

”Se mig, för här är jag”

Lärares resonemang kring innebörden av begreppet
individanpassad undervisning i skolår 1

Läraryrket 2009
Examensarbete, 15 hp
(avancerad nivå)
Författare:
Andersson, Ann-Louise
Andersson, Marica
Handledare:
Tornberg, Gunbritt

Förord

I arbetet med studien har vi båda varit delaktiga gällande planering och genomförande. Marica har haft metoddelen som ansvarsområde och Ann-Louise litteraturgenomgången. Båda har bidragit med tankar, åsikter och innehåll i dessa delar. Arbetets andra delar har vi genomfört tillsammans.

Vi vill tacka vår handledare, Gunbritt Tornberg, för allt stöd i vår skrivprocess. Tack för ditt engagemang och den tid du lagt ned på vårt arbete!

Vi tackar våra informanter för deras medverkan. Tack för att ni lät oss ta del av era tankar och erfarenheter, utan Er hade det inte blivit någon studie.

Ett stort tack till våra tålmodiga familjer som har ställt upp för oss under arbetets gång.

Ann-Louise Andersson och Marica Andersson (januari 2010).

Resumé

Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp

Högskolan i Skövde

Titel: ”Se mig för här är jag” - lärares resonemang kring innebörden av begreppet individanpassad undervisning i skolår 1

Sidantal: 31

Författare: Ann-Louise Andersson & Marica Andersson

Handledare: Gunbritt Tornberg

Datum: januari 2010

Nyckelord: Individanpassad undervisning, behov, förutsättningar, individualisering, åldersintegrerade klasser, åldershomogena klasser.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, fritidshemmet och förskoleklassen, (Lpo94) är tydlig i sin definition att en individanpassad undervisning ska tillämpas i skolan och att undervisningen ska utgå från den enskilde elevens behov. Då forskning pekar på att definitionen och innebörden av begreppet *behov* inte är tydlig fann vi det intressant att undersöka hur lärare definierar innebörden av begreppet individanpassad undervisning i år 1 med särskilt fokus på aspekten elevers behov. För att studera verksamma lärares resonemang kring detta valdes en kvalitativ metod med intervjuer som hjälpmedel för att samla in data. Det insamlade materialet har analyserats och därefter diskuterats med referens till forskning inom området. Resultatet visar att individanpassad undervisning ses som en förutsättningsfråga. Identifieringen av enskilda elevers behov är det som uppfattas ligga till grund för hur undervisningen ska individanpassas. Svårigheten ligger i att det inte alltid är enkelt att identifiera behoven. Det framkom i resultatet att möjligheten att individanpassa grundar sig i tillgången på resurser samt skolämnets karaktär. Resultatet visar även att åldersintegrerade klasser är en fördel med tanke på tillgången på resurser, då samarbete i arbetslag lättare möjliggör en individanpassad undervisning.

Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level,
15 hp, University of Skövde

Title: “Notice me, here I am” – Teacher’s dictums of the
definition individual tuition in school year 1

Number of pages: 31

Authors: Ann-Louise Andersson & Marica Andersson

Tutor: Gunbritt Tornberg

Date: January 2010

Keywords: Individual tuition, needs, condition, individualization, age integrated
class, age-specific class

Curriculum for the Compulsory School System, the Pre-School Class and the Leisure-time Centre (Lpo 94) is clear in its definition that individualized tuition shall be applied in the school and that the tuition shall come from the individual pupil’s needs. Since research emphasizes that the definition and meaning of the term *needs* is not clear we found it interesting to research how teachers define the meaning of the term individualized tuition in school year 1 with special focus on the aspect of pupils’ needs. In order to study active teachers’ reasoning and dictums regarding this we chose a qualitative method with interviews as aid to gather data. The collected material has been analyzed and subsequently discussed with reference to research within the area. The result shows that individualized tuition is regarded as a question of conditions. The identification of individual pupils’ needs is what is perceived to be the basis of how the education should be individualized. The difficulty lies in that it is not always easy to identify the needs. The result showed that the possibility to individualize bases itself in the access of resources and the school subject’s nature. The result also show that age integrated classes is an advantage considering the access of resources, since cooperation between coworkers makes it easier to enable individualized tuition.

Innehållsförteckning

Bakgrund	1
Inledning	1
Begreppsdefinition.....	2
Syfte	3
Litteraturgenomgång	4
Abraham Maslows motivationsteori.....	4
William Glasser och realitetsterapin.....	6
Utvecklings - och lärandeteorier.....	7
Forskning om individanpassad undervisning	9
Synliggörande av behov i klassrumsmiljön.....	11
Metod	13
Metodval.....	13
Urval	15
Genomförande	16
Analys.....	17
Forskningsetik	17
Studiens trovärdighet.....	18
Resultat.....	20
Lärares identifiering av elevers behov.....	20
Identifiering av fysiska behov.....	21
Identifiering av trygghetsbehov	21
Identifiering av sociala behov	21
Identifiering av kunskapsmässiga behov	22
Tillgång på resurser	23
Skolämnets karaktär	24
Resultatsammanfattning	24
Diskussion	26
Resultatdiskussion	26
Metoddiskussion.....	30
Avslutande reflektion	32

Referenser.....	33
Bilaga 1 - Intervjufrågor	
Bilaga 2 - Brev till informanter	

Bakgrund

Under den här rubriken kommer vi i *Inledningen*, motivera varför vi valt att undersöka hur verksamma lärare resonerar kring och definierar innebörden av individanpassad undervisning med särskilt fokus på aspekten elevers behov. Därefter följer en *begreppsdefinition*.

Inledning

Alla människor, vuxna som barn, är i sig unika med individuella förutsättningar och behov. För att utvecklas som människa finns det många behov som behöver tillgodoses. Det finns grundläggande behov som gäller våra fysiska förutsättningar för att överleva, men även sociala behov samt kunskapsmässiga som underlättar våra möjligheter att överleva. En stor del av livet tillbringas vi i skolans värld och dessa behov följer även med oss dit. Under vår lärarutbildning har vi ett antal gånger stött på begreppet individanpassad undervisning, både i den högskoleförlagda utbildningen (HFU) och i den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU). Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, fritidshemmet och förskoleklassen, (Lpo94) visar tydligt att detta arbetssätt ska tillämpas i skolan. Det står bland annat att "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Skolverket, 2006 s 4) samt att "Läraren skall utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (Skolverket, 2006 s 12).

Som studenter har vi diskuterat individanpassad undervisning ur olika perspektiv med tanke på vad vi exempelvis mött i kurslitteratur, föreläsningar samt vad vi sett och tagit del av under vår verksamhetsförlagda utbildning. Vårt intresse för individanpassad undervisning bottnar i insikten att det kommer bli en del av vårt uppdrag som utbildade lärare att arbeta med när vi kommer ut i arbetslivet. Det kan kännas självklart att tillämpa ett variationsrikt arbetssätt med individuellt anpassad undervisning/uppgifter allt utifrån enskilda individers behov, vilket vi anser ingår i lärarkompetensen, men vad är ett behov och hur identifieras dessa behov? Är det realistiskt möjligt att möta alla elevers enskilda förutsättningar och behov för dagens lärare i den svenska skolan? Av egen erfarenhet vet vi att många klasser är stora i bemärkelsen, att det är ett stort antal elever i varje klass och att antalet elever som är i behov av särskilt stöd ökar samtidigt som resurserna i form av antalet lärare i skolorna minskar. Läroplanen (Lpo94) (Skolverket, 2006) är, som ovan nämnts, tydlig med att undervisningen i skolan ska individanpassas och utgå från den enskilda individens behov. Detta förutsätter att lärare kan definiera och identifiera elevers förutsättningar och behov, vi ställer då frågan och undrar hur lärare definierar vad ett behov är och hur dessa kan identifieras? Vinterek (2006) uppmärksammar

dessa frågor och menar att individualisera och möta olika behov är något som de flesta lärare anser är viktigt, men problematiken ligger i att definitionen av behov inte preciseras eller klargörs. Författaren menar att det är nödvändigt med en sådan precision för att kunna möta en klass där alla elever har olika typer av behov som ska tillgodoses. Hon anser även att om lärare inte funderar över detta blir det problem när de ska hantera klasser på 20 – 30 elever som alla har sina olika behov. Vinterek (2006) pekar på att Lpo94 är tydlig med att detta ska tillämpas i skolan, men menar att den inte tydligt och klart definierat vad individanpassning och behov är samt vilken innebörd det har. Hon ställer sig frågan om detta överhuvudtaget diskuterades när läroplanerna skrevs och menar att det säkert gjordes, men anser att de som arbetar i skolan borde getts möjlighet att mer få ta del av hur diskussionerna kring dessa begrepp fördes. Istället har det enligt Vinterek blivit något som lämnas till lärarna själva att tolka och tillämpa.

Vår förhoppning är att denna studie ska bidra till kunskap om innebörden av individanpassad undervisning utifrån elevers behov. Vi anser att denna studie är relevant med tanke på att Vinterek (2006) betonar att det måste ske en problematisering av och en identifiering av vad begreppen innebär i skolsammanhang, då det enligt henne saknas förståelse för vad begreppet behov står för.

Begreppsdefinition

I denna studie syftar begreppet *individpassad undervisning* på den undervisning som utformas och anpassas efter den enskilde elevens specifika behov.

Med *individualisering* menas hur undervisningens innehåll, form och arbetssätt kan anpassas och varieras utefter elevers behov (Stensmo, 1997).

Resurser avser lärartätheten i klassrummet.

Syfte

Syftet med studien är att, med hjälp av kvalitativa intervjuer, beskriva och analysera tre verksamma lärares resonemang kring innebörden av individanpassad undervisning i skolår 1, med särskilt fokus på aspekterna elevers behov och förutsättningar. Studien avser besvara följande frågeställning:

- Vilka behov och förutsättningar anser lärare i skolår 1 ligga till grund för deras individanpassade undervisning?

Litteraturgenomgång

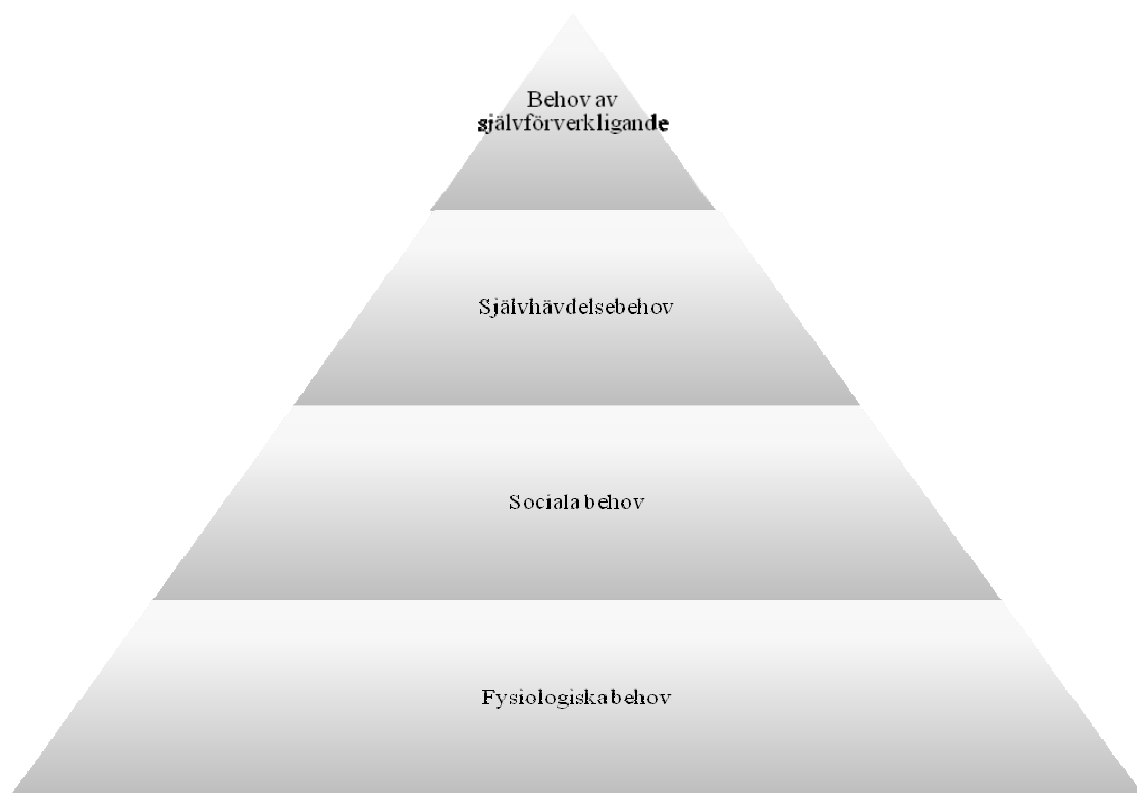
I litteraturgenomgången kommer fem underrubriker att beröras, först presenteras en redogörelse av Maslows och Glassers *teorier kring mänskliga behov*. Sedan beskrivs Piagets och Vygotskijs *utvecklings – och lärandeteorier*. Därefter kommer *forskning om individanpassad undervisning* och några författares tankar om *synliggörande av behov i klassrumsmiljön* framförs. Som avslutning presenteras en kort *sammanfattning* av litteraturgenomgången.

Abraham Maslows motivationsteori

Litteraturgenomgången berör Abraham Maslows motivationsteori som beskriver våra mänskliga behov ur olika perspektiv. Det förekommer en utvecklingspsykologisk tankegång som kan överföras och förstås i ett pedagogiskt sammanhang, vilket är relevant för studiens syfte och frågeställning då dessa avser att beskriva och analysera lärares resonemang kring innebörden av individanpassad undervisning, med särskilt fokus på aspekterna elevers behov och förutsättningar. Utvecklingspsykologin har till uppgift att bland annat tydliggöra vilka slags behov som utmärker olika åldrar under en individs livstid och det stora fokuset har varit riktat mot barns och ungdomars behov framhåller Stensmo (1997). Psykologen Abraham Maslows (1908 - 1970) motivationsteori redogörs av bland annat Jerlang m.fl. (2008), vilken kan ses som en utgångspunkt för hur våra mänskliga behov kan tolkas samt förstås ur olika perspektiv. Denna utvecklingspsykologiska tankegång kring behov kan överföras och förstås i ett pedagogiskt sammanhang, vilket är relevant för studiens syfte. Maslow menade att behov och motivation är de begrepp som bör vara i fokus. Ett behov kan ha sin grund i hjärnan vilket sedan uttrycks olika beroende på individen och är bundet till både omgivningen och arvsanlag. Relationen mellan behov och motiv driver individen, det aktuella behovet motiverar individen till en specifik handling. Stensmo (1997) förklarar hur Maslows behovspyramid kan ses som ett rangsystem där behoven har en aktiv relation till varandra, de verkar sida vid sida samt att flera behovsnivåer kan vara i kraft parallellt. Vid användning av Maslows behovspyramid i ett pedagogiskt sammanhang, till exempel för att förstå elevers behov, anses alla behovsnivåer vara aktiva i klassrumssituationen och att ett lägre behov bör vara tillgodosett före ett högre behov. Eleverna bör känna sig i en god fysisk och psykisk balans, känna en gemenskap och trygghet i klassen för att sedan utvecklas kunskapsmässigt.

Jerlang m.fl. (2008) hänvisar till Maslows teori som säger att alla behov är basala eftersom de är medfödda och arts specifika. Tillgodosedda behov bidrar till en utgångspunkt för utveckling av individen. Ofta tillgodoses flertalet behov genom samma beteende, att ha ett arbete medför exempelvis att individen kan försörja sig

och agera i ett socialt sammanhang där även det mänskliga prestationsbehovet tillgodoses. När det gäller fostran av barn och den pedagogiska verksamheten i förskolan/skolan används de vuxnas erfarenheter om vad barnet kan tänkas bli motiverat av eller hur barnet kan uppmuntras till att utföra en specifik uppgift. Maslows behovspyramid kan användas som ett underlag för att kunna skildra en individs personlighet. I fattiga delar av världen kan exempelvis individens fysiologiska behov av mat och vätska vara mycket stort och individens handlande kretsar då kring att få dessa behov tillgodosedda. För andra individer förekommer vikten av att tillgodose behov såsom säkerhet, närhet, socialt samspel och arbete, vilket kan ha sina orsaker beroende på vad som har inträffat tidigare i livet. Maslow menade att om ett eller flera lägre behov dominerar en individs vardag kan det känneteckna ett neurotiskt tillstånd, exempelvis människor med ett osunt stort trygghetsbehov, kontaktbehov och kontrollbehov. Det kan finnas många bakomliggande skäl till sådana tillstånd. Maslow nämnde ofta frustration som en tänkbar tolkning av dessa olika slags tillstånd. Behoven och motiven bildar tillsammans underlag för en individs personlighet, där även förmågor och andra egenskaper är verksamma. De fyra behov som tydliggörs i behovspyramiden anses av Maslow vara av betydelsefull karaktär då de utgör motivationen för den enskilda individens utveckling. Dock är det en omfattningsrik uppdelning och det är viktigt att förstå att behoven står i relation till varandra (Jerlang m.fl., 2008). I figur 1 presenteras Maslows behovspyramid (läses nedifrån och upp).



Figur 1. *Maslows motivationsteori* (fritt från Jerlang m.fl.2008, s. 277.)

Det är värdefullt att tillgodose fysiologiska behov då de är en förutsättning för oss att fungera som människor. Behoven innefattar exempelvis mat, toalettbesök, vätska trygghet och säkerhet, menar Jerlang m.fl. (2008) när de hänvisar till Maslow. För en elev är det värdefullt att dessa behov tillgodoses för att denne ska må bra och kunna koncentrera sig i en klassrumsmiljö. Trygghet skapas bland annat av att eleven är medveten om de regler, normer och struktur som förekommer i klassrummet samt känner tillit till läraren menar Stensmo (1997).

Sociala behov såsom status, vänskap och kommunikation anses vara betydelsefulla behov att tillgodose då människan av naturen är social och vill känna gemenskap med sina medmänniskor (Jerlang m.fl. 2008). Stensmo (1997) framhåller att en saknad av gemenskaps känslor kan leda till utanförskap, därav är sammanhållningen i en klass värdefull att läraren bygger upp tillsammans med eleverna och att alla i klassen värnar om dessa känslor.

Självhävdsbehov handlar om att kunna agera i det sociala samspelet med andra individer. Även den egna bedriften är i fokus för att se hur starka individens förmågor är och hur långt de kan ta individen framåt (Jerlang m.fl. 2008). Det kan innefatta att individen visar att denne klarar av något och förhoppningsvis anses som kompetent av andra. En elevs självförtroende utvecklas i ett samspel mellan den egna prestationen och förväntningar från läraren, kamrater och föräldrar (Stensmo, 1997).

Behov av självförverkligande anses vara behovet av att visa sina förmågor och sina sanna möjligheter. Det ses också som viktigt att kunna tillgodose sin nyfikenhet och uppleva sin omgivning (Jerlang m.fl. 2008). Självförverkligandet omfattar hela individen/elevens ett emotionellt, mentalt, socialt och fysiskt perspektiv menar Stensmo (1997).

William Glasser och realitetsterapi

Ett exempel på hur Maslows teori kan omsättas i ett pedagogiskt sammanhang ges genom en hänvisning till William Glassers involveringspedagogiska tankar. Inom realitetsterapi (som både är en terapi och involveringspedagogik) ligger fokuseringen på sociala behov och egenvärdesbehov, enligt Jerlang m.fl. (2008). De refererar till psykologen William Glasser (f. 1925). Realitetsterapi har påtagliga influenser av Maslows teorier eftersom William Glasser tydliggör hur det konkret kan gå till att förverkliga Maslows teori, vilket han även genomför i en omstrukturering av teorierna (då kallad involveringspedagogik). Han nämner egenvärdesbehov, vilket innefattar bland annat att som individ uppleva att man exempelvis har kunskaper, genomför sitt arbete på ett bra vis och att det som utförs uppskattas av andra. Sociala behov handlar om att ha nära gemenskap med andra människor, att älska någon och bli älskad tillbaka. Alla människor har dessa grundläggande behov, dock är det inte självklart att alla människor klarar att

tillgodose dem. Som barn är det betydelsefullt att lära sig hur behoven kan tillgodoses för att utvecklas på bästa sätt utan komplikationer.

Ett land som tillämpar denna variant av realitetsterapin inom grundskolan är Danmark. Maslows teori om självförverkligande har influerat den danska pedagogiken; det handlar om att involvera barn och vuxna tillsammans vilket sedan ska utmynna i en utveckling hos barnet med fokus på ett självförverkligande. Barnet uppmuntras att bland annat analysera sitt nuvarande uppförande för att tydliggöra hur barnet värderar sig själv och hur det stämmer överens med lärares och kamraters uppfattningar. Dessa involveringsmöten har målet att förena barn och vuxna tillsammans samt att barnets egenvärdesbehov genom diskussioner och socialt samspel blir tillgodosett, menar Jerlang m.fl. (2008) i sin hänvisning till Glasser.

Utvecklings - och lärandeteorier

Då syftet med studien är att beskriva och analysera lärares resonemang kring innebörden av individanpassad undervisning, med särskilt fokus på aspekterna elevers behov och förutsättningar, följer en redogörelse för utvecklings – och lärandeteorier. Detta för att vissa teorier om utveckling och lärande kan bidra till att såväl fördjupa som perspektivera lärarnas resonemang kring barns behov i relation till individanpassad undervisning. Barns lärande och utveckling ur Piagets och Vygotskijs perspektiv visar på olika uppfattningar om barns progression och lärande. Uppfattningarna är bundna till vilket synsätt på kunskap och lärande man har. Enligt utvecklingspsykologin menar Askland och Sataøen (2003) att det handlar om en helhet när det gäller att beskriva barns utveckling. De menar att tidigare har synen gällande utveckling varit att man område för område har beskrivit barns utveckling. De områden man tar upp är det emotionella, det kognitiva, det fysiska, det sociala och det motoriska, men de pekar på att det finns flera. Författarna menar att när det gäller barns utveckling så går det inte att behandla varje enskilt område separat där det ena är skilt från det andra utan att de integrerar med varandra. De menar vidare att denna syn innebär att utvecklingsstegen kommer i en ordningsföljd som är fastställd och att denna bestäms av individens mognadsprocess och av samspelet mellan individen och miljön. Den nyare utvecklingspsykologin menar att barns utveckling måste ses som en helhet; ”en helhet – som är långt mycket mer än summan av delarna” (s.27). Författarna poängterar att utvecklingsområden måste betraktas som områden som är sammanvävda i ett komplicerat nät, liksom det spindeln spinner för att få mat.

Askland och Sataøen (2003) ger följande beskrivning av lärande och lärandeteorier. Lärande är det som händer i människans vardag, vilket är långt mer än det vi lär oss i olika skolämnen. Sökande efter kunskap och lärande är något som ständigt pågår, vilket enligt författarna gör det till ett grundläggande socialt fenomen då vi genom att delta i handlingar tillsammans med andra lär. När det gäller utveckling anser de att

det är vardagslivet som är grundvalen för denna. För att utvecklas menar författarna att barn måste ges möjlighet att förstå detta vardagsliv. När barn föds så föds de in i ett sammanhang som existerar med olika kulturer och personer, vilket barnet ska söka finna sin del i och förståelse av för att kunna känna sig trygg samt ges möjlighet att utvecklas i, det vill säga att finna mening i de sociala situationer som de deltar i. Den lärande människan oberoende av ålder är alltså en del i olika sociala sammanhang och sociala samspel. För ett växande barn betonas föräldrarnas, förskolläraernas och lärarnas roll som viktiga då dessa är de som är huvudaktörer i denna process. Författarna pekar på att det har funnits olika syn på och teorier angående vad lärande är genom åren, vilket har sin grund i hur synen på människan har varit i den rådande samtiden. Psykologin har haft en stor inverkan på hur lärandet har uppfattats. En gemensam nämnare för de flesta definitioner av lärande är att genom erfarenheter förändras människan eller blir människan förändrad.

Det finns enligt Askland och Sataøen (2003) många och delvis även olika teorier om lärande. En syn på lärandet är det konstruktivistiska synsättet vilket förespråkades av den ryske vetenskapsmannen Lev Semjonovitj Vygotskij (1896-1934) och den schweiziske psykologen och biologen Jean Piaget (1896-1980). Deras teorier har varit en grund som många sedan utvecklat. Utgångspunkten för en konstruktivistisk inlärningsteori handlar om att människosläktet alltid har konstruerat och använt sig av olika redskap för att utnyttja naturen för att överleva. Det är således en teori dels om vad kunskap är, dels en teori om hur lärande sker hos människan. Konstrueringen är och har varit en del av utövandet i att vara människa. Erfarenheten som erhålls genom att konstruera något med händerna överförs sedan både till det kognitiva och det intellektuella området. Därmed tar konstruktivismen avstånd från uppfattningen som funnits i vår kultur (Askland & Sataøen, 2003) sedan Descartes dagar (1596-1650) att kunskap skulle vara någon objektiv sanning som finns någonstans där ute; denna uppfattning av tillvaro går ofta under benämningen empirism eller positivism.

Vygotskij och Piaget hade ett gemensamt synsätt på lärande då de ansåg att barn i sin utveckling och i sitt lärande är aktiva i sin utforskning och förståelse av omvärlden samt att det sker i ett aktivt samspel med denna omgivning. Det som skilde dem åt var att Vygotskij ansåg att den kognitiva utvecklingen och lärandet erhöles som en följd av det sociala samspelet, medan Piaget menade att den kognitiva utvecklingen förekom det sociala samspelet. En annan skillnad mellan dessa både var att Piaget till skillnad från Vygotskij ansåg att barnets ålder var avgörande för utvecklingen och kunskapskonstruktionen. Han ansåg att det var biologin som var drivkraften i barns insikt och förståelse av omvärlden till skillnad från Vygotskij som ansåg att drivkraften låg i kulturen och det mänskliga samspelet (Askland & Sataøen, 2003).

Forskning om individanpassad undervisning

En individanpassad undervisning ser olika ut beroende på klassammansättning, elev- och lärarroll. Individualisering kan innebära eget arbete eller att takt, tid och omfång av uppgifter individanpassas utefter elevens önskemål och behov. I en åldersintegrerad klass är individanpassad undervisning mer vanligt förekommande och tillkommer ”på köpet” med arbetsformen. Att individualisera utefter elevens behov och förutsättningar är sammantaget en uppgift som ingår i varje enskild lärares yrkesutövande, utifrån skolans styrdokument. I denna uppgift krävs att hon/han skapar en egen förståelse för barns behov och förutsättningar. Som lärare, med uppdraget i läroplanen (Lpo94) (Skolverket, 2006), finns en skyldighet att anpassa undervisningen utefter den enskilde elevens förutsättningar och behov. En elev med goda förutsättningar som innehar en genuin prestationsinriktad drivkraft kan klara av att arbeta mer självständigt och ta eget ansvar. En elev med mindre goda förutsättningar vars självförtroende är negativt kan föredra att läraren styr upp undervisningssituationen och ger eleven kontinuerlig personlig respons (Stensmo (1997). Individualiserad undervisning kan handla om att undervisningens innehåll, form och arbetssätt varieras utefter elevens behov samt att tidsaspekten ser olika ut beroende på elevens förutsättning att lära. Individanpassad undervisning innefattar även elever i behov av särskilt stöd och elever med olika funktionsnedsättningar. Stensmo (1997) hänvisar vidare till Järbur (1992) som beskriver att individanpassad undervisning i skolan präglas av arbetsuppgifter anpassade till elevens utgångspunkt och förkunskaper, tid att arbeta med uppgifter där stoffet är väl genomtänkt och ett arbetssätt/lärsätt som passar individen ifråga. Individanpassad undervisning består också av eget arbete/individbaserat arbete där eleverna bland annat planerar sitt skolarbete i olika ämnen själva i samråd med läraren, som då har i uppgift att tillsammans med eleven planera undervisningen och lotsa dem framåt menar Carlgren (2005). Österlind (2005) menar att skolarbete där individens eget arbete är i fokus är en arbetsform som har utbredd sig ordentligt under ett par decennier, vilken har funnits som arbetsform sedan folkskolans införande år 1842 då det var vanligt med åldersintegrerade klasser. Omkring år 1860 blev det vanligare med åldershomogena klasser med en lärare som undervisade vilket fortfarande kan ses som en riktlinje att följa i dagens skola. Numera tillämpas åldersintegrering av organisatoriska eller pedagogiska skäl menar Sandqvist (1994) och Vinterek (2002, 2003, 2006). Eriksson (2005) påpekar att eget arbete är vanligt förekommande i en åldersintegrerad klass men även i åldershomogena klasser samt kan användas i yngre skolår och äldre skolår. I en åldersintegrerad klass anses eget arbete vara ett betydelsefullt verktyg för att kunna individanpassa elevernas undervisning vilket även ger dem möjligheter till att genomföra sina studier med mottot *frihet under ansvar*. Bergqvist (2005) hävdar att individen genom eget arbete får ta ansvar för sitt lärande och sin kunskapsutveckling där eleverna framställs som självgående individer. Det individuella ansvaret för sina studier förstärker bilden av läraren och eleven som kollegor där de tillsammans organiserar arbetet. Arbetsgången i klassrummet struktureras utefter elevens förutsättningar att själv ta kontroll över sitt

arbete, lära sig hushålla med tiden, se sina egen utveckling och även kunna värdera sitt arbete under veckan. Eleverna organiserar och dokumenterar sin planering i en egen planeringsbok där de kan skriva ned vilka uppgifter de har tänkt hinna med under veckan och planeringsfasen ses också som en värdefull del av arbetet. Nandrup och Renberg (1992) har stor erfarenhet av ett åldersintegrerat arbetssätt och menar att kamratandan förstärks i en klass med flertalet åldrar bland eleverna, vilket framställs som en värdefull mening med åldersintegrering. Att eleverna samarbetar och hjälper varandra om något är svårt är sådant som lyfts fram på ett positivt vis med arbetssättet och att individens självförtroende kan stärkas genom att hjälpa någon annan. För läraren kan det dock förekomma svårigheter med arbetssättet då det är en pedagogisk utmaning att ha kontroll på var alla elever befinner sig i sin lärandeprocess menar Vinterek (2003). Att individanpassa undervisningen i en sådan klass är på så vis framtvingat och kan leda till att undervisningskvaliteten minskar. Under 1990-talet och framåt har den lärarledda och gruppinriktade undervisningen avtagit i olika skolämnen, exempelvis matematik, till förmån för ett utarbetat läromedel (Kling Sackerud, 2009). Sundell (2002) menar att läraren kan ha svårt att bedriva undervisning i helklass då åldersspannet är så brett och att lärarens tid med varje enskild elev anses begränsad. Nandrup och Renberg (1992) framhåller fördelen med att ämnesinnehållet återkommer vid ett flertal gånger för elever som går i en åldersintegrerad klass.

Kveli (1994) beskriver läroplanens (Lpo 94) intention om att anpassa undervisningen utefter varje enskild elevs behov och förutsättningar, vilket sedan kan ta sin utformning i att skapa en god miljö där förutsättningarna finns för att eleverna ska vilja bli undervisade och där deras olika inlärningsprocesser är i fokus. Det är av yttersta vikt att läraren känner varje elev, hur denne bäst lär sig och vilken slags inlärningsmiljö som kan passa eleven ifråga. Som lärare kan man ta reda på dessa saker genom att ställa frågor såsom; vem är eleven, vilka intressen och kunskaper har eleven, hur ser lämpliga arbetsformer ut för eleven och vilken drivkraft har eleven samt vilka konsekvenser får det för undervisningen? Vinterek (2006) beskriver att skolans övergripande roll handlar om att elevernas kunskaper och personlighet ska utvecklas. Argumentet gällande syftet med individanpassad undervisning kan handla om att eleven ska känna att hon/han har inflytande över undervisningen och möjligheter att välja läromaterial som passar eleven ifråga, vilket kan få henne/honom engagerad att lära. En individanpassad undervisning kan vara variationsrik när det gäller både utformning och innehållsstruktur; en del tillämpar ytterst lite individualisering medan andra individanpassar allting. Här blir tanken och motiven bakom individanpassningen tydlig, det kan innefatta intentioner som att tillgodose den enskilda elevens behov eller att eleverna ska utveckla kunskaper i olika ämnen. Det är sällan som lärare problematiserar vilka behov som eleverna kan tänkas ha och om de kan prioriteras i jämförelse med varandra. Läroplanen Lgr 80 medförde att elevers intressen och erfarenheter hade stort inflytande på hur undervisningen kunde individanpassas, temaarbeten och projekt blev allt vanligare. Under 1990-talet kom Lpo 94 och antalet grupparbeten som arbetsform avtog till

förmån för enskilt arbete, oftast i en lärobok och ökningen av antalet åldersintegrerade klasser medförde att eget arbete blev allt vanligare (Vinterek, 2006). Maltén (1995) och Skolverket (www.skolverket.se) redogör för hur Lpo 94 gav mer lokal frihet och en mindre central styrning, staten har genom styrdokumentet satt upp krav som skolorna ska uppnå. Skolorna har numera en betydande valfrihet att på egen hand välja metoder för att eleverna ska uppnå kursplansmålen och kan på så vis profilera sig, vilket gäller både kommunala och fristående skolor. Både 1990-talets och 2000-talets skola samt undervisning har tydligt fokus på eleven som individ där eleven i samråd med sina föräldrar kan välja den skola som passar eleven ifråga bäst. Lärarens yrkesprofessionalitet tydliggörs genom att hon/han får tolka kursplansmålen själv, utforma undervisningen för att konkretisera innehållet och att läraren stödjer eleverna i arbetet så att innehållsaspekterna blir tydliga (Maltén, 1995; Skolverket).

Synliggörande av behov i klassrumsmiljön

Uttrycket individuellt behov i ett skolsammanhang framställs som svårdefinierat då det kan innefatta flertalet behov som ska tillgodoses på bästa sätt (Vinterek, 2006). Elevers behov kan exempelvis innefatta en stark kunskapsörst, känslan av en stimulerande lärandemiljö och undervisningssituation, att utveckla förmågor och intressen som kan öka lusten till ett livslångt lärande. Alla elever har inte samma sorters intressen eller förmågor vilket kan leda till en konkurrens om vilka elevers behov som ska tillgodoses i undervisningen. Det kan som exempel uppstå konflikter mellan de elever som vill ha en lugnare klassrumsmiljö och de elever som har ett starkt behov av rörelse eller elever som föredrar enskilt arbete kontra grupp/pararbete. När det gäller att anpassa undervisningen till elevers förutsättningar såsom syn, hörsel, koncentrationsförmåga, kunskaper, socialt behov och känslomässiga förmågor kan det också uppstå svårigheter att välja vilka slags behov som går före andra. Lärare individanpassar undervisningen efter elevens nivå, det vill säga möter elevens kunskaper inom ett område och anpassar då omfånget och svårighetsgraden inom ämnet nämner Vinterek (2006).

Ett positivt lärande samspelar med en trygg klassrumsmiljö samt kontinuerlig respons från läraren. Genom en ordnad klassrumsmiljö där ingen elev känner sig hotad eller underkastad på något vis kan behovet av trygghet och säkerhet tillgodoses menar Stensmo (1997). En trygg klassrumsmiljö kan bidra till en större chanstagnning hos eleverna, de vågar begå misstag utan att deras självförtroende sviktar och är villiga att ta sig an nya utmaningar som kan leda dem framåt. Eleven måste få uppleva att hon/han besitter kompetens inom något ämne och bli uppmärksammas av läraren för sina framgångar; lärarens uppgift blir att ordna situationer där alla elever har möjligheter att känna sig lyckade och bli sedda. Andersson (1999) anser att skolan bör kunna tillgodose elevernas fundamentala behov ur ett socialt och fysiskt perspektiv, han framhåller bland annat elevens behov av social trygghet,

uppmuntran, en meningsfull tillvaro, autonomi och självförtroende. Lärarens uppgift handlar om att tillgodose elevernas sociala behov och få dem att känna att deras arbete är meningsfullt, att de besitter kompetens och stärka elevens självförtroende. Även den fysiska utformningen av klassrumsmiljön spelar roll då den för det första är en arbetsplats för både elever och lärare (Stensmo, 1997). För det andra pekar Schürer (2006) på att om eleverna ska lära sig något måste de trivas och vara trygga samt ges möjlighet att vistas i en god miljö. Hillman (2007) och Björklid (2005) menar att den fysiska miljön även påverkar elevers hälsa samt om man känner sig välkommen till en plats eller inte. Stensmo (1997) påtalar att det i klassrummet kan finnas många störande moment som tar uppmärksamheten från bland annat lärandet. Han nämner som exempel svårigheter att koncentrera sig på grund av bland annat ljud som stör i form av fläktar, dålig belysning, dålig ventilation som leder till trötthet, val av färger i klassrummet, dåligt utformade möbler som kan leda till trötthet och okoncentration. Stensmo (1997) pekar på att placeringen av möbler kan både underlätta och försvåra möjligheterna till koncentration och ger som exempel att elever inte bör sitta bredvid varandra innan de har visat att de klarar av det.

Metod

Syftet med denna studie är att beskriva och analysera lärares resonemang kring innebörden av individanpassad undervisning med särskilt fokus på aspekterna elevers behov och förutsättningar. I detta kapitel redovisar vi studiens metod och genomförande samt motiverar de val vi har gjort under rubrikerna: *metodval*, *urval*, *genomförande* och *analys*. De *etiska aspekterna* kommer att åskådliggöras i detta avsnitt och avslutningsvis förs en diskussion kring studiens *trovärdighet*.

Metodval

Studien genomfördes med hjälp av en kvalitativ metod då vi ansåg att denna metod var lämplig för att finna svar på studiens frågeställning: vilka behov och förutsättningar anser lärare skolår 1 ligga till grund för deras individanpassade undervisning? Svaret på frågeställningen kräver en kvalitativ analys där vi söker förståelse och kvaliteter och inte mätbara egenskaper (Starrin & Svensson, 1994). Starrin och Svensson menar att den kvalitativa metoden till skillnad från den kvantitativa metoden ger förutsättningar för större öppenhet och närhet i förhållande till den studerade verkligheten.

Som datainsamlingsteknik valde vi intervjuer. Patel och Davidsson (2003) framhåller att kvalitativa intervjuer bygger på att frågor ställs och att det finns individer som är villiga att svara på dessa frågor. Detta innebär enligt författarna att fokus läggs på information från bland annat tolkande analyser av kvalitativa intervjuer. Syftet med en kvalitativ intervju, enligt författarna, är alltså att identifiera och upptäcka beskaftenheter och egenskaper om något fenomen. Starrin och Svensson (1994) menar att denna metod innebär att forskaren har ett studieobjekt som i sig är unikt både när det gäller handlingar och företeelser. Handlingarna och företeelserna ses i sina rättmätiga sammanhang och utifrån dessa ställs frågor som gäller innebörder och intentioner för att nå kunskap om hur dessa innebörder och intentioner kan förstås utifrån sina sammanhang.

Fördelarna med kvalitativa intervjuer var att vi fick möta informanterna och hade möjlighet att ställa frågorna direkt till dessa. Genom valet av kvalitativa intervjuer fick vi även möjlighet att ställa följdfrågor om vi ansåg att svaret på någon fråga gav oss en anledning att tro att informanten inte hade förstått frågan rätt eller om ett svar behövde vidare utvecklas för att förtydligas. I arbetet med kvalitativa intervjuer menar Bell (2006) att det finns vissa saker som man bör ha i beaktande i kontakten med tilltänkta informanter. Syftet med studien är viktigt att lyfta fram och vad den ska användas till. De tänkta informanterna behöver också få information om

intervjun ska spelas in eller inte så att de har möjlighet att ge sitt medgivande eller inte samt att informera om att insamlat material behandlas konfidentiellt.

Patel och Davidsson (2003) lyfter fram att en fördel med kvalitativa intervjuer är att de har en låg grad av standardisering vilket gör att de frågor som ställs ger informanten stort utrymme att svara med egna ord. Vi hade skrivit intervjufrågor (se bilaga 1) utifrån den frågeställning som grundar sig på studiens syfte, nämligen: vilken innebörd ger lärarna begreppet individanpassad undervisning i skolor 1, med särskilt fokus på aspekten elevers behov? Tack vare att vi hade dessa frågor hjälpte dessa oss att behålla fokus på syftet med studien och de frågor vi önskade få besvarade. Bell (2006) menar att det är viktigt att ha en struktur på intervjun för att minska risken att informanten drar iväg och börjar prata om det som är viktigt för henne/honom. Vi ansåg att valet att ha frågor att följa grundade på studiens syfte eliminerade dessa risker och blev en hjälp för oss att behålla fokus på syftet. Ejvegård (2003) pekar på att det finns vissa svårigheter och fällor att hamna i när intervjuer genomförs. För det första nämns behovet att den/de som ska genomföra intervjun kommer i tid och inte är jäktad vilket kan leda till nervositet. Detta kan enligt författaren smitta av sig på informanten vilket kan påverka resultatet. Det är även viktigt att komma väl förberedd och utvilad till ett intervjutillfälle. I planeringsarbetet tog vi även i beaktande tidsaspekten och avsatte därför god tid för varje intervju. Ejvegård (2003) menar att det är viktigt att avsätta tillräckligt med tid för själva intervjun för att undvika stress, vilket kan påverka resultatet. Det är också enligt författaren viktigt att intervjufrågorna ställs i samma följd då tidigare frågor och svar kan påverka senare svar, det hade vi i åtanke i planeringsarbetet.

En av nackdelarna med en kvalitativ metod är att den är tidskrävande då det tar tid att både samla in och bearbeta data. Bell (2006) pekar även på att det är tidskrävande att förbereda och formulera frågor. En annan nackdel är att vi som intervjuar genom vårt sätt att ställa frågor kan påverka svaren beroende av hur vi ställer dem, vilket kroppsspråk vi använder oss av samt att våra följdfrågor kan ge informanten signaler som kan göra att hon/han tolkar att vi vill ha ett specifikt svar. Risken kan även vara att vårt tonläge kan avslöja vår uppfattning och tolkning av den specifika frågan. Det vill säga vår egen uppfattning kan påverka svaret. Bell (2006) menar att en annan nackdel är att formuleringen av frågor tar lång tid samt att det finns risk för att intervjuerna kan komma att se olika ut. Vi anser att det är omöjligt att undgå då varje informant i sig är en individ med sina unika erfarenheter, upplevelser och sammanhang vilket gör att ingen intervju blir den andra lik.

Urval

Stukát (2005) ställer frågor såsom vem och hur många som ska vara en del av studien? Hur ska personerna motiveras för att vilja delta? Dessa aspekter är värdefulla att samtala kring och reflektera över för att kunna göra goda val som passar studien. Bell (2006) menar att antalet medverkande i en studie är en tidsfråga beroende på hur mycket tid som kan disponeras. Det är viktigt att sträva efter att urvalet är så representativt som möjligt, vilket i den här studien menas är så variationsrikt som möjligt. Trost (2005) säger att det är mer värdefullt att begränsa antalet informanter då det är av en större betydelse att ha färre antal väl genomförda intervjuer än fler mindre väl genomförda. Han menar vidare att antalet i en kvalitativ undersökning inte är det viktigaste utan att beskriva mönster som framkommer. Med det här i åtanke valde vi att intervjua tre lärare i skolår 1 då vi anser att det är intressant att få en uppfattning om hur lärare resonerar kring innebörden av individanpassad undervisning och elevers behov eftersom det som sker här blir grunden för ett livslångt lärande i olika sammanhang. Anledningen till att vi valde tre är att få möjlighet att göra några få intervjuer väl genomförda som vi kände att vi rent tidsmässigt maktade med att bearbeta och analysera (Trost, 2005). För att höja reliabiliteten (tillförlitligheten) och för att kunna uppnå en större möjlighet att söka finna svar på studiens syfte har vi reflekterat över om att vi hade behövt intervjua flera lärare. Även med tanke på att få ett så representativt och variationsrikt urval som möjligt hade vi behövt intervjua flera lärare. Vi vill dock poängtera att valet av tre informanter var medvetet med tanke på det som beskrivits ovan att ha en möjlighet att genomföra väl gjorda intervjuer. Till vår undersökning valdes informanter som vi tidigare varit i kontakt med genom den verksamhetsförlagda delen i vår utbildning. Kriterierna vi hade var att samtliga skulle vara utbildade lärare och verksamma i grundskolans år 1. Att välja utbildade lärare var ett medvetet val då vi själva har denna utbildning. Samtliga är kvinnor och verksamma på tre olika grundskolor i en medelstor kommun i Mellansverige. Med hänsyn till informanternas identitet kommer fingerade namn att användas och presenteras enligt följande:

Lärare 1, Sara arbetar på A-skola och har varit verksam som lärare i 6 år hon har vid två tillfällen haft en klass i år 1.

Lärare 2, Klara arbetar på B-skola och har arbetat som lärare i 36 år och har erfarenhet av att arbeta både i åldersintegrerade och åldershomogena klasser.

Lärare 3, Carina arbetar på C-skola och har 10 års yrkeserfarenhet som lärare, även Carina har erfarenhet av åldersintegrerade klasser.

Genomförande

Vi kontaktade de informanter som vi hade i åtanke att intervjua. Vid det första tillfället informerades om studiens syfte samt ställdes en förfrågan om de var villiga att delta. Vi informerade också att vi skulle spela in intervjun och förvisade oss om att de var villiga till detta, vilket samtliga var. Informanterna fick även information om att allt material skulle komma att behandlas konfidentiellt. I presentationen av syfte samt innehåll och frågor valde vi att enbart informera om att intervjun skulle behandla frågor om individanpassad undervisning med fokus på begreppet behov. Det med tanke på att Trost (2005) menar att det räcker att ge en kortfattad information om innehållet. Vår avsikt med detta var att vi ville att informanterna inte skulle gå och tänka för mycket på frågorna utan ges möjlighet att svara spontant. Vid den första kontakten informerade vi även informanterna om att de skulle få en skriftlig information (se bilaga 2) om syftet samt sina rättigheter i samband med intervjun, men även när det gäller hur vi behandlar det insamlade materialet.

Innan vi genomförde våra intervjuer med de tänkta informanterna gjorde vi en pilotstudie, då vi intervjuade en annan lärare för att se om våra tänkta frågor var förståeliga och om de fungerade som vi hade tänkt oss. Bell (2006) menar att all form av datainsamlingsinstrument bör provas. Hon menar att genom att göra en pilotstudie kan man höja frågornas validitet gentemot syftet då man låter någon/några ”provpersoner” få hjälpa till. Här ges också vi som intervjuar en möjlighet att kritiskt granska våra frågor. Efter genomförandet av pilotintervjun utvärderades den och vi kom fram till att de valda frågorna skulle vara oss till hjälp att söka svar på studiens syfte. Vid samtliga intervjutillfällen deltog vi båda och var aktiva genom att ställa varannan fråga var. Vi lade stor vikt vid att själva inte prata för mycket, detta för att vi inte ville påverka informantens svar genom att delge våra tankar och uppfattningar. Vid vissa tillfällen gjorde vi inlägg och vid några tillfällen sammanfattade vi informanternas svar för att tydliggöra att vi hade förstått dessa rätt. Patel och Davidsson (2003) menar att det är mycket man bör tänka på vid själva intervjutillfället, alltifrån hur vi uttrycker oss både med ord, men även med miner och gester. Vår ambition var att skapa en behaglig atmosfär för informanten så att denne skulle känna sig bekväm i situationen. Då vi var bekanta med informanterna (samtliga utom en kände vi båda sedan tidigare, denna var dock bekant för en av oss sedan tidigare) hade vi inte i förväg gjort upp var intervjun skulle genomföras. Vid två tillfällen valde informanterna självmant lokal och vid ett hade vi valt lokal. Samtliga intervjuer genomfördes på respektive informants skola. Trost (2005) menar att oavsett var intervjun sker är det viktigt att den genomförs så ostört som möjligt, vilket vi hade i åtanke både när vi själva valde, men även när informanterna gav förslag. Vi hade avsatt 45 minuter till varje intervju och det visade sig vara tillräckligt.

Analys

Direkt efter det att intervjuerna genomförts transkriberades dessa. Vi delade dessa mellan oss så att en transkriberade två och den andra en intervju. Samtliga intervjuer skrevs ut ordagrant, för att båda två skulle ges möjlighet att ta del av samtliga intervjuer. Intervjuerna tog mellan 20 – 29 minuter och transkriptionerna blev tillsammans elva A4-sidor. Vi gav varje informant en färg och kunde på så sätt skriva in svaret under varje intervjufråga. Detta gjorde att vi kunde urskilja likheter och skillnader i svaren. Patel och Davidsson (2003) betonar vikten av att läsa igenom textmaterialet flera gånger, vilket vi gjorde både enskilt och tillsammans, för att se om vi både reflekterat över samma saker. Vi bearbetade även textmaterialet skriftligt var och en för sig genom att vi enskilt först arbetade fram var sitt resultat för att sedan kunna jämföra och se om vi hade kommit fram till samma resultat. Bell (2006) menar att det är viktigt att göra någon form av kategorisering av materialet för annars kommer inte de insamlade uppfattningarna att betyda någonting. Den första kategoriseringen vi gjorde var att vi analyserade textmaterialet utifrån vårt syfte och vår frågeställning och där letade efter likheter och skillnader. Inledningsvis kunde vi konstatera att det är identifieringen av elevers behov som ligger till grund för den individanpassade undervisningen. Som en innebörd i begreppet individanpassad undervisning framkom även tillgången på resurser och skolämnets karaktär. Därefter gjordes ytterligare en analys och då kunde vi i det insamlade materialet urskilja fyra kategorier i form av olika behov. Vi såg ett mönster som kan kopplas till både Maslows motivationsterori (Jerlang m.fl. 2008) och Vintereks (2006) rapport när det handlar om kategoriseringarna av behov. Då vi i denna studie har valt ett kvalitativt synsätt anammar vi Stukáts (2005) betoning på vikten av att inte försöka generalisera, förklara och förutsäga, utan som han menar ”att tolka och förstå de resultat som framkommer” (s. 32). Detta kommer vi att ha i åtanke när vi redogör för vårt resultat.

Forskningsetik

I arbetet med undersökningar är det enligt Trost (2005) viktigt att lägga en stor vikt vid de etiska aspekterna. Han menar att de som blir intervjuade ska ha rätt till sin egen värdighet och till sin egen integritet och pekar på att det ska gälla från den första kontakten till bearbetningen av materialet och redovisningen av resultatet. Bell (2006) pekar på att det är viktigt att informanterna innan själva intervjun får information om syftet med denna och att de förstår sina rättigheter. Förutom att förstå syftet ska informanten även få information om varför de ska intervjuas, vilka slags frågor som ska ställas samt vad den information som framkommer ska användas till. Det är också av stor vikt att informera informanterna om att de har rätt att avbryta intervjun eller avstå att svara på någon fråga om de inte vill menar Trost (2005). Han pekar även på att när det gäller att delge syftet med intervjun att det räcker att forskaren kortfattat delger informanterna vad intervjun berör samt att dessa

ges möjlighet att ställa eventuella frågor. Det är viktigt att behandla all insamlad data som ett konfidentiellt material vilket enligt Patel och Davidsson (2003) innebär att endast vi som forskare vet vem som har svarat samt att det enbart är vi som har tillgång till uppgifterna; det anser vi att informanterna bör upplysas om. Genom det vi ovan beskrivit uppfylls Vetenskapsrådets (Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning, 2002) krav på individskydd som de benämner som de fyra forskningsetiska principerna: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Samtliga av dessa uppgifter bör enligt Patel och Davidson (2003) ges i flera led innan intervjun börjar.

Vi har i arbetet med vår studie lagt stor vikt vid de etiska aspekterna då vi anser att detta höjer trovärdigheten av studien. Samtliga informanter fick information om studien och vad den ska användas till både muntligt och skriftligt. De fick information om att intervjuerna skulle spelas in och att dessa endast skulle användas till studiens syfte. Ingen informant eller skola i studien benämns med sitt namn utan vi kommer att använda oss av fiktiva sådana, detta med tanke på konfidentialitetskravet (Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning, 2002).

Studiens trovärdighet

Genom valet av en kvalitativ metod och hjälpmedlet kvalitativa intervjuer anser vi att validiteten gällande hela studien kommer att styrkas när det gäller att söka svar på och svara upp emot studiens syfte. Patel och Davidsson (2003) menar att varje kvalitativ forskningsprocess i sig är unik och menar att det ”inte går att fixera några regler eller procedurer för att säkerställa validiteten” (s.104). Författarna menar vidare att det i en kvalitativ studie är viktigt att noga beskriva hela forskningsprocessen så att den som tar del av studien har möjlighet att bilda sig en egen uppfattning om de olika val som forskaren har gjort. Om forskningsrapporten författas med detta i åtanke kan validitetens innebörd i ett kvalitativt forskningssammanhang stärkas. Det är vårt mål och vår ambition att i arbetet med studien försöka beskriva hela denna process så tydligt som möjligt. Då vi har tagit hjälp av kvalitativa intervjuer genomfördes en pilotstudie för att undvika att utformningen av intervjufrågor försvårade arbetet med att söka svar på studiens syfte. Pilotstudien gjordes med en lärare och medförde att vi upptäckte att de tänka intervjufrågorna var väl utformade för att söka svar på studiens syfte.

Med tanke på att vi valt att tillämpa kvalitativa intervjuer är vi medvetna om att reliabiliteten kan komma att påverka intervjuerna då det är svårt att undvika att vi i transkriberingen och analysen av dessa inte kommer att innebördsmässigt kunna korrekt återge informanternas uttalanden. Patel och Davidsson (2003) menar att det kan ske en påverkan på underlaget som är mer eller mindre medveten inför själva analysarbetet. Anledningen till detta är enligt författarna att talspråk och skriftspråk

inte är samma sak och i transkriberingsarbetet försvinner oftast gester, mimik, ironi, betoning och kroppsspråk. De menar vidare att talspråket kännetecknas av ofullständiga meningar vilket kan fresta den som transkriberar tal till text att själv till exempel bilda meningar och bisatser och hoppa över pauser. Detta kan således leda till att den transkriberade texten inte får den innebörd som det var tänkt. För att eliminera dessa risker transkriberades det insamlade materialet ordagrant och inga egna utfyllnader av ofullständiga meningar gjordes.

Om analysen bygger på intervjuer menar Patel och Davidsson (2003) att validiteten kan stärkas i och med att man inte rycker loss informanternas svar ur sina sammanhang utan väljer att redovisa längre sekvenser av både frågor och svar. Det bör finnas en balans mellan citat från informanterna och den egna kommenterade texten så att läsaren har möjlighet att själv bedöma tolkningens trovärdighet. För att höja trovärdigheten i studien valde vi att ha med ett eller ett par citat i de olika underrubriker som presenteras i resultatet.

Resultat

I detta avsnitt redovisas resultatet utifrån syftet att med hjälp av kvalitativa intervjuer, beskriva och analysera tre verksamma lärares resonemang kring individanpassad undervisning i skolår 1, med särskilt fokus på aspekterna elevers behov och förutsättningar.

I lärarnas resonemang framkommer tre skilda innebörder i begreppet individanpassad undervisning, nämligen *lärares identifiering av elevers behov, tillgång på resurser och skolämnets karaktär*. Identifieringen av enskilda elevers behov uppfattas ligga till grund för hur undervisningen ska individanpassas. Dessutom framkommer det att möjligheten att individanpassa även kräver förutsättningar gällande tillgången på resurser samt är beroende av skolämnets karaktär. Nedan följer en redogörelse för hur dessa skilda delar av lärarnas resonemang kring såväl elevers behov som förutsättningar i relation till lärarnas individanpassade undervisning.

Lärares identifiering av elevers behov

Identifiering av enskilda elevers behov ligger till grund för hur undervisningen ska individanpassas, enligt lärarna. Synen på eleven, dess person och förmågor framstår som en viktig del i den innebörd lärarna ger den individanpassade undervisningen, vilket enligt lärarna innebär att möta varje elev där den befinner sig både socialt och kunskapsmässigt. Att alla elever befinner sig på olika nivåer framkommer i lärarnas resonemang liksom att de alla ses ha olika utgångslägen när de kommer till skolan. Klara uttrycker detta enligt följande:

När man möter barn så är dom på så otroligt olika ställen i sin utveckling både socialt och när det gäller läsning och räkna, men ska det vara individuellt då tycker jag att man ska möta varje barn när det är som bäst där det är och att det ska gå vidare, du ska inte backa när du börjar skolan och när du går framåt ska du vara säker på det du gör innan du går vidare.

Lärarna uttrycker att då eleverna befinner sig på olika utvecklingsnivåer handlar det om att hitta det utgångsläge som varje enskild elev har och bygga vidare på det. I lärarnas resonemang framkommer fyra former av behov som lärarna anser att de kan identifiera; nämligen *fysiska behov, behovet av trygghet, sociala behov och kunskapsmässiga behov*. Dessa behov, vilka även anses nödvändiga att möta i en individanpassad undervisning, kommer nedan att redovisas var för sig utifrån vad behovet innebär för den enskilde eleven för att fungera i skolan samt hur behovet kan identifieras.

Identifiering av fysiska behov

Det framkommer i lärarnas resonemang att det fysiska behovet kan vara både enkelt och svårt att identifiera. Koncentrationssvårigheter framstår enligt lärarna som ett svårt behov att upptäcka, exempel som nämns är ADHD (Attention, Deficit, Hyperactivity, Disorder) och andra bokstavskombinationer. Ett tydligt fysiskt behov är motoriska svårigheter som lärarna anser är enklare att identifiera och nämner att det syns när elever klipper eller skriver. Lärarna menar att för att de eleverna med koncentrationssvårigheter ska få en lugn arbetsmiljö kan möbleringen av klassrummet vara ett sätt att individanpassa undervisningen med tanke på fysiska behov.

Sara har erfarenhet av detta och menar att elever kan behöva ha lugn och ro, hon säger att ” då kan de behöva en egen plats i klassrummet där de sitter så att de till exempel inte ser de andra. Bakom en skärm har jag haft elever eller i ett annat rum till och med”. Carina berättar att möbleringen av klassrummet ska förändras av samma anledning som Sara, nämligen att hjälpa eleverna att kunna fokusera på sitt arbete och eliminera att de blir störda och stör andra. Ett svårare problem som framkommer i resonemangen om fysiska behov handlar om att sköta sin hygien. Sara pekar på att elever kan få det svårt socialt om detta brister och menar att det kan vara svårt att ta upp sådant med föräldrarna, då det gäller att framföra det på ett bra sätt eftersom det handlar om att värna om elevens integritet.

Identifiering av trygghetsbehov

Vid sidan av lärarnas resonemang kring elevers fysiska behov så ger de även uttryck för en identifiering av trygghetsbehov som de anser bör beaktas i individanpassad undervisning. Trygghetsbehovet och trivsel framstår som grundläggande elevbehov, som måste beaktas vid en individanpassad undervisning. Lärarna uttrycker att detta behov måste tillgodoses för att ett lärande ska ske. Klara beskriver, ”a och o är att man blir sedd och förstörd och att man inte blir illa behandlad, sen kan man ju börja inläringen, det går ju inte om man inte har det klimatet.”

Behovet kan enligt lärarna identifieras genom elevens beteende. Eleven visar sitt behov av trygghet genom att söka närhet och bekräftelse. Carina berättar, ”att bli sedda behöver ju alla bli, det är rätt många som har mycket behov av att prata och sitta nära och få kroppskontakt”. I resonemangen framkommer även vikten av föräldrarnas roll i identifieringen av trygghetsbehovet som värdefull, då de kan ge information om den enskilda eleven.

Identifiering av sociala behov

Lika viktigt som trygghetsbehovet är de sociala behoven, att trivas i gruppen och fungera i den är enligt lärarna en förutsättning för lärande. Identifiering av detta

behov framstår som svårt, Klara uttrycker följande, ”det som är riktigt svårt är när man inte vet varför ett barn inte mår bra och när man inte får några indikationer eller förklaringar från föräldrarna”. Ett sätt att identifiera de sociala behoven som nämns är observation av och samtal med elever enskilt eller i grupp. Klara och Carina har erfarenheter av åldersintegrerade klasser där samarbetet i arbetslaget ses som en styrka och hjälp att identifiera de sociala behoven, då flera ögon ser och öron hör. Att samtala och diskutera med eleverna både enskilt och i grupp öppnar även upp möjligheten att identifiera de sociala behoven. Ett annat tillvägagångssätt att identifiera det sociala behovet ger Carina exempel på när hon berättar att eleverna ges tillfälle att skriftligt formulera sina tankar kring trivsel i skolan och med sina kamrater.

Identifiering av kunskapsmässiga behov

Identifieringen av de kunskapsmässiga behoven framstår i lärarnas resonemang som det behov som är enklast att identifiera, lärarna menar att de kan se vad eleven behärskar och vad denne inte behärskar i exempelvis matematik. Enligt lärarna finns många olika sätt att synliggöra kunskapsbehoven. Specialpedagogen framkommer som ett hjälpmedel då hon/han har möjlighet att genomföra tester där kunskapsmässiga brister framkommit. Andra metoder att identifiera kunskapsmässiga behov som lärarna nämner är prov, diagnoser, observation, intervjuer/samtal, internationella proven i år tre samt olika former av läsutvecklingsscheman. Här nämns även arbetet med egen planering och arbetsschema som ett sätt där kunskapsmässiga behov kan identifieras. Styrkan i att ha ett arbetslag och kollegor att samtala och diskutera med kommer även här upp som värdefullt. Klara beskriver att hennes sätt att identifiera kunskapsmässiga behov är att regelbundet ”bokföra” elevernas kunskaper för att kunna planera, genomföra och utvärdera de enskilda elevernas kunskapsnivå och utveckling.

De kunskapsmässiga behoven säger lärarna kan synliggöras i den individanpassade undervisningen med tanke på att eleverna har olika kunskapsnivåer, en del elever är långsamma i sin inläring medan andra elever är snabba. Behovet av hjälp att komma igång samt att avsluta arbeten nämns som moment där eleverna kan behöva stöd av läraren. Att uppmärksamma elevers vetgirighet och nyfikenhet och ”fånga” eleverna där de är framstår som betydelsefullt. Det anses av lärarna vara viktigt att eleverna är säkra på det de kan för att sedan våga ta sig an nya utmaningar inom andra områden. Här framkommer två olika åsikter bland lärarna. Sara menar att ”man måste ju ha dem samlade på något sätt och sen får man väl höja nivån inom det området man håller på med”. Klara uttrycker följande tankar:

Jag försöker hitta utmaningar. Jag jobbar inte så att i matteboken där stannar vi och de som har löst detta då får dom bara mer och mer uppgifter tills alla har kommit dit. Utan då försöker jag att dom får gå vidare och ger dom en genomgång så att dom kan gå vidare hela tiden.

De fyra behov som ovan beskrivits är de behov som lärarna ger uttryck för att de kan identifiera och anser ligga som grund för en tillämpning av individanpassad undervisning. I samspel med identifiering av behov framkommer även att förutsättningar i form av tillgång på resurser och skolämnets karaktär är avgörande för den individanpassade undervisningen. Detta kommer att beskrivas i de två kommande styckena.

Tillgång på resurser

Tillgången på resurser och storleken på klasser/grupper framstår som en viktig förutsättning för möjligheten att individanpassa undervisningen. En dominerande uppfattning bland lärarna är att det är svårare att tillämpa individanpassad undervisning då klasserna är stora och resurserna oftast sträcker sig till en lärare per klass/grupp. Det framkommer att möjligheten att praktisera individanpassad undervisning skulle ges större möjlighet om resurserna var fler. I lärarnas resonemang framkommer det åsikter om att behoven hos eleverna har ökat och främst då de sociala behoven, därför blir resursfrågan avgörande för hur undervisningen kan utformas. Klara menar att behoven inte har ökat utan att dessa problem alltid har funnits, men att skillnaden idag är att klasserna/grupperna är större och att resurserna är mindre. Hon uttrycker att behoven blir synligare i en stor grupp på exempelvis 25 elever då det är svårt för läraren att hinna med att både se och möta de enskilda behoven. Detta leder till att varje elev får mindre tid med en vuxen och Klara nämner att det är enklare att hitta arbetsätt om gruppen/klassen är mindre eller resurserna fler. Däremot är hon tydlig med och framhåller vikten av kvalitet på resurserna.

Klara och Carina som båda har erfarenhet av åldersintegrerade klasser betonar styrkan och vikten av att ha ett arbetslag som kan samverka och hjälpa varandra vid utformningen av den individanpassade undervisningen. Klara som är den av lärarna som har längst arbetslivserfarenhet menar

att det var lättare för några år sedan när vi hade mer resurser och arbetade tätare i arbetslagen då var det enklare, jag är inte riktigt där nu, jag jobbar inte som jag vill nu, men jag gör så gott jag kan, tror jag i varje fall, men det var lättare när man var flera stycken, då hjälptes man åt.

Det framkommer en frustration över att inte räkna till för eleverna och att inte kunna tillämpa en individanpassad undervisning utifrån den utvecklingsnivå som varje enskild elev befinner sig på.

Skolämnets karaktär

Möjligheten att individanpassa undervisningen står enligt lärarna inte bara i relation till resursförutsättningar, utan även till skolämnets karaktär. Det framkommer i lärarnas resonemang att de utifrån sina erfarenheter anser att det är enklast att tillämpa individanpassad undervisning i ämnet svenska. De ger uttryck för att anledningen till detta är att i ämnet svenska kan varje enskild elev arbeta utifrån sin förmåga och kunskap mer än i till exempel ämnet matematik. Anledningen till det är att i matematik krävs det oftast en gemensam genomgång. Sara uttrycker detta enligt följande:

I matte är det svårare för det krävs ju att man har genomgångar, man kan ju inte bara låta dom jobba i sitt eget tempo, för då får dom ju försöka ha sina egna genomgångar. Man kan ju inte ha en genomgång med två stycken i minus och sen en med några i lilla additionstabellen och sen några som håller på med multiplikation.

Lärarna menar att det finns fler delar i ämnet svenska som kan individanpassas. En annan anledning till att lärarna anser det svårare att individanpassa i ämnet matematik är rädslan över att gå miste om någon viktig del i matematiken. Lärarna hyser tilltro till matematikboken genom att främst tillämpa den i undervisningen. Carina berättar att ett material friställt från en specifik lärobok har tillämpats tidigare men hon uttrycker:

Matten är så svår, det är så mycket att ha koll på där och då är det skönt att ha boken. Vi har ju provat ett annat material som har varit mer individanpassat. Det var svårare att ha koll på dem, det krävdes lite mer av mig som lärare att kolla upp och veta att se att de hade hunnit med alla dom sakerna vi har.

För att få med samtliga elever i undervisningen pekar Carina även på vikten av att arbetet är individanpassat. Att individanpassa i skolämnena samhällsorientering och naturorientering menar lärarna går att tillämpa då eleverna oftast efter en genomgång får skriva texter, vilkas omfång då blir olika beroende på hur långt de enskilda individerna har kommit i sitt skrivande. Klara nämner ämnet musik och säger att hon aldrig har funderat kring om detta skulle gå att individanpassa, däremot menar hon att ämnet idrott går att anpassa då olika svårighetsnivåer kan presenteras och tillämpas.

Resultatsammanfattning

Lärarna identifierar fyra behov som de menar behöver synliggöras och tillmötesgås för att ett lärande ska kunna ske inom ramen för individanpassad undervisning. De lyfter även fram vad de ser som två centrala förutsättningar för individanpassad undervisning, nämligen resurstillgång och skolämnets karaktär. Det framkommer att möjligheten att identifiera dessa behov är av olika svårighetsgrader. Avsaknaden av resurser försvårar arbetet med individanpassad undervisning men i analysen av det

empiriska materialet framstår dock möjligheten att individanpassa som en självklarhet hos de lärare som har erfarenheten av arbete i åldersintegrerade klasser. Styrkan med samarbetet i ett arbetslag framstår som betydelsefullt. En annan förutsättningsfråga för möjligheten att tillämpa individanpassning är skolämnets karaktär, det empiriska materialet pekar på att detta sker på olika sätt i olika skolämnena. Det framstår som att möjligheten att individanpassa kan tillämpas om förutsättningarna ges. I kommande diskussion lyfts de tre resultattemana och diskuteras i relation till den teoretiska bakgrunden.

Diskussion

Detta kapitel innehåller en *resultatdiskussion* och en *metoddiskussion*. I resultatdiskussionen där vi kommer att föra en diskussion kring det framkomna resultatet satt i relation till studiens teoretiska bakgrund. I metoddiskussionen kommer vi att reflektera över för- och nackdelar med vårt metodval i relation till resultatet. En *avslutande reflektion* ges sist i kapitlet.

Resultatdiskussion

I detta avsnitt följer en diskussion av det framkomna empiriska resultatet i relation till studiens syfte och den teoretiska bakgrunden. Diskussionen förs inom varje del i den tredelade innebörden av individanpassad undervisning i skolår 1, nämligen *lärares identifiering av elevers behov, tillgång på resurser* och *skolämnets karaktär*. Fokus i diskussionen är på vilka implikationer dessa skilda innebörder kan tänkas ha för den pedagogiska verksamheten.

Lärares identifiering av elevers behov

Uppdraget enligt läroplanen (Lpo94) (Skolverket, 2006) är tydlig när det gäller att undervisningen i skolan ska individanpassas och utgå från den enskilda individens behov, men inte hur det ska tillämpas. Många författare belyser det, däribland Stensmo (1997), som pekar på vikten av att anpassa undervisningen utefter elevers behov och förutsättningar. En slutsats vi kan dra utifrån resultatet är att lärarna i studien är överens om att individanpassningen tar sin utgång i varje enskild elevs nuvarande möjligheter och förutsättningar att utvecklas socialt och kunskapsmässigt. Det framkommer även att möjligheten att individanpassa är en förutsättningsfråga och en av dessa förutsättningar är identifieringen av elevers behov, vilket enligt lärarna är det som föregår och ligger till grund för individanpassad undervisning.

Förutsättningarna för att synliggöra denna behovsgrund och för att kunna individanpassa undervisningen är enligt lärarna olika. De ger uttryck för att de enklaste behoven att identifiera är de kunskapsmässiga behoven. Detta är intressant med tanke på att de andra behoven, det vill säga trygghet, sociala behov och fysiska behov, är en förutsättning för att ett lärande och byggande av kunskap ska kunna ske. Det framkommer även att vid identifieringen av kunskapsmässiga behov finns det många metoder och hjälpmedel att tillgå i arbetet med denna identifiering, men när det gäller de andra behoven är det svårare att fastställa. Detta kan tolkas som att de verktyg som lärarna ges i sitt försöka att leva upp till Lpo94:s intentioner endast

sträcker sig till att tillämpa och tillgodose de kunskapsmässiga behoven. Individens framstår dock som viktigt i läroplanen. Vi kan relatera det till Maltén (1995) och Skolverket, som menar att under 1990- och 2000-talet har fokus på individen lyfts fram i Lpo94, men det har lämnats till lärarna själva att tolka såväl läroplansmål som kursplanemål. Fokus har legat på individen och dennes inflytande på undervisningen. Det har blivit upp till varje skola att själva välja metoder för hur eleverna ska uppnå kursplanemålen. Vinterek (2006) menar, som ovan nämnts, att ett argument gällande syftet med den individanpassade undervisningen har varit att ge eleven inflytande över undervisningen. En fråga som kan ställas i detta sammanhang är om det är det som avses i Lpo94:s skrivning om hur en individanpassad undervisning ska tillämpas. Med tanke på att det sedan framlyfts att undervisningen ska anpassas utifrån elevers behov kan det hela läggas på en annan nivå, för vem är det som ska definiera och synliggöra behovet - är det eleven själv eller är det läraren och vilka behov är det som ska definieras? Här blir Vintereks (2006) efterlysning av en klar och tydlig definition av begreppet behov för att kunna individanpassa undervisningen relevant.

Då en av lärarna uttrycker att för att få med alla bör undervisningen vara individuell, reflekterar vi över hur bred definitionen av individanpassad undervisning kan vara och innebära. Det framkommer att individanpassning kan handla om alltifrån nivåbaserade uppgifter av elevers kunskaper, klassrumsmöblering till sociala behov. Frågan är om allt i undervisningen ska vara individanpassat och i så fall, på vems bekostnad och går alla behov att tillgodose? Vinterek (2006) framhäver att det kan råda en svårighet för läraren att avgöra vilket/vilka elevbehov som i första hand bör tillgodoses i undervisningssituationen. Lärarna i studien ger uttryck för att det inte går att prioritera något behov, utan att alla är lika viktiga, men hur fungerar det i praktiken? Jerlang m.fl. (2008) hänvisar till Maslow som pekar på vikten av att de fysiologiska behoven såsom toalettbesök, mat och sömn är tillgodosedda för individens utveckling, vilket lärarna inte nämner. Ett antagande som kan göras är att det beror på självklarheten i att dessa behov tillfredsställs i vår del av världen utan större svårigheter. Samtidigt kan vi peka på att dessa behov är grundläggande för att eleverna ska orka med en dag i skolan. Enligt Maslow behovspyramid är det fysiska behovet grundstenen i pyramiden som ger förutsättningar för att kunna tillgodose de andra behoven (Jerlang m.fl. 2008). Utifrån resultatet växer en bild av ett uppdrag som ska fullföljas fram som en omöjlighet när det gäller att tillgodose alla behov, men likväl finns uppdraget enligt läroplanen att tillgodose behov och individanpassa. Maslow menar att behov är i ett aktivt sampel med varandra, och att dessa behöver vara tillgodosedda för att vi människor ska fungera optimalt (Jerlang m.fl. 2008). Här framkommer en tydlig bild, nämligen den att skolan är så mycket mer än bara kunskap, vilket blir synligt i intervjuerna med lärarna. Skolan är en stor arbetsplats där många olika behov och personligheter möts, ska trivas och fungera tillsammans.

Lärarna i studien är alltså överens om att undervisningen för de enskilda eleverna bör grundas på var de står i sin sociala och kunskapsmässiga utveckling, det vill säga

synen på den enskilde elevens behov är grunden. Detta är intressant att diskutera med tanke på vad vetenskapsmannen Vygotskij och psykologen och biologen Piaget (Askland & Sataøen, 2003) har för tankar kring barns kunskapsutveckling. Piaget menade att kunskapsutvecklingen är avgörande utifrån barnets ålder medan Vygotskij menade att det var kulturen och det mänskliga samspelet som var avgörande. Med tanke på detta kan frågan lyftas till en annan nivå när det gäller innebörden och tillämpningen av individanpassad undervisning, nämligen följande. Om det nu är så, vilket framkommer både i intervjuerna samt förespråkas i läroplanen, att den individanpassade undervisningen ska utgå från den enskilda elevens behov och förutsättningar, vill vi hävda att hänsyn bör tas till den enskilde individens ålder vilket Piaget förespråkade. Även Vygotskij ansåg detta men att utvecklingen också bör ges möjlighet att ske utifrån kultur och samspel med andra. Det framstår i resultatet som om möjligheten att individanpassa blir enklare i åldersintegrerade klasser då läraren ser en möjlighet att individanpassa undervisningen. Eftersom fler elever oavsett ålder ges möjlighet att utvecklas både socialt och kunskapsmässigt framkommer det att behovet av att hålla ihop alla ses som mindre väsentligt. Vinterek (2002; 2003) och Sundell (2002) är dock mer kritiska och menar att risken med åldersintegrerade klasser och en individanpassad undervisning är att eleven lämnas mycket ensam i sitt arbete. Lärarens tid med den enskilde eleven minskar samt att den gemensamma undervisningen förekommer i mindre utsträckning. Österlind (2005) menar att ett vanligt förekommande arbetsätt i åldersintegrerade klasser är egen planering och att det kräver kompetenser hos eleven att kunna planera och strukturera sitt arbete. De lärare i studien som har erfarenhet av åldersintegrerade klasser ser arbetet med egen planering som ytterligare ett arbetsätt, då läraren kan individanpassa undervisningen både när det gäller innehåll och omfång. Här lyfts möjligheten att individanpassa fram mer än att det handlar om att eleverna själva ska ta stort ansvar.

Som nämnts tidigare är verktygen att identifiera behov begränsade till att omfatta de kunskapsmässiga behoven. I resultatet framstår föräldrarna som en tillgång i identifieringen av elevers behov då dessa har möjlighet att vara lärarna till hjälp när det gäller att tillmötesgå behoven. Medvetenheten och förståelsen för elevers olikheter gällande behov av olika slag är tydlig och många har exempel på hur dessa behov kan identifieras. Bland annat nämns samtal och observation. Kveli (1994) redogör för vikten av att ställa frågor till eleven för att lära känna denne och få reda vilka behov eleven har, vilka lärandestrategier, intressen samt kunskaper eleven besitter. Med tanke på det som kommer att diskuteras under avsnittet *tillgång på resurser* nedan kan frågan när det gäller möjligheter att identifiera elevers behov ställas om detta ges möjlighet att tillämpas när det framkommer att bristen på resurser försvårar möjligheten till individanpassning.

Andersson (1999) och Stensmo (1997) pekar på att läraren har i uppdrag att se till att elevens sociala och fysiska behov tillgodoses i undervisningssituationen. Det är betydelsefullt att läraren får eleverna att känna att de är kompetenta i olika ämnen på

den nivån de befinner sig och att de kan lyckas med sina studier. Elevens egna inre drivkraft är således viktig men även lärarens syn på eleven, dennes behov och att eleven ses som kompetent spelar en avgörande roll. I lärarnas resonemang framkommer en tydlig fokusering på sociala behov, egenvärdesbehov och individens kunskapsbehov i undervisningen. Kopplingar till Glassers (Jerlang m.fl., 2008) tankar kan göras då lärarna använder olika metoder för att belysa den enskilde elevens utveckling ur en social aspekt. En av de intervjuade lärarna omsätter på sätt och vis det som kallas för involveringspedagogik när hon exempelvis låter eleverna skriva ned sina tankar i en specifik bok där de kan uttrycka hur de trivs, hur de upplever att undervisningen fungerar och kan berätta om kamratandan i klassen. Eleverna ges förtroende att utvärdera sina egna insatser och läraren kan kommentera hur den upplever elevernas prestation ur flera olika perspektiv. På så vis gör eleverna en analys av både sina sociala behov och samspel samt en värdering av vilka behov som behöver tillgodoses ytterligare på individ – och gruppnivå.

Tillgång på resurser

Stensmo (1997) nämner individualisering ur ett tidsperspektiv, vilket lärarna i studien utelämnar. Kan tidsaspekten outtalat ses som en del av tillgången på resurser? Vilket i sin tur kan leda till mer eller mindre tid för läraren att identifiera och möta den enskilde elevens behov beroende på tillgången av resurser. Om det nu är så att vi har tolkat detta outtalade rätt, framstår det som att det är svårt att leva upp till läroplanens intention att individanpassa undervisningen då tillgången på resurser enligt lärarna är begränsad. Vikten av att det är kvalitet på de resurser som finns tydliggörs och att fler resurser medför ökad möjlighet att individanpassa. Att samarbeta i arbetslag framkommer som en viktig resurs i den individanpassade undervisningens tillämpning. Lärarna har tillsammans möjlighet att nå förståelse och kunskap om hur individanpassningen kan utformas. I resultatet framstår även individanpassning som en tidsaspekt att hantera. En lärare nämner tidigare tillämpning av ett material i matematik som var friställt från en specifik lärobok, men arbetssättet kom i skymundan när lärarens tid inte räckte till. Således kan lärarens tid att planera, genomföra och utvärdera vara ett hinder i den individanpassade undervisningen. Möjligheten att tillämpa en individanpassad undervisning med tanke på de enskilda elevernas behov försvåras då Lpo94 inte är tydlig med hur en individanpassad undervisning grundad på enskilda individers behov ska förstås samt tillämpas (Vinterek, 2006). I resultatet framkommer det att de lärare som har erfarenhet av åldersintegrerade klasser i sin tillämpning av individanpassad undervisning ser möjligheter i att ha olika genomgångar med eleverna. Det verkar finnas med i tanken bakom åldersintegrerade klasser som något outtalat förutbestämt, vilket tydliggörs när en lärare beskriver hur denne kan ha en genomgång med några elever där de befinner sig, medan de andra arbetar vidare. Den lärare som arbetar i en åldershomogen klass verkar finna svårigheter att tillämpa ett sådant arbetssätt med olika genomgångar. Å ena sidan kan det uppstå hinder för läraren då resurserna

minskar, å andra sidan bör det kunna gå att tillämpa även i en åldershomogen klass genom att låta eleverna exempelvis arbeta mer självständigt. Det vore intressant att forska vidare om hur tillämpning av individanpassad undervisning sker i en åldershomogen kontra en åldersintegrerad klass med tanke på de skillnader som går att utläsa av resultatet.

Skolämnets karaktär

En dominerande uppfattning bland lärarna i studien är att det är enklare att individanpassa undervisningen i ämnet svenska än i matematik. Enligt lärarna är det av rädsla för att de själva ska förbise viktiga delar i matematiken som eleverna behöver befästa för att utveckla sina matematikkunskaper, vilket medför att de väljer att tillämpa ett utarbetat läromedel. De menar att individanpassning ändå går att praktisera då matematikböckerna oftast har olika nivåer inom aktuellt arbetsområde. Frågan vi ställer oss är varför de anser att det är svårare i matematik än i svenska? Båda ämnena har tydliga mål som ska nås enligt Lpo94 och kursplanerna, i ämnena förekommer specifika delar som eleverna behöver få förståelse och kunskap om samt möjlighet att befästa för att komma vidare i sin utveckling. Är matematiken svårare att hjälpa eleverna att utveckla kunskap i än svenskan eller handlar det om lärarnas brist på tilltro till sig själva i matematikundervisningen? Uppdraget enligt Lpo94 (**Skolverket**) är att individanpassa undervisningen i skolans samtliga ämnen men vår erfarenhet är och lärarna i studien pekar på att individanpassningen genomförs främst i ämnet svenska. En anledning till att den individanpassade undervisningen tillämpas mer i svenska kan dels vara befintligheten av fler konkreta hjälpmedel när det gäller identifiering av brist på kunskap och förståelse, vilket det kan finnas färre av i matematik, dels kan det bero på skolämnets uppbyggnad. Skolämnet och dess karaktär verkar spela en avgörande roll för hur långt lärarna vågar gå gällande individanpassning, även deras tilltro till sina egna kunskaper inom olika ämnesområden är en betydande faktor som avgör undervisningens utformning. Numera är det lärarens uppgift att tolka kursplansmål och mål i Lpo94. Beroende på hur dessa mål tolkas och vilka förutsättningar som finns, därefter individanpassas också undervisningen. Förutsättningar att omsätta målen i praktiken kan exempelvis handla om vilka kunskaper lärare och elever innehar eller tillgång på resurser.

Metoddiskussion

Vi valde att genomföra en kvalitativ studie för att försöka finna svar på studiens syfte som var att med hjälp av kvalitativa intervjuer, beskriva och analysera tre verksamma lärares resonemang kring innebörden av individanpassad undervisning i skolår 1, med särskilt fokus på aspekten elevers behov. Anledningen till valet av detta tillvägagångssätt var att vi ville möta informanterna. Vi anser att det var en fördel, eftersom vi vid intervjuerna hade tillfälle att ställa följdfrågor och kunde ställa om

och förtydliga frågor vid behov från informantens sida. Vid analysen av resultatet lade vi märke till att fler följdfrågor kunde ha ställts för att bidra till en djupare förståelse för informanternas uppfattning. Om dessa hade bidragit till ett annat resultat går inte få en uppfattning om, men vi är medvetna om att reliabiliteten gällande informanternas svar hade kunnat nås en djupare förståelse om fler följdfrågor hade ställts. Vår erfarenhet gällande planering och intervjuer kan här ses som en svaghet. De frågor som vi utformat hade en god struktur vilket möjliggjorde ändå att de svar som framkom var tillräckliga för att försöka finna svar på studiens syfte.

Vi gjorde ett medvetet val att låta informanterna vara tre till antalet då vi i likhet med Bell (2006) insåg att det är tidskrävande att utforma frågor och sedan analysera svaren. Dock vill vi poängtera att resultatet av denna studie inte är generaliserbart till vad alla lärare i landet uttrycker gällande individanpassad undervisning med fokus på behov. Vi är medvetna om att reliabiliteten (tillförlitligheten) kunde ha blivit högre om vi hade valt fler informanter. Studiens omfattning samt syfte avser inte heller att generalisera. Valet av tre informanter underlättade även transkriberingen och analysen av intervjuerna på så sätt att det gick bra att hålla isär de olika intervjuerna. Då vi båda två deltog och var aktiva under intervjuerna gjorde detta att båda blev insatta i vad som hade sagts vid de olika intervjutillfällena. Att sedan en av oss transkriberade två intervjuer och den andra en anser vi inte har någon betydelse för resultatet, då båda har läst och analyserat det insamlade materialet. Då samtliga informanter var kända för oss sedan tidigare har vi ställt oss frågan på vilket sätt detta kan ha påverkat svaren på intervjufrågorna. Vi tror att detta påverkade studien positivt då båda parter kunde känna sig trygga i varandras sällskap, men det kan ha ett negativt inflytande då lärarna kanske inte svarat helt ärligt på grund av att vi känner varandra. Genom intervjutillfällena fick vi tillräckligt med underlag för att genomföra studien och finna svar på dess fråga. Då två av lärarna har erfarenheter av ålderintegrerade klasser har vi reflekterat över på vilket sätt det kan ha haft betydelse för studiens resultat. I vår diskussion kring detta har vi kommit fram till att det enbart är positivt, eftersom den erfarenheten förmodligen har bidragit till att vidga förståelsen för innebörden av individanpassad undervisning och elevers behov.

Ejvegård (2003) menar att användning av en diktafon kan vid intervjun hämma informanternas svar. Med det här i åtanke valde vi ändå att använda oss av en diktafon och ingen av lärarna gav uttryck för att de såg diktafonen som något störande när vi påminde dem om att intervjuernas skulle spelas in. Vid två intervjutillfällen framkom en önskan om att ha fått tillgång till frågorna i förväg för att vara mer förberedd, men vi hade medvetet valt att informanterna skulle få frågorna vid intervjutillfället då vi ville att de skulle uttrycka sina spontana tankar. I efterhand kan diskuteras om vi kanske hade fått andra svar om informanterna hade getts möjlighet att komma med förberedda svar till intervjutillfället. Detta har vi ingen möjlighet att nå en uppfattning om, men med kritiska ögon sett kan det ha kommit att påverka svaren då informanterna inte gavs någon möjlighet att förbereda

sig annat än att de visste syftet med studien. Att hitta relevant litteratur till studiens syfte har både varit enkelt och svårt. Enkelt på så sätt att när det gäller individanpassad undervisning har det funnits mycket att ta del av, men däremot har det varit svårare att söka litteratur om behov i ett pedagogiskt sammanhang, speciellt definitionen av begreppet elevers behov och hur dessa synliggörs. Här fick vi främst söka inom utvecklingspsykologin och kända profiler inom detta område. Vi har även sökt utländska vetenskapliga artiklar som berör studiens område, men inte lyckas finna någon relevant sådan. Det närmsta vi kom var en artikel om skolmat kopplad till Maslows behovspyramid.

Avslutande reflektion

Studiens problemområde har varit lärares resonemang om elevers behov och förutsättningar i relation till deras individanpassade undervisning i skolan. De slutsatser vi kan dra är att lärarna kan hamna i en svår situation när de lämnas till sig själva i tolkningen av definitionen av elevers behov och att tillgodose dessa. Här framstår Vintereks (2006) åsikter omkring definitionen och problematiseringen av begreppet behov återigen som något viktigt att arbeta med. Vår förhoppning är att denna studie kan bidra till en förståelse för att begreppet elevers behov liksom förutsättningar behöver diskuteras och problematiseras ytterligare för att öka möjligheten att kunna individanpassa undervisningen inte bara i skolår 1 utan i utbildningen för övrigt. ”Se mig, för här är jag” är titeln på arbetet. Den illustrerar innebörden i individanpassad undervisning, med särskilt fokus på aspekten elevers behov och förutsättningar, så som lärarna i studien har uttryckt det. Identifieringen av elevers behov och förutsättningar framstår enligt lärare vara det som avgör den individanpassade undervisningens möjlighet att tillämpa.

Referenser

- Andersson, Bengt (1999). *Spräng skolan*. Jönköping: Brain Books AB.
- Askland, Leif & Sataøen, Svein Ole (2003). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber.
- Bell, Judith (2006). *Introduktion i forskningsmetodik*. 4. uppl. Lund: Utbildningsförlaget.
- Bergqvist, Kerstin (2005). Planering av eget arbete – ett förändrat innehåll i undervisning. I Eva Österlind (red.). *Eget arbete - en kameleont i klassrummet. Perspektiv på ett arbetssätt från förskola till gymnasium*. (s. 61-76.) Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB.
- Carlgren, Ingrid (2005). Konsten att sätta sig själv i arbete. I Eva Österlind (red.). *Eget arbete - en kameleont i klassrummet. Perspektiv på ett arbetssätt från förskola till gymnasium*. (s.11-38.) Lund: Studentlitteratur.
- Ejvegård, Rolf (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, Inger (2005). Tre generationer eget arbete. I Eva Österlind (red.). *Eget arbete - en kameleont i klassrummet. Perspektiv på ett arbetssätt från förskola till gymnasium*. (s.163-180.) Lund: Studentlitteratur.
- Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Hillman, Olle (2007). *Skolhälsovård. Introduktion och praktisk vägledning*. Stockholm: Gothia Förlag.
- Jerlang, Espen (red.) (2008). *Utvecklingspsykologiska teorier*. 5. uppl. Stockholm: Liber.
- Järbur, Håkan (1992). *Individanpassad Skola*. Solna: Ekelunds.
- Kling Sackerud, Lili-Ann. (2009) *Elevens möjligheter att ta ansvar för sitt lärande i matematik. En skolstudie i postmodern tid*. Doktorsavhandling nr 32 i pedagogiskt arbete. Umeå universitet: Print & Media.
- Kveli, Anne-Marie (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Maltén, Arne (1995). *Lärarkompetens*. Lund: Studentlitteratur.

Nandrup, Ingrid & Renberg, Karin (1992). *Blanda och ge – en bok om åldersintegrerad undervisning*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Sandqvist, Karin (1994). *Åldersintegrerad undervisning – en kunskapsöversikt*. Stockholm: HLS Förlag.

Schürer, Alan (2006). *Utveckling av skolmiljöer – aktiviteter och mening i småskaligt arbete*. Kungälv: Livréna.

Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket <http://www.skolverket.se/sb/d/1597> (tillgänglig 2009-12-09)

Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

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

Sundell, Knut (2002). *Är åldersintegrerade klasser bra för eleverna? En jämförande studie av 752 elever i årskurs 2 och 5*. FoU-rapport 2002:7. Socialtjänstförvaltningen. Stockholms kommun.

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vinterek, Monika (2002). *Åldersblandning i skolan - Elevers erfarenheter*. 2. uppl. Umeå universitet. Umeå: Solfjädern Offset A.

Vinterek, Monika (2003). *Åldersblandade klasser – Lärares föreställningar och elevers erfarenheter*. Studentlitteratur: Lund.

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

Österlind, Eva (red.). (2005). *En skraddarsydd skola för alla? I Eva Österlind (red.). (2005). Eget arbete - en kameleont i klassrummet. Perspektiv på ett arbetssätt från förskola till gymnasium. (s. 77- 100.)* Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1 - Intervjufrågor

Öppningsfrågor

- Kön och ålder
- Vilka utbildningar har du?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Beskriv dig själv som lärare?

Vilken innebörd ger lärarna begreppet individanpassad undervisning i skolår 1?

Lpo 94 förespråkar en individanpassad undervisning

- Vad har du för tankar kring individanpassad undervisning?
- Berätta om dina erfarenheter av att individanpassa elevers undervisning.
- Vilka möjligheter ser du att individanpassa undervisningen i de olika skolämnena?
- Hur tänker du kring vad som avgör den individanpassade undervisningens utformning?

Behov

- Vad har du för tankar kring elevers behov och förutsättningar i relation till din undervisning?
- Vilken typ av behov hos eleverna möter du i din undervisning?
- Vilka elevbehov anser du skolan ska tillgodose? Kan något/några behov ses som mer/mindre viktiga? Varför?
- Hur kan du som lärare ta reda på enskilda elevers måluppfyllelse?
- Berätta vad det är som du kan ta reda på.
- Berätta om metoder eller arbetssätt som du använder för att upptäcka elevers behov.
- Vilka fördelar och nackdelar finns det med dessa metoder eller arbetssätt?

Bilaga 2 - Brev till informanter

Hej!

Tack för att du vill hjälpa oss i arbetet med vårt examensarbete. Vi är två studenter som just nu läser vår sista termin på lärarutbildningen för tidiga åldrar vid Högskolan i Skövde. I vår utbildning ingår det att skriva en uppsats och vi har valt att skriva om individanpassad undervisning. Vi är intresserade av dina tankar och erfarenheter kring frågor som rör undervisningen. Till vår studie behöver vi din hjälp i form av en intervju. Vi beräknar att intervjun kommer ta 45 minuter där vi kommer att använda oss av öppna frågor. För att vi ska kunna bearbeta och analysera intervjun kommer den att spelas in. Materialet kommer enbart att användas i forskningssyfte för den här studien och behandlas konfidentiellt. Vi kommer att använda fiktiva namn i studien för anonymitetens skull. Vi vill med det här brevet poängtera att din medverkan är frivillig och vill du kan du avstå från att besvara en fråga. Har du frågor ring oss gärna på telefon xxxx-xxxxx (Ann-Louise Andersson) eller xxxx-xxxxx (Marica Andersson).

Med vänliga hälsningar

Ann-Louise Andersson

Marica Andersson

Jag förstår studiens syfte och godkänner de etiska aspekterna

Underskrift av medverkande lärare

Vi lovar att hantera materialet konfidentiellt och fullfölja de etiska aspekterna enligt ovan

Underskrift studenter