning är kopplat till vilket syfte man har - Lärare A:s syfte är att eleverna själva ska vara kreativa vilket leder till att materialet anpassas till individen och det blir därför en slags individanpassning av undervisningen utifrån materialet.

Värderingsindividualisering förekommer i endast ett av fallen bland respondenterna. Det är lärare D som använder denna form av individanpassning.

Majoriteten av lärarna i vår undersökning har olika individualiseringssträvanden i förhållande till de yrkesförberedande programmen och de studieförberedande programmen. I *Gymnasieskola för alla...andra* dras slutsatsen att många lärare anpassar undervisningen av kärnämnen för eleverna på de yrkesförberedande programmen genom t.ex. infärgning, men denna anpassning sker inte på de studieförberedande programmen. Denna tendens finns även hos de lärare vi har intervjuat då de individanpassar i större utsträckning på de yrkesförberedande programmen. Lärare B säger att det är skillnad mellan hur man individanpassar på de olika programmen och att detta främst beror på att eleverna på de studieförberedande programmen har ett bredare samhällsvetenskapligt intresse än eleverna på de yrkesförberedande programmen. Detta tolkar vi som att eleverna på de studieförberedande

programmen får en bredare kunskap om samhällsvetenskapliga frågor medan eleverna på de yrkesförberedande programmen får en djupare beredskap inför det praktiska yrkeslivet. Det behöver inte vara negativt men det sker på bekostnad av allmänna kunskaper. Detta yttrar sig genom att t.ex. undervisningen om EU anpassas och infärgas efter de yrkesförberedande programmens karaktär men inte på de studieförberedande programmen.

Det framkommer i vår undersökning att lärarna anpassar undervisningen utifrån program snarare än individ. Det ställs högre krav på eleverna på de studieförberedande programmen än på eleverna på de yrkesförberedande programmen. Denna skillnad framkommer också i examensarbetet *Jag gör ingen skillnad, men... - Samhällslärares attityder gentemot de praktiska och teoretiska programmen*. Författarna Aristoula Cromlidou och Barbara Mikolasevic drar slutsatsen att lärarna ser eleverna på de studieförberedande programmen som den välpresterande normen medan eleverna på de yrkesförberedande programmen uppfattas som omotiverade till studier och därmed anpassas krav och nivå efter detta. Också i våra intervjuer framkommer hos vissa av lärarna en uppfattning av eleverna på de yrkesförberedande programmen som mindre motiverade till studier. Denna uppfattning leder också till att nivån på undervisningen i Samhällskunskap påverkas och då Samhällskunskap som ämne syftar till att fostra jämlika medborgare kan detta sätta det jämlika samhället på spel.

Många av lärarna menar att kursen i Samhällskunskap A innehållsmässigt är densamma men omfångsmässigt skiljer det sig åt. De utgår från styrdokumentet som grund, men anpassar nivån och omfånget efter program. Liksom vi har konstaterat ovan så har många av lärarna olika individualiseringssträvanden i förhållande till vilket program de undervisar på och detta kan påverka nivån på undervisningen i Samhällskunskap A. Genom att lärarna använder infärgning som metod på yrkesförberedande programmen i större utsträckning än på de studieförberedande programmen, finns en risk att det sker en förenkling och nivå-sänkning av kursen, vilket även författarna Jan Olof Hellsten och Pérez Hector Prieto i sin studie *Gymnasieskola för alla...andra* konstaterar. Denna förenkling förklarar en av respondenterna i denna undersökning med att eleverna på de yrkesförberedande programmen behöver underhållas och motiveras i större utsträckning än elever på de studieförberedande programmen, genom att göra informationen om EU mer lättillgänglig för de förstnämnda eleverna så blir också vissa moment i kursen förenklade. Då undervisningens nivå påverkas av lärarnas olika individualiseringssträvanden föreligger också en risk för att den likvärdiga utbildningen i Samhällskunskap A äventyras. Författarna Aristoula Cromlidou och Barbara Mikolasevic till examensarbetet *Jag gör ingen skillnad, men... - Samhällslärares attityder gentemot de praktiska och teoretiska programmen* menar också att likvärdigheten i Samhällskunskapsämnet påverkas av lärarnas attityder till eleverna på studie- respektive yrkesförberedande programmen och att det ställs lägre krav på eleverna på de yrkesförberedande programmen vilket även innebär en nivå-sänkning av undervisningen.

Genom att individualisera undervisningen gjordes det möjligt att skapa en jämlik utbildning inom ett enhetligt skolsystem. Det svenska skolväsendets förutsätter att undervisningen individualiseras för att möjliggöra en jämlik utbildning. Vår undersökning har visat att detta inte alltid är möjligt. En anledning till att lärarna anser det vara svårt att individualisera sin undervisning är bristen på tid och för stora elevgrupper. Björn Andersson drar samma slutsats utifrån sitt examensarbete *Skolans individualisering - en studie om dess möjligheter och konsekvenser*. Lärarna i hans studie menade att de inte hade tid eller möjlighet i förhållande till de stora elevgrupperna att individualisera sin undervisning. De ansåg dock att det i teorin är viktigt men svårt i praktiken.

Den sammanställning vi kan göra utifrån våra respondenters svar är att det i många fall handlar om en gruppanpassning snarare än individualisering utifrån den enskilda individens behov. Många av lärarna utgår ifrån att eleverna på ett visst program har vissa givna behov grundat på att de går på just det programmet och individanpassar därför inte i så stor utsträckning. Det blir i slutändan en homogenisering av en grupp individer. Dock förekommer det bland respondenterna i vår undersökning att de använder sig av metod och innehållsindividualisering. Det vore missvisande av oss att säga att lärarna i vår undersökning aldrig individualiserar sin undervisning, men många gånger sker detta utifrån gruppen som helhet snarare än individen.

Den gymnasiala lärlingsutbildningen, som finns i de yrkesförberedande programmen fr.o.m. sommaren 2008, anser vi kan komma att påverka den likvärdiga utbildningen då möjligheten finns att reducera kärnämnen till förmån för en mer praktisk verksamhet. Tanken är att minst hälften av utbildningen ska ske ute i arbetslivet. Det positiva med denna satsning är att elever på ett tidigt stadium får komma ut i arbetslivet och skapa kontakter för framtiden och få en inblick i vad yrket innebär. Det som vi anser kan bli problematiskt är att eleverna redan när de är femton år, gör sitt val som kan få livslånga konsekvenser. Dessa konsekvenser menar vi är att de väljer bort stora delar av kärnämnen vilket leder till att de inte får högskolebehörighet och därför i framtiden kan få svårt att studera vidare om de skulle vilja byta yrke.

Något som skulle vara intressant för vidare undersökningar är huruvida eleverna på de olika programmen upplever att de behandlas utifrån sin programtillhörighet. Vidare är betyg också en sådan fråga som skulle vara intressant att studera utifrån ett programperspektiv, d.v.s. om alla elever har samma möjligheter att uppnå de betyg de eftersträvar oavsett vilket program de går.

## 7. Sammanfattning

Syftet med denna uppsats var att bringa vidare förståelse för hur åtta samhällskunskapslärare på två utvalda gymnasieskolor använder sig av olika individualiseringssträvanden i förhållande till de olika program på vilka de undervisar. För att uppnå vårt syfte användes följande frågeställningar;

- Hur individanpassar lärare på två utvalda gymnasieskolor sin undervisning i Samhällskunskap A?
- Har lärarna olika individualiseringssträvanden i förhållande till yrkes- respektive studieförberedande program?
- Påverkar de olika individualiseringssträvandena nivån på undervisningen i Samhällskunskap A på yrkes- respektive studieförberedande program?

Med intervjuer som metod möjliggjordes besvarandet av ovanstående frågeställningar. Med hjälp av Monika Vintereks sammanställda individualiseringstypologier kunde vi snart se hur de tillfrågade lärarna individanpassar sin undervisning. Det förekom t.ex. miljöindividualisering, materialindividualisering och nivåindividualisering men de vanligaste förekommande individualiseringstyperna var metod- och innehållsindividualisering bland de tillfrågade lärarna. Detta innebär att de mer eller mindre medvetet anpassar metoden efter elevernas behov, framförallt vad gällde grupsammansättningar och olika arbetsätt. Vad gäller anpassningen av innehållet till individen så var det skillnad i hur lärarna förhöll sig till de studieförberedande respektive yrkesförberedande programmen. Det sistnämnda fick i större utsträckning innehållsindividualiserad undervisning, genom den s.k. metoden infärgning. Detta yttrade sig i att dessa elever fick sin undervisning anpassad efter karaktären på det program de går, t.ex. att eleverna på jordbruksprogrammet endast får lära sig om EU:s jordbrukspolitik när eleverna på samhällsprogrammet får lära sig om hela EU:s konstitution. Eleverna på studieförberedande program antogs i många fall inte behöva denna form av individualisering då de ska ha ett bredare kunskapsspektra, men får också en slags innehållsindividualisering då de antas vilja och behöva en mer allmän kunskap. Detta innebär att lärarna har olika individualiseringssträvanden i förhållande till yrkes- respektive studieförberedande program.

Nivån på undervisningen i Samhällskunskap A tenderade att sänkas på de yrkesförberedande programmen och höjas på de studieförberedande. Detta som en följd av bl.a. individualiseringssträvanden och förutfattade meningar från en del av lärarna. Eleverna på de yrkesförberedande programmen antogs av vissa lärare vara mindre studiemotiverade vilket ledde till att lärarna sänkte nivån på undervisningen. Däremot ställdes det högre krav på eleverna på de studieförberedande programmen, vilket ledde till att de fick en högre undervisningsnivå. Detta i sin tur kan riskera att de elever i studieförberedande klasser som inte är lika motiverade som de förutsätts vara, inte hänger med och aldrig får en chans att komma ikapp sina klasskamrater. Den problematik som vi anser föreligga när det blir skillnad mellan program vad gäller individualiseringssträvanden och nivån på undervisningen är att den likvärdiga utbildningen som genomsyrar svenskt skolväsende riskerar att äventyras. Ytterligare blir det ett problem då Samhällskunskap som ämne syftar till att fostra jämlika medborgare och då hotas således det jämlika samhället.

## Käll- och Litteraturförteckning

### Källor

Åtta intervjuer på två gymnasieskolor, 10-14 december 2008

### Litteratur

Andersson Björn, 2007, *Skolans individualisering – en studie om dess möjligheter och konsekvenser*, Växjö Universitet, vt-07

Bromsjö Birger, 1965, *Samhällskunskap som skolämne – målsättningar, kursinnehåll och arbetssätt på den grundläggande skolans högstadium*, Stockholm, Norstedt & Söner

Cromlidou Aristoula och Mikolasevic Barbara, 2007, *Jag gör ingen skillnad, men... - samhällslärares attityder gentemot de praktiska och teoretiska programmen*, Examensarbete Malmö Högskola, vt-07

Daradić Sandra och Jönsson Ingela, 2007, *Differentiering – ett sätt att individualisera. En komparativ studie av en officiell och en inofficiell diskurs inom skola*, Examensarbete Högskolan i Halmstad, vt-07

Egidius Henry, 1978, *Pedagogiska utvecklingslinjer*, Lund, Berlings

Egidius Henry, 2001, *Skola och utbildning i ett historiskt och internationellt perspektiv*, Borås, Bokförlaget Natur och Kultur

Fägerborg, Eva i *Etnologiskt fältarbete*, 1999, Kaijser Lars och Öhlander Magnus (red.), Lund, Studentlitteratur

Hellsten Jan Olof och Prieto Hector Pérez, 1998, *Gymnasieskola för alla – andra, en studie om marginalisering och utslagning i gymnasieskolan*, Skolverket

Jarlén Leif, 1993, *Gymnasieskola för ett nytt sekel*, Stockholm, Novum Grafiska

Jarlén Leif, 2000, *Gymnasium 2000 – tradition och förnyelse*, Borås, Bilda Förlag

Kaijser Lars och Öhlander Magnus (red.), 1999, *Etnologiskt fältarbete*, Lund, Studentlitteratur

Lindensjö, Bo och Lundgren, Ulf, 2005, *Utbildningsreformer och politisk styrning*, Stockholm, HLS Förlag

*Läroplan för gymnasieskolan – ekonomiska ämnen, Samhällsorienterade ämnen (Lgy 70)*, 1971, Stockholm, Victor Petterssons Bokindustri AB

*Läroplan för gymnasieskolan, allmän del (Lgy 70)*, 1989, Helsingborg, Schmidts Boktryckeri

*Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)*

Marklund Sixten, 1984, *Skolan förr och nu – 50 år av utveckling*, Stockholm, Liber

Marklund Sixten, 1987, *Skolsverige 1950-75, Del 5 – Läroplaner*, Stockholm, Svenskt Tryck

Patel Runa och Davidsson Bo, 2003, *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Lund, Studentlitteratur

Repstad, Pål, 1999, *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, Lund, Studentlitteratur

Rudhe Elisabet, 1996, *Ur nöd – i lust, Samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnen på program med yrkesämnen*, Västervik, Ekblad & Co, Skolverket

Trost, Jan, 1997, *Kvalitativa intervjuer*, Lund, Studentlitteratur

Trost Jan, 2005, *Kvalitativa intervjuer*, Lund, Studentlitteratur

Vinterek Monika, 2006, *Individualisering i ett skolsammanhang*, Kalmar, Lenanders Grafiska AB, Myndigheten för skolutveckling

Wallby Karin, Carlsson Synnöve och Nyström Peter, 2001, *Elevgrupperingar – en kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning*, Kalmar, Lenanders Tryckeri AB

Ågren Lena (red), 1997, *Att arbeta individanpassat i gymnasieskolan – sex lärare berättar*, Kalmar, KalmarSund Tryck

## **Internet**

Kursplanen, Samhällskunskap A,  
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3754&extraId=>, 2008-01-10.

Läringsutbildningen, <http://www.regeringen.se/sb/d/8544/a/80413>, 6 januari 2008



## Bilaga - intervjufrågor

- Utbildning
- Erfarenhet
- Antal tjänsteår
- Vilka klasser/program de undervisar
  
- Hur arbetar du för att se alla elever?
- Vad innebär en individanpassad undervisning för dig?/ Hur definierar du individbaserad undervisning?
- På vilket sätt arbetar du individanpassat? Specifika metoder?
- Anser du att det är viktigt med individualisering, och varför?
- Vilka fördelar anser du att det finns med en individanpassad undervisning? Finns det några nackdelar?
  
- Vilka övriga arbetsmetoder använder du för att motivera eleverna? (Tror du man kan öka elevernas motivation för kärnämnen genom att använda sig av infärgning?)
- Finns det något samarbete mellan kärnämneslärarna och karaktärsämneslärarna?
- Hur påverkar klassammansättningen undervisningen?
- I vilka av dina klasser är det svårare/lättare att motivera eleverna? Varför tror du att det är så?
- Arbetstakt, snabbare eller långsammare beroende på klass?
  
- Utformas samhällskunskursen annorlunda beroende på i vilket program undervisningen sker? I så fall, hur yttrar det sig?
- Anser du att du håller en lägre nivå i samhällskunskapsundervisningen på yrkesprogrammen än på de studieförberedande programmen? Vad innebär en lägre nivå för dig?
  
- På vilket sätt har yrkes eleverna möjligheten att komma upp till en högre betygsnivå?
  
- Hur påverkas din planering av att du individanpassar undervisningen, om du nu gör det?
- Låter du alla elever vara lika mycket delaktiga i valet av arbetsmetod?
- Är eleverna delaktiga i utformningen av lektionsplaneringen? Fungerar det lika bra i alla klasser? Om inte vad beror detta på?
  
- Har du samma läromedel till alla dina klasser? Om inte, varför och hur gör du detta urval?
- Om du använder dig av olika läromedel, vilken skillnad är det mellan dessa?
- Hur skiljer sig material, arbetsuppgifter, examinationer etc åt, beroende på vilket program du undervisar i?
  
- Hur resonerar du när du betygsätter dina elever?
- Ställer du högre krav på vissa klasser än på andra och i såna fall varför?
- Vad är det för medelbetyg i dina klasser? Skillnader mellan de olika programmen?