



Lärares uppfattningar av individanpassad undervisning

Teachers' conceptions of individualized education

Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Vårterminen 2011

Elin Björserud

Handledare: Gunbritt Tornberg
Examinator: Annelie Andersén

Resumé

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp, Högskolan i Skövde
Titel:	Lärares uppfattningar av individanpassad undervisning
Sidantal:	33
Författare:	Elin Björserud
Handledare:	Gunbritt Tornberg
Datum:	Augusti 2011
Nyckelord:	Individanpassad undervisning, individanpassning, individualisering, uppfattning, kvalitativ metod, fenomenografisk ansats

Enligt läroplanen (Lgr11) och skollagen (SFS 2010:800) är det lärarens uppdrag att individanpassa sin undervisning. Dessa styrdokument är tydligare kring den individanpassade undervisningen än vad tidigare styrdokument har varit. Min erfarenhet var att detta inte gjordes fullt ut som det förväntades. Med detta som bakgrund ville jag undersöka lärares förståelse av individanpassad undervisning. Därmed blev mitt syfte att undersöka och studera lärares skilda uppfattningar av individanpassad undervisning. Detta valde jag att göra genom en kvalitativ metod med intervju som datainsamlingsteknik. Studien har sin utgångspunkt i fenomenografin. I studien har fyra verksamma lärare intervjuats.

Resultatet visade två skilda uppfattningar av individanpassad undervisning: Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning och Individanpassad undervisning som utopi. Det som blev tydligt i resultatet är att kategorin Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning är den kategori som var mest frekvent förekommande i det empiriska materialet, det vill säga lärarna uppehöll sig i intervjuerna kring resonemang som kan hänföras till innehållet i den beskrivningskategorin. Lärarna ger alltså uttryck för att de använder sig mycket av individanpassad undervisning. Innan studien antog jag att lärarna i större utsträckning skulle se den individanpassade undervisningen som något som de ville jobba med, men inte ansåg sig ha tid, resurser eller möjligheter till.

Vid en analys av relationen mellan de skilda uppfattningarna kunde det konstateras att kategorin Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning kan betraktas i ett elevperspektiv som mer utvecklande än kategorin Individanpassad undervisning som utopi.

Abstract

Study:	Degree in Teacher Education, Advanced level, 15 credits, University of Skövde
Title:	Teachers' conceptions of individualized education
Numbers of pages:	33
Author:	Elin Björserud
Tutor:	Gunbritt Tornberg
Date:	August 2011
Keywords:	Individualized instruction, personalization, individualization, conceptions, qualitative methods, phenomenographic approach

According to the curriculum (Lgr11) and Education Act (SFS 2010:800) is the teacher's assignment to individualize their education. These policy documents are clearer about the individualized education than previous policy documents have been. My experience was that this wasn't done fully as it should. With this as background, I wanted to investigate teachers' understanding of individualized education. This made my purpose to examine and study the teachers' different conceptions of individualized education. This, I chose to do through a qualitative approach to interview data collection techniques. The study was based on phenomenography. The study has four active teachers interviewed.

The results showed two different conceptions of individualized education: Individually tailored teaching as a general principles of teaching and individualized education as a utopia. What became clear in the results is that the category Individually tailored teaching as a general principle of teaching is the category most frequently occurring in the empirical material. The teachers expressed that they use a lot of individualized education as a general principle of teaching. Before the study, I assumed that teachers in the greater would see the personalized education as a utopia, as something they wanted to work with, but felt they had time, resources or opportunities.

When analyzing the relationship between the different positions, was it clear that the category Individually tailored teaching as a general principle of teaching can be seen in a student perspective as more developed than the category Individually tailored teaching as a utopia.

Innehållsförteckning

1. Bakgrund.....	1
1.1. Inledning.....	1
1.2. Syfte och frågeställning.....	2
1.3. Begreppsförklaring.....	2
1.4. Litteraturgenomgång.....	2
1.4.1. Historiskt perspektiv av synen på undervisning.....	3
1.4.2. Förutsättningar för inläring.....	5
1.4.3. Idéerna bakom den individanpassade undervisningen.....	5
1.4.4. Syftet med individanpassad undervisning.....	6
1.4.5. Innebörden av individanpassad undervisning och elevernas behov.....	6
1.4.6. Lärstilar.....	8
1.5. Teoretisk utgångspunkt.....	9
2. Metod.....	11
2.1. Metodval.....	11
2.2. Urval.....	11
2.3. Genomförande.....	12
2.3.1. Intervjuområden.....	12
2.3.2. Rekrytering och datainsamling.....	13
2.4. Analys.....	13
2.5. Trovärdighet.....	14
2.6. Forskningsetik.....	14
3. Resultat.....	16
3.1. Resultatsammandrag.....	16
3.1.1. Undervisningen.....	16
3.1.2. Elevernas förkunskaper, behov och erfarenheter.....	18
3.1.3. Utformningen av undervisningen.....	19
3.1.4. Lärstilar.....	19
3.2. Resultatanalys.....	20
3.2.1. Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning.....	20
3.2.2. Individanpassad undervisning som utopi.....	22
3.3. Utfallsrummet.....	23
4. Diskussion.....	24
4.1. Metoddiskussion.....	24
4.2. Resultatdiskussion.....	24
4.2.1. Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning.....	25

4.2.2. Individanpassad undervisning som utopi.....	28
4.3. Studiens resultat och kunskapsbidrag.....	28
4.4. Fortsatta studier på området	29
5. Referenser	30
Bilaga 1	32
Bilaga 2	33

1. Bakgrund

I detta kapitel presenteras en *Inledning* som förklarar varför jag har valt att studera individanpassad undervisning och sedan kommer studiens *Syfte och frågeställning*. Under rubriken *Begreppsförklaring* beskriver jag begreppet individanpassad undervisning. I *Litteraturgenomgång* redogör jag bland annat för en del av den forskning som finns på området och slutligen beskrivs min teoretiska ansats för studien i *Teoretisk utgångspunkt*.

1.1. Inledning

Till att börja med vill jag berätta en kort historia som jag själv har iakttagit i en skola i västra Sverige:

Det var en gång en flicka som inte trivdes i skolan, hon trivdes inte med lärarna, inte med kompisarna, inte med lektionerna, inte med läxorna. Detta syntes tydligt på hela henne. Hon hade det jobbigt hemma. Uppgifterna i skolan var för svåra för henne. Jag skulle tro att hon redan hade gett upp att förstå vad som skulle göras på lektionerna. Hon gjorde inga läxor. Med ett undantag. En dag då hon kom till skolan såg hon glad ut. Jag såg det på henne direkt. Till den här dagen hade eleverna fått en svenskläxa där de skulle skriva en fortsättning på en påbörjad berättelse. Flickan gick nöjd fram till läraren och visade stolt vad hon hade skrivit. Då sade läraren:

- Du har gjort fel, du skulle ju inte skriva en ny saga, du skulle skriva en fortsättning, du får göra om läxan tills nästa vecka. (Jag minns dessa ord som om det var igår och jag minns flickans ögon som om det var igår.)

Flickan gjorde, vad jag vet, ingen mer läxa...

Under min egen skoltid, under min verksamhetsförlagda utbildning i lärarutbildningen och i mitt arbete på en grundskola, har jag mött många liknande exempel som det ovan på brister i den individanpassade undervisningen. Då menar jag i den formen att undervisningen är baserad på individens egna förutsättningar, intressen och behov. Läroplanen (Lgr11) och skollagen (SFS 2010:800) menar att undervisningen skall baseras på elevens egna förutsättningar och behov. Den förra läroplanen (Lpo94) och den förra skollagen (SFS 1985:1100) var inte lika tydliga på den punkten, vilket jag kommer att ge exempel på i litteraturgenomgången.

Begrepp som har med individualisering och individen förekommer allt oftare i skolsammanhang. Forskning visar dock på en problematik vad gäller att anpassa undervisningen efter varje elevs behov. Det kan till exempel råda motsättningar mellan individens och gruppens behov. En annan problematik handlar om vilka behov som skall få styra undervisningen (Vinterek, 2006). Om gruppens eller individens behov skall få styra kan bli ett etiskt och moraliskt dilemma.

Jag vill med den här studien undersöka lärares förståelse av fenomenet individanpassad undervisning. Perspektivet motiveras av antagandet att lärares förståelse av fenomenet ligger till grund för hur de individanpassar sin undervisning. Marton & Booth (1997) menar att en individs förståelse av ett fenomen påverkar individens handlingar. Med studien vänder jag mig i första hand till verksamma lärare.

1.2. Syfte och frågeställning

Studiens syfte är att undersöka och beskriva lärares uppfattningar av individanpassad undervisning för att bidra till kunskap kring fenomenet.

Syftet ämnar jag uppnå med följande frågeställning:

* Vilka uppfattningar av individanpassad undervisning förekommer hos lärarna?

1.3. Begreppsförklaring

Då jag har sökt information gällande individanpassad undervisning och hur en sådan undervisning kan planeras och genomföras, har jag i likhet med Johansson & Yngve (2006) insett att forskare använder sig av flera olika begrepp då de skriver om individanpassad undervisning. De använder sig av begrepp som *individualisering*, *individpassning* och *individpassad undervisning*. Enligt min tolkning i den här studien är definitionerna synonyma med varandra, då jag i arbetet med den här studien inte funnit någon särskiljning av begreppen. Jag har därför valt att jämställa begreppen i min studie. Företrädesvis kommer jag att använda mig av begreppet individanpassad undervisning. Vinterek (2006) förklarar att individanpassad undervisning i skolan till exempel handlar om innehåll, nivå, arbetstempo, metod, värdering av elevarbeten, omfattning och material. Individanpassad undervisning kan även innefatta anpassningen av studiemiljön och vilken grad av ansvar som läraren tilldelar eleven.

1.4. Litteraturgenomgång

Jag har valt att ha den tidigare forskningen, litteraturen och styrdokumentet under en och samma rubrik. Jag har valt att kalla kapitlet för litteraturgenomgång. Litteraturgenomgången har jag delat upp i underrubriker där jag först beskriver bakgrunden och historiken när det gäller undervisning under rubriken *Historiskt perspektiv av synen på undervisning*. I *Förutsättningar för inläring* beskriver jag kortfattat vad forskningen menar är det centrala för att inläring skall ske. Och i *Idéerna bakom den individpassade undervisningen* tar jag upp de tankar som ligger bakom den individpassade undervisningen. Sedan kommer jag att ta upp varför det är viktigt att individanpassa i *Syftet med individpassad undervisning*. Vad som är elevernas behov och vad individanpassad undervisning innebär tas upp i *Innebörden av individpassad undervisning och elevernas behov*. Avslutningsvis kommer en beskrivning av vad *Lärstilar* är.

1.4.1. Historiskt perspektiv av synen på undervisning

Innan grundskolan startade 1962 fanns först normalplaner i folkskolan och sedan undervisningsplaner i folkskolan. Dessa var föregångare till det som idag betecknas läroplaner. Enligt Vintereks (2006) tolkning av undervisningsplanen för folkskolan år 1919 finns det skrivet att det är angeläget att svårighetsgraden och innehållet i övningarna i skolan skall lämpas efter barnets ståndpunkt. Även kraven på barnen skall anpassas efter deras förmåga och utveckling. I samband med denna undervisningsplan utvecklades folkskolan starkt enligt Numan (1999). Enligt Numan pågick en öppen diskriminering i skolsystemet som grundades på samhällsklass och bostadsort. Det var endast några få som nådde De Högre Allmänna läroverken.

Vintereks (2006) tolkning av undervisningsplanen i folkskolan från år 1955 är att den är tydligt individorienterad. Utvecklingsplanen lyfter särskilt fram att lärarna i sin strävan efter att individualisera bland annat skall utgå från elevens egenart. Det kan dock vara svårt att veta vad som menas med elevens egenart. 1962 tar riksdagen beslut om en nioårig obligatorisk grundskola. Nu var tanken att alla skulle gå gemensamma kurser, men trots detta var individuell och individualisering begrepp som återkom frekvent i den första läroplanen som hette *Läroplan för grundskolan* med förkortningen Lgr62. Liksom i undervisningsplanen från 1955 betonar även den första läroplanen att lärarna skall ha kännedom om och grunda undervisningen på elevens individuella egenart. I samma läroplan betonas också vikten av det sociala samspelet. Vintereks tolkning av Lgr62 är att undervisningen även skall baseras på elevernas intressen, men att fokus ligger på att undervisningen skall utgå från elevernas förmågor (Vinterek, 2006).

Redan sju år senare kom nästa läroplan, Lgr69. Även i den står det att undervisningen skall baseras på individens intresse och förmågor och vikt läggs vid det sociala samspelet (Lgr69). Vinterek (2006) menar att det som står skrivet om individanpassad undervisning i Lgr62 och i Lgr69 inte skiljer sig mycket åt. Flera av texterna är identiska. Att undervisningen skall baseras på elevens intresse som lyfts lite grann i båda läroplanerna var under den här tiden begränsad till högstadiet. Under 1950-1970 gjordes ett antal undersökningar och försöksprojekt, där elevernas intelligens och läsförmåga mättes. Vinterek skriver om Härnqvists undersökningar från den här tiden, som enligt Vinterek visade att intelligens inte bara skiljde sig åt mellan individer utan att det även skiljde sig åt inom en och samma individ. Av detta drogs slutsatsen att det inte var lämpligt att individualisera genom att göra nivågrupperingar. Detta på grund av att eleverna i en och samma klass kunde passa bättre i olika nivåer beroende på vilket ämne det var (Vinterek, 2006). När nästa läroplan, Lgr80, kommer betonas gemenskap och de kollektiva intressena. Denna läroplan är inte så tydlig i skrivningarna som betonar individen (Lgr80). Vintereks (2006) tolkning av de överstående läroplanerna är att det är ett tydligt undervisningstänkande. Läraren skall lära ut och eleverna skall lära in. Därmed vilar också individanpassningsansvaret på läraren.

I den näst senaste läroplanen (Lpo94) står det att skolan skall främja lärande så att individen stimuleras att inhämta kunskap. Det trycks också på att läraren skall anpassa undervisningen och utgå från varje individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande.

Det är rektorns ansvar att resursfördelning och stödåtgärder anpassas till lärarnas värdering av elevernas utveckling. Vinterek (2006) anser att kursplanerna till Lpo94 i hög grad ger uttryck för mål som är relaterade till den personliga utvecklingen. I de läroplaner som har varit fram till och med Lpo94 har det varit tydligt vad som skall göras men inte hur. En anpassning till individen skall ske men det står inte att läsa hur det skall göras. Nu talas det mindre om undervisning än det gjorts i de tidigare läroplanerna. Nu trycks det istället på lärandet som är tydligt kopplat till eleverna. I och med denna ändring sker en förskjutning i ansvar. Eleverna får nu ett stort ansvar för vad de lär sig.

Den äldre skollagen (SFS 1985:1100) skiljer sig mycket mot den nya skollagen (SFS 2010:800) kring individanpassad undervisning. I den äldre skollagen (SFS 1985:1100) står det att hänsyn skall tas till elever i behov av särskilt stöd och att särskilt stöd skall ges till elever i svårigheter. I den nya skollagen (SFS 2010:800) står det redan i 1 kap. 4§ att utbildningen skall ta hänsyn till elevers olika behov och att eleverna skall ges stöd och stimulans att utvecklas så långt som möjligt. I 3 kap. i 3§ ges en tydlig bild av vad lagen kräver av skolan och lärarna:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling (SFS 2010:800, 3 kap, 3 §).

Den nya läroplanen (Lgr11) är i likhet med den nya skollagen (SFS 2010:800) mycket tydligare än Lpo94 och den äldre skollagen. I den står det att undervisningen skall främja alla elevers utveckling, lärande och deras livslånga lust att lära. Undervisningen skall anpassas efter alla elevers förutsättningar och behov. Undervisningen skall ha sin utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Hänsyn skall alltså tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Ovanstående innebär att undervisningen aldrig kan utformas lika för alla (Lgr11).

Dewey (1859-1952) och Vygotskij (1896-1943) är stora inspiratörer till hur den svenska skolan är utformad idag och till skolans läroplaner (Kroksmark, 2003). De har betytt mycket för dagens pedagogik och för den kunskapssyn som råder. Vidare menar Kroksmark att Dewey i sin tur har påverkats av både Comenius (1592-1670) och Rousseau (1712-1778). Comenius menade, enligt Kroksmark, att undervisningen skulle anpassas efter barnets uppfattning. Både Rousseau och Comenius menade att läraren skall ha en handledande roll i undervisningen där eleven är den aktive i arbetet efter kunskap (Kroksmarks tolkning).

1.4.2. Förutsättningar för inläring

Wallby, Carlsson & Nyström (2001) anser att elever lär sig bäst på olika sätt och i olika takt. Detta beror på att alla elever är olika, de har olika intressen och olika ambitionsnivåer. De kommer också från olika hemmiljöer och kulturer. Detta gör att de har olika erfarenheter bakom sig. I likhet med den nya läroplanen (Lgr11) framhåller även Wallby, Carlsson & Nyström att undervisningen aldrig kan utformas lika för alla. Säljö (2000) menar att människan är en kulturell varelse som samspelar och tänker tillsammans med andra människor. Det är därför av yttersta vikt att se över hur omgivningen ser ut, vilka krav den ställer och vilka resurser den erbjuder. Hur vi lär bäst kan inte bli en fråga om enbart metoder och tekniker. Elevens förutsättningar och behov är av största betydelse för hur vi lär. Stensmo (1997) menar att lärarens förhållningssätt är präglad av dennes pedagogiska grundsyn, vilket i sin tur i allra högsta grad påverkar elevens inläring.

1.4.3. Idéerna bakom den individanpassade undervisningen

Begreppet undervisning är svårdefinierat. Exempelvis kan inte allt som sker i ett klassrum definieras som undervisning. Att någon öppnar ett fönster, att någon vässar en penna eller att läraren tillrättavisar någon ser de flesta inte som undervisning. Undervisning handlar primärt om att få en person att lära sig något genom en viss aktivitet. Det som då blir intressant är att se hur lärande och undervisning är relaterade till varandra. Om en elev har lärt sig något genom systematisk undervisning säger det inget om vad undervisningen innebär. Men om läraren undervisar någon som har lärt sig något genom ett visst sätt att undervisa är det möjligt att dra slutsatser om hur undervisningen går till. Inläring är en aktivitet hos den lärande. Att lära sig något kan individen göra själv eller tillsammans med andra. Inlärningsaktiviteter kan leda till lärande men det kan även leda till att personen ifråga inte lär sig. Inlärningsaktiviteten kan också leda till att en person lär sig något annat än det som var avsett att han skulle lära sig. Undervisning är en aktivitet av den som undervisar, men undervisning kan inte ske i ensamhet (Kroksmark, 1997).

Även Dewey var, enligt Kroksmark (2003), av den åsikten att undervisning var av social natur. Han ansåg att det inte går att skilja lärandeprocessen från samhällets identitet och uppgifter. Kunskap och inläring skall vara förenat med livet. En meningsfull aktivitet och den sociala miljön var två viktiga förutsättningar för att eleven skulle kunna utveckla de individuella förutsättningarna. Han ansåg att det var nödvändigt att utgå från elevens förutsättningar och behov för att eleven skulle utvecklas. Vidare menade Dewey, enligt Kroksmarks tolkning, att kunskap inte kan överföras på ett passivt sätt från en människa till en annan. Detta innebär att eleven själv måste ta sig an skolans uppgifter på ett aktivt sätt och att läraren får en mera handledande roll. Han ansåg också att verksamhetens mål skulle vara olika för olika elever, med tanke på elevernas olika behov och förutsättningar. Vygotskij menade, enligt Kroksmark, i sina texter att den bästa pedagogiken och didaktiken tar hänsyn till individens utveckling. Även han ansåg att läraren skall ha en handledande roll. Det viktiga var inte att förmedla ett specifikt ämne som lärare utan att istället hitta metoder för lärande (Kroksmark, 2003).

Sammanfattningsvis kan slutsatsen dras att de idéer som ligger bakom den individanpassade undervisningen är att lärande är av social natur. Läraren bör ha en handledande roll och att eleven måste vara aktiv. Det är nödvändigt att utgå från elevens förutsättningar, behov och utveckling (Kroksmark, 1997, 2003).

1.4.4. Syftet med individanpassad undervisning

Vinterek (2006) menar att individanpassad undervisning kan leda till ett effektivare sätt för eleverna att lära. Syftet med den individanpassade undervisningen kan också vara att eleverna får mer inflytande. Det finns olika perspektiv på individanpassad undervisning i skolsammanhanget. Det ena perspektivet har till syfte att tillgodose samhällets behov. Det andra perspektivet har som syfte att tillgodose individens behov. I de äldre läroplanerna finns ett tydligt fokus på just samhällets behov. I de två senaste läroplanerna (Lpo94, Lgr11) är det numer individens behov som står i centrum. Enligt Vinterek (2006) är det i första hand personlighetsutveckling som är syftet med individualiserad undervisning. Ett annat syfte är att eleverna skall ta till sig kunskaper i alla ämnen.

Enligt Malmer (2002) är det viktigt med den individanpassade undervisningen för att alla elever skall få känna att de blir accepterade och uppmärksammade. Eleverna kan bara känna detta om de får arbeta med uppgifter och material som är anpassade till den nivå eleven befinner sig på och de förutsättningar som eleven har. Följden av detta blir enligt Malmer förhoppningsvis att eleven blir motiverad och känner lust och glädje med det som den gör. Vinterek (2006) menar att den individanpassade undervisningen är mycket mer än det enskilda arbetet som hon ofta anser att undervisningen handlar om då individanpassad undervisning diskuteras. Vidare menar Vinterek (2006), som jag tidigare har beskrivit, att det istället skall handla om innehåll, arbetstempo, studiemiljö, nivå, metod och material. Utgångspunkten skall vara elevernas olika sätt att lära.

1.4.5. Innebörden av individanpassad undervisning och elevernas behov

Imsen (2006) beskriver innebörden av individualisering, där hon menar att alla lärare måste utgå från alla elevers förutsättningar i sin undervisning. I läroplanen framgår det att undervisningen bland annat skall anpassas efter elevernas behov (Lgr11). En central fråga som då kan aktualiseras är vilka behov som det syftar på och behov av vad. Bland annat kan det enligt Vinterek (2006) röra sig om elevens behov av tillfredsställelse och kunskap. Behovet av tillfredsställelse kan innebära behov som eleven har i dagsläget i form av att undervisningen till exempel skall vara rolig eller behov i ett framtidsperspektiv då det kan handla om att möjliggöra framtida studier och arbete. Dessa två perspektiv kan stå i motsättning till varandra liksom individens behov kan stå i motsättning till samhällets behov av till exempel kunskap. Även gruppens behov kan stå i motsättning till individens behov. Detta kan komma i uttryck i till exempel en elevs rörelsebehov i förhållande till den övriga gruppens behov av lugn och arbetsro. Även vissa elevers behov av gemenskap kan stå i kontrast till vissa individers behov av att jobba enskilt. Andra företeelser som handlar om elevens behov är att undervisningen anpassas efter elevernas ork eller kognitiva och känslomässiga förutsättningar. Även fysiologiska behov som hörsel och syn är företeelser som skall beaktas.

Att anpassa undervisningen efter elevernas behov är också att ta hänsyn till det individuella kunskapsläget, erfarenheter och elevens sociala situation (Vinterek, 2006). Med tanke på ovanstående menar Vinterek att det inte råder några tvivel alls om att det är många olika behov att anpassa sin undervisning efter. Behoven skiftar mellan olika elever och en och samma elev kan ha olika behov beroende på situation. Genom att modifiera olika faktorer i undervisningen kan olika behov bemötas. Läraren kan exempelvis anpassa innehållet i undervisningen och finna sådana saker som intresserar eleven och även anpassa studietakten och svårighetsgraden för de olika eleverna vilket resulterar i att olika behov lättare bemöts. Även Persson (2004) diskuterar olika sätt att tillgodose olika behov och tar upp uttrycket pedagogisk differentiering som innebär att undervisningen utgår från att eleverna befinner sig på olika nivåer i en rad olika avseenden. Det resulterar i att läraren anpassar stoff och arbetssätt så att alla elevers behov tillgodoses. Även Malmer (2002) menar att det inte är möjligt att låta alla elever följa en och samma bok i samma takt. Vissa elever kräver långsammare takt och vissa elever kräver mer avancerade arbetsuppgifter. Detta innebär att undervisningen måste individualiseras. Dock menar Malmer att det kan vara en svårighet för lärarna att frångå läroboken på det viset. Lärobokens upplägg är en trygghet för många. Vinterek (2006) menar också att instruktionerna inför och utformningen av olika uppgifter kan skifta beroende på för vilken elev eller elevgrupp dessa skall tillämpas. Arbetssätten kan skifta så att de passar alla elever i klassen. Läromedlen och redskapen kan skifta för att tillgodose de olika behoven. Då den enskilde elevens arbete värderas, bör det värderas i förhållande till elevens egen prestation och utveckling.

Vinterek (2006) uttrycker att i ett projekt inom individualiserad undervisning i slutet av 1960-talet gjordes en schematisk beskrivning av individualisering. Modellen visar tydligt att det i graden av individualisering finns en enorm spännvidd. Den beskrev total individualisering och ingen individualisering. Total individualisering innebär att varje elevs mål skall vara anpassat efter just den elevens förutsättningar och intressen. Instruktionerna skall ges till en elev i taget. Uppgifter varierar i antal och svårighetsgrad för varje elev. Alla arbetar i sin egen takt med de metoder och hjälpmedel som passar bäst. Värderingen av arbetena sker utifrån elevens förutsättningar och utifrån de personliga mål som eleven har. Ingen individualisering däremot innebär att undervisningen är lika för alla. Alla elever får samma instruktion och alla arbetar med samma uppgifter. Det är läraren som styr arbetet och eleverna arbetar i samma takt på samma sätt. Värderingen av arbetena är en jämförelse mellan de olika eleverna i klassen.

I sin licentiatavhandling kom Lindkvist (2003) fram till att lärarna i studien menar att det är av stor vikt att läraren försöker hitta varje elevs unikheter och potential så att undervisningen kan skräddarsys. Vidare menar Lindkvist att lärare har en samsyn när det gäller individualisering, de har ett individualiseringstänkande som präglas av att maximalt utveckla varje individ utifrån deras förutsättningar.

Skolverket (2009) menar att en stark förändringstendens i svensk grundskola kan sammanfattas i begreppet individualisering. Inom begreppet ryms olika dimensioner varav en handlar om att undervisningsmönster, arbetsformer och arbetssätt i svensk grundskola har förändrats kraftigt sedan 1990-talets början.

Individualisering kan påverka elevernas resultat i både positiv och negativ riktning beroende på hur det definieras och hur det konkretiseras i undervisningen. Skolverket vill nyansera begreppet individualisering genom att göra en distinktion mellan individuellt arbete och individanpassning. De menar att det fria arbetssätt som individuellt arbete utgör har många elever i behov av särskilt stöd väldigt svårt med. Det individuella arbetet i skolorna har ökat. Skolverket menar att forskningen visar att det egna arbetet inte gynnar elevens kunskapsutveckling. I skillnad till detta står individanpassning som förklaras enligt följande:

I denna mening kan individualiserad undervisning innebära att undervisningen organiseras och genomförs med elevens individuella förutsättningar och behov i centrum, så att undervisningen fungerar optimalt för alla elever. Detta förutsätter i sin tur en nära relation mellan lärare och elev där läraren har god kännedom om hur eleven fungerar i olika sammanhang, elevens styrkor, intressen och tidigare erfarenheter (Skolverket, 2009, s. 42).

1.4.6. Lärstilar

Stensmo (1997) menar att det i huvudsak finns tre olika lärstilar. Auditiv lärstil, alltså att eleven lär sig bäst om den får lyssna. Visuell lärstil, alltså att eleven lär sig bäst om den får läsa. Kinetisk lärstil, alltså att eleven behöver få vara praktiskt delaktig i undervisningen och uppleva innehållet. Stensmo beskriver amerikansk forskning som har visat att barn oftast har en kinestetisk lärstil. Detta hämmar den traditionella svenska skolan där eleverna skall sitta stilla i sina bänkar och arbeta i böcker. En individanpassad undervisning kännetecknas av att eleven får lära sig utifrån sin lärstil. Eleverna behöver få hjälp med att bli medvetna om sin optimala lärstil. Får de det resulterar det i att de kan ta ett större ansvar för sitt arbete och lärande, enligt Stensmo. Även Boström (1998) menar att det är av stor vikt att eleverna får lära sig vilken lärstil de har. Stensmo (1997) beskriver Gardner och hans forskning. Gardner menar, enligt Stensmo, att det finns sju olika intelligenser:

- * Logisk matematisk intelligens: Eleven vill tänka abstrakt, ha en god struktur kring sig och räknar gärna ut matematiska problem
- * Lingvistisk intelligens: Eleven tycker om att prata, argumentera, läsa, skriva och lyssna.
- * Musikalisk intelligens: Eleven uppskattar och uppfattar enkelt olika toner, rytmer och klanger.
- * Spatial intelligens: Eleven uppskattar att vara kreativ genom bild och skulptur. De är duktiga på att läsa av kartor, diagram och tabeller.
- * Kroppslig-kinestetisk intelligens: Eleven behöver röra på sig mycket och få arbeta praktiskt.
- * Interpersonell intelligens: Eleven är mycket social, är bra på att samarbeta och kommunicera.
- * Intrapersonell intelligens: Eleven har en god självkännedom vad gäller egna styrkor, svagheter och förmågor (Stensmo, 1997).

Boström & Wallenberg (2001) menar att lärare i sin yrkesroll måste lyckas med att stimulera alla dessa sju intelligenser för att nå fram till alla elever. Det är lärarens uppgift att variera sin undervisning. I likhet med Stensmo (1997) menar även Boström & Wallenberg (2001) att eleverna lär sig bäst om de får arbeta utifrån sin egen lärstil.

Dunn & Dunn har forskat kring lärstilar i förhållande till lärmiljön. De menar att det finns fem huvudsakliga faktorer som påverkar elevernas inläring. De tar upp *Miljömässiga element* som innefattar ljud, ljus, temperatur och möbler. *Emotionella element* som innefattar motivation, anpassning, uthållighet och struktur. *Sociologiska element* som innefattar om individen arbetar ensam, i par, grupp eller team, auktoritet och variation. *Fysiologiska element* som innefattar perceptuella preferenser, som till exempel syn och hörsel, näringsintag, rörelse och tid på dagen. Slutligen tar de upp *Psykologiska element* som en faktor som innefattar informationsbearbetning och tankestil (Dunn & Dunn's lärstilsmodell).

1.5. Teoretisk utgångspunkt

Jag har valt en fenomenografisk ansats som teoretisk utgångspunkt för att kunna uppnå syftet med studien. Då jag vill undersöka och beskriva lärares olika uppfattningar om individanpassad undervisning bedömer jag att en fenomenografisk studie är en lämplig ansats. Fenomenografin är enligt Marton & Booth (1997) en ansats som väljs för att identifiera, formulera och hantera en specifik forskningsfråga.

Fenomenografin är en kvalitativ forskningsansats som kommer från den inlärningspsykologiska forskningen i Göteborg i början av 1970-talet. 1981 introducerade Ference Marton termen fenomenografi. Då kom fenomenografin att omfatta den inriktning där uppfattningar skilda från sitt sammanhang studerades. Under 1980-talet kom fenomenografin att studera hur människor uppfattar omvärlden (Alexandersson, 1994; Marton & Booth, 1997).

Jag vill genom studien ta reda på lärarnas uppfattningar av individanpassad undervisning. Det handlar inte om hur det skall uppfattas eller hur det verkligen är, utan bara deras egna oreflekterade uppfattningar. Det är alltså innehållet som är intressant. I dessa fall är en fenomenografisk ansats lämplig. En fenomenografisk utgångspunkt innebär att studera hur samma sak, alltså fenomenet individanpassad undervisning, uppfattas på skilda sätt (Alexandersson, 1994). Larsson (1986) uttrycker att fenomenografins forskningsområde kan inordnas bland de ansatser som kan karaktäriseras av att kvalitativ metod används. Den vanligaste utgångspunkten för en fenomenografisk ansats är ett empiriskt material av intervjuer. Vilket jag kommer att använda mig av. Ett annat särdrag är att fenomenografin är av andra ordningens perspektiv. Marton & Booth (1997) skriver om två olika perspektiv. Dessa perspektiv är de som belyser forskarens infallsvinkel. Med första ordningens perspektiv menas att ett påstående är ett påstående om den fysiska världen eller en specifik situation. Detta bedöms sedan mot andra påståenden och jämförs med etablerade kunskaper, övervägs och bedöms sedan som rätt eller fel. Med andra ordningens perspektiv menas att samma påstående återspeglar individens sätt att uppleva problemet och förstå det. Fenomenografin har alltså andra ordningens perspektiv.

Larsson (1986) menar att i bearbetningen av data i en fenomenografisk studie är avsikten att finna kvalitativt skilda kategorier som uppfattningarna kan beskrivas i. I en fenomenografisk studie ägnas tid åt att beskriva hur ett och samma fenomen framstår på olika sätt hos människor. Fenomenet som skall beskrivas i den här studien är individanpassad undervisning. Vilka uppfattningar finns om individanpassad undervisning? Vidare menar Larsson (1986) att det i analysen bör finnas en strävan efter att gestalta de olika sätten så bra som möjligt så att olika resonemang kan beskrivas och att de olika kategorierna uppstår. Detta i syfte för att kunna beskriva variationen mellan de kvalitativt skilda uppfattningarna. Med uppfattning menas i den här ansatsen inte vad individen har för åsikt om ett fenomen utan vad denna anser är självklart. Därmed anses uppfattning som den oreflektade grunden som åsikten vilar på. Beskrivningskategorierna är sedan bundna till det unika innehåll som beskrivs och sedan representerar de fundamentala skillnaderna i sättet att uppfatta något som Larsson (1986) benämner som uppfattningsnivån.

Inom fenomenografin är alltså uppfattningsbegreppet centralt. Det är uppfattningen/förståelsen *av* något, inte *om* något som poängteras. Skillnaden handlar om en grundläggande förståelse *av* ett fenomen eller en företeelse, det vill säga ”den genuina uppfattningen” (Alexandersson, 1994, s. 119) respektive en åsikt *om* något som individen lägger en värdering i.

Larsson (1986) menar att kunskapen om variationen i uppfattningar av ett specifikt fenomen som individanpassad undervisning tjänar flera intressen. En beskrivning av variationen om uppfattningar av individanpassad undervisning innebär ett tillskott i kunskapen om skolans och samhällets värld och som sådan är den kunskapen intressant i sig, som en studie av en kultur. Det handlar alltså om ett intresse av att förstå samhället bättre. En annan syn på det kan vara att den som tar del av resultaten kan förändra sin uppfattning. Uppfattningar fungerar som tankerammar som förhindrar människor att fullt ut ta vara på de möjligheter som finns. Om alternativa resonemang kan presenteras finns ett underlag för reflektion. Dessa reflektioner kan i sin tur påverka människors sätt att lära. Det viktiga i den aspekten är då vilka uppfattningar som finns, hur tydliga, fördjupade och välgjorda beskrivningarna är och inte hur många som har den uppfattningen (Larsson, 1986).

Den kritik som bland annat finns mot fenomenografin är varför den inte inriktar sig mot individnivå och individens uppfattning istället för den kollektiva uppfattningen.

I flera fenomenografiskt orienterade studier har uppfattningar främst betraktats som kollektiva tankeformer. Inom den ämnespedagogiska forskningen återfinns ett antal studier som urskiljer uppfattningar såsom ett kollektivt tänkande, vilket kan spegla historiska kunskapsformer. I en av dessa studier analyserades hur gymnasieelever uppfattade och löste olika fysikaliska problem. (Alexandersson, 1994, s. 120).

En annan kritik som har framkommit är att diskussioner om varför eller hur uppfattningarna har uppkommit tenderar att saknas (Alexandersson, 1994).

2. Metod

Studien görs med hjälp av en kvalitativ metod där datainsamlingstekniken är intervju. Studien tar sin utgångspunkt i fenomenografien. Metodkapitlet är uppdelat i flera underrubriker. Först redogör jag för den kvalitativa metoden och min datainsamlingsteknik i *Metodval*. I *Urval* beskriver jag hur jag har valt mina informanter. Hur jag har gått tillväga med datainsamlingen beskriver jag i *Genomförande*. I *Analys* beskriver jag hur resultatet är analyserat och sedan beskrivs hur trovärdig studien kan ses i delen *Trovärdighet*. Avslutningsvis i metodkapitlet kommer jag att redogöra för de forskningsetiska aspekterna i *Forskningsetik*.

2.1. Metodval

I studien har jag använt mig av kvalitativ metod som är en gammal företeelse (Larsson, 1986). I början av 1970-talet börjar det riktiga intresset för den kvalitativa metoden växa fram på allvar inom pedagogikämnet enligt Starrin & Svensson (1994). Vidare menar de att rent språkligt står den kvalitativa metoden för den väsentliga karaktären eller egenskapen hos någonting. I den kvalitativa forskningen har forskaren närhet till det som studeras och forskningen är flexibel (Olsson & Sörensen, 2007). Det som studeras växer successivt fram och tydliggörs. Resultaten som framkommer grundas på ett litet antal individer och går på djupet. ”Alla empiriska fenomen är kvalitativa, det vill säga har någon form av beskaffenhet – någon egenskap, oavsett om vi har någon kunskap om detta eller ej” (Starrin & Svensson, 1994, s. 21).

Om syftet med en studie är att vilja beskriva något med mer än siffror och procent skall en kvalitativ metod med fördel användas. Kvalitet definieras i vardagslag som att något är bra eller värdefullt. Vad gäller kvalitativa metoder åsyftas något annat, det viktiga är då viljan att beskriva egenskaperna hos något (Larsson, 1986).

Den empiriska delen i den här studien har genomförts med enskilda intervjuer. Att intervjua är en kvalitativ teknik. Genom intervjun kan intressanta och djupgående svar erhållas (Trost, 2007). Med intervju som teknik uppnås flexibilitet. Blir det missuppfattningar kan intervjuaren omformulera sig och följdfrågor kan ställas (Starrin & Svensson, 1994).

2.2. Urval

För att det empiriska materialet skall bli så trovärdigt som möjligt bör informanterna vara intresserade av att delta i intervjun. Urvalet måste också representera det område som studien avser att undersöka (Holme & Solvang, 1997). De som har tillfrågats och senare intervjuats har varit intresserade av att delta och de är verksamma lärare. Vilket gör att de kan anses representera det som skall undersökas.

Det som enligt Alexandersson (1994) skiljer urvalet till en fenomenografisk intervju i förhållande till andra kvalitativa intervjuer är att informanterna kan handplockas med ett strategiskt övervägande för att få så stor variation som möjligt.

Anledningen till att de kan handplockas är för att få ett så stort informationsvärde som möjligt i de olika uppfattningar som identifieras. Detta är inte fallet i andra intervjuer då underlaget skall bli så representativt som möjligt.

Undersökningens resultat i en fenomenografisk studie har inga krav på sig att kunna generaliseras till den population informanterna representerar. I en fenomenografisk studie bör det finnas skillnader i informanternas bakgrund som till exempel kön, ålder och olika skolor (Alexandersson, 1994). Jag valde två olika skolor i två olika kommuner för att få ett bredare underlag. Kommunerna skiljer sig åt i storlek. En av kommunerna har ett invånarantal på drygt 50000 medan den andra kommunen endast har drygt 6000 invånare. Skolorna skiljer sig också åt storleksmässigt. Skolan i den större kommunen har knappt 300 elever medan skolan i den mindre kommunen har knappt 200 elever. Jag kontaktade rektorerna på dessa skolor och bad dem att lägga ut en intresseförfrågan. Av de som visade sitt intresse valde jag ut fyra lärare. Anledningen till att jag valde ut fyra personer är att jag bedömer att det ger ett tillräckligt brett material i förhållande till den tid som går åt till intervjuerna, transkriberingen och analysen. Här är en presentation av de lärare som deltog:

- * Kvinna, lärare mot tidiga åldrar, arbetar nu i förskoleklass. (Citeras som L1.)
- * Man, 1-7 lärare, arbetar nu i liten grupp med elever från årskurs 1-6. (Citeras som L2.)
- * Kvinna, lärare mot tidiga åldrar, arbetar nu i årskurs 1. (Citeras som L3.)
- * Man, 1-7 lärare, arbetar nu i årskurs 5. (Citeras som L4.)

2.3. Genomförande

Den här delen har jag delat upp i två underrubriker, *Intervjuområden* och *Rekrytering och datainsamling*, för att på så vis tydliggöra mitt genomförande. Under rubriken *Intervjuområden* beskriver jag min intervju och i *Rekrytering och datainsamling* redogör jag för hur jag gick till väga inför, under och efter intervjuerna.

2.3.1. Intervjuområden

I en fenomenografisk studie används inte intervjufrågor då syftet inte är att hitta rätt eller fel svar. Intervjun skall vara av öppen karaktär där informanterna skall kunna prata fritt utifrån sina egna oreflekterade tankar (Alexandersson, 1994). Med tanke på detta använde jag mig istället av frågeområden (se bilaga 1) som handlar om undervisning. Frågeområdena användes som stöd. Områdena lyfte jag inte i samma ordningsföljd. Istället lyfte jag områdena i den ordning som visade sig lämpligt vid varje intervju.

Då svaren i en fenomenografisk studie skall vara oreflekterade enligt Larsson (1986) har jag inte visat intervjuområdena innan intervjun. Jag har inte heller talat om att intervjun eller min studie kommer att handla om individanpassad undervisning. Jag har sagt att intervjun kommer att handla om undervisningen.

2.3.2. Rekrytering och datainsamling

Jag valde två olika skolor i två olika västsvenska kommuner för att få ett bredare underlag. Kommunerna skiljer sig åt i storlek och skolorna skiljer sig också åt storleksmässigt. Jag kontaktade, som jag har nämnt ovan, rektorerna på dessa skolor och bad dem att lägga ut en intresseförfrågan bland sina lärare. Jag ville att alla skulle vara utbildade lärare. Av de som visade sitt intresse valde jag ut fyra lärare. Jag kontaktade lärarna och bestämde tid med dem för intervjun. Jag berättade att jag studerade till lärare och nu skrev mitt examensarbete som handlar om undervisning. Anledningen till att jag inte berättade mer om mitt ämne var som jag tidigare har beskrivit att det är informanternas oreflekterade tankar som är det intressanta, enligt Larsson (1986). Samtliga intervjuer genomfördes i rum där vi kunde sitta ostört. Informanterna valde var vi skulle sitta. Stukát (2005) menar att informanterna skall välja plats att bli intervjuade på för att de då skall känna sig mer trygga i situationen. Innan intervjun startade fick informanterna ta del av och skriva under ett missivbrev (se bilaga 2). När detta var gjort och informanterna var införstådda med att de när som helst kunde avbryta intervjun startades intervjun. I en fenomenografisk intervju skall alltid intervjuerna spelas in och sedan transkriberas ordagrant (Alexandersson, 1994). Transkriberingen blev 43 dataskrivna sidor. Även Bell (2006) menar att det är viktigt att spela in intervjuerna för då ökar möjligheten att koncentrera sig på intervjuens själva genomförande. Det gjordes även i denna studie. Intervjuerna varade mellan 40 minuter och 60 minuter.

2.4. Analys

Den insamlade informationen inom fenomenografien ses som en helhet. Det kan innebära att samma person kan ge uttryck för olika uppfattningar, men i bearbetningen ses detta som olika, av varandra, oberoende utsagor. Lärarnas uppfattningar har delats in i olika beskrivningskategorier av uppfattningar. Intervjuerna transkriberades alltså ordagrant. Bearbetningen och analysen av materialet gjordes sedan i fyra steg, vilket är det vanliga metodförfarandet inom fenomenografien (Alexandersson, 1994). Först efter att jag hade transkriberat intervjuerna ordagrant skrev jag ut dem i papperskopior. I det första steget i analysen läste jag sedan varje intervju flera gånger för att få ett bra helhetsintryck. Nu sökte jag efter kvalitativa skillnader och gjorde markeringar i texten. I andra fasen jämförde jag intervjuerna med varandra, jag tog även bort det som jag inte ansåg hade med studien att göra. I den tredje fasen kategoriserade jag in uppfattningarna i beskrivningskategorier. Kategorierna skall vara intressanta i förhållande till ämnet och de skall dessutom skilja sig från varandra vilket innebär att de inte får överlappa varandra (Alexandersson, 1994). Således har jag följt den av Alexandersson beskrivna analysmodellen. Dessa kategorier skapades:

- * Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning.
- * Individanpassad undervisning som utopi.

Då kategorierna redovisas skall även en beskrivning av kategorierna ges. I den sista fasen skall kategorierna analyseras, då analyseras även kategoriernas relation till varandra (Alexandersson, 1994).

2.5. Trovärdighet

För att studien skall bli så trovärdig som möjligt menar Stukát (2005) att det är viktigt att kritiskt granska sitt sammanlagda material. Materialets styrka och svagheter måste granskas. Detta har jag gjort fortlöpande under arbetet med studien. Vidare belyser Stukát validitet som ett viktigt begrepp. Validitet handlar om studiens giltighet. Jag anser att jag i högsta grad har försökt att få så god validitet som möjligt, men jag är också medveten om att jag kan ha påverkat informanterna då jag inte är en erfaren intervjuare. Bell (2006) menar att vid en studie av människor kan intervjuaren omedvetet påverka informanterna. Eftersom jag har varit medveten om detta har jag vid intervjuerna försökt hålla mig så neutral som möjligt.

Trovärdigheten i en fenomenografisk studie innebär att säkerställa att beskrivningskategorierna motsvarar lärarnas uppfattningar i relation till studiens syfte. Dessa kategorier skall inte överlappa varandra (Alexandersson, 1994). I analysprocessen har jag varit noggrann med hur jag har sorterat uttalanden och övervägt rubriceringen på kategorierna mycket. Läsaren kan genom intervjusammanfattningen och citaten i resultatanalysen ta ställning till trovärdigheten.

Informanterna är unika, reflekterande människor med olika kunskaper och erfarenheter. De svar som framkommit är därför personliga och färgade av informanternas erfarenheter och kunskaper (Bell, 2006). Men detta är tanken med hela studien då det är informanternas egna oreflekterade uppfattningar av individanpassad undervisning som är intressant.

2.6. Forskningsetik

Enligt Vetenskapsrådets (2002) Forskningsetiska principer för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning, det vill säga *Informationskravet*, *Samtyckeskravet*, *Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet*, har jag informerat alla som berörts av min studie om vad jag skall göra. Den information som rimligen kan tänkas påverka deras vilja att vara med har givits till informanterna inför intervjun (*Informationskravet*). Jag har informerat dem om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande. Ingen i studien har avbrutit sitt deltagande. Hade de velat göra det så skulle de ha kunnat göra det utan att det hade fått negativa följder för individen. Jag anser att detta beslut har kunnat göras utan påtryckning från mig som forskare.

Vidare har jag inhämtat skriftligt samtycke från uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare (*Samtyckeskravet*). Det innebär från berörda lärare. Vidare beskrivs att uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare inte får stå i beroendeställning till mig som forskare, vilket de ej har gjort.

Jag har också informerat berörda om att alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt och att personuppgifter kommer att förvaras på ett sådant sätt att obehöriga ej kan ta del av dem. Ingen skall ha möjlighet att identifiera enskilda människor i studien (*Konfidentialitetskravet*).

Avslutningsvis har jag informerat om att alla uppgifter endast kommer att användas i forskningsändamål (*Nyttjandekravet*) (Vetenskapsrådet, 2002).

3. Resultat

Resultatet har delats in i tre olika delar. Första delen är *Resultatsammandrag* där jag sammanfattat materialet som framkommit genom intervjuerna. Del två är *Resultatanalysen* som är en fenomenografisk analys av det empiriska materialet. Sista delen är *Utfallsrummet* som är till för att undersöka hur kategorierna förhåller sig till varandra.

3.1. Resultatsammandrag

Följande del innehåller en sammanfattning av intervjusvaren. Jag har delat in resultatet i fyra underrubriker för att göra det mer lättläst. Under rubriken *Undervisningen* är det som lärarna har sagt om undervisning i allmänhet samlat. Under rubriken *Elevernas förkunskaper, behov och erfarenheter* återfinns det som lärarna har sagt om eleverna som kan kopplas till den rubriken. I *Utformningen av undervisningen* finns det som lärarna menar påverkar dem i planeringen av undervisningen och under *Lärstilar* finns lärarnas beskrivningar av elevernas olika sätt att lära sig.

3.1.1. Undervisningen

En av lärarna menar att undervisning handlar om att lära, lära ut och lära in. Lärarens uppgift är att lära ut saker och att ge dem en helhet. Läraren måste läsa på om ämnet som skall bearbetas med samt vara förberedd och ha en bra bas. Det är viktigt att hela tiden lyssna in eleverna och inte göra på samma sätt med alla. Det som kan vara svårt är att det kan vara väldigt stor spridning kunskapsmässigt i en klass. En del kan mycket medan andra inte alls vet hur bokstäver konstrueras. Undervisningen får läggas på en vettig mellannivå. Sedan får läraren försöka stötta både uppåt och neråt. Den stora svårigheten med undervisningen är när det skiljer mycket kunskapsmässigt och mognadsmässigt. I ettan finns det till exempel barn som knappt kan ljuda ihop några få bokstäver, sen finns det barn som läser massor och läser mellan raderna. Då är det svårt att veta på vilken nivå det skall ligga. Som lärare finns en önskan och vilja om att det skall vara utvecklande för alla.

En annan lärare berättar att i början i ettan gjorde alla samma sak och då var det oerhört svårt att anpassa undervisningen till varje elev för att få med alla på tåget. Denna gemensamma strukturerade undervisning som är gemensam och lika för alla är nödvändig för att de skall få med sig de exakta redskapen för att komma vidare.

Undervisningen måste vara rolig för att intressera barnen, framhåller flera av lärarna. Det går att ge barnen mycket information om det är roligt. Undervisningen måste också vara varierad för att den skall passa så många elever som möjligt. Det är viktigt som lärare att vara tydlig och engagerad för att få barnen engagerade. Det är också viktigt att visa eleverna många sidor av sig själv, för att eleverna skall förstå vad som är allvarligt eller vad som är mer lättsamt. Tydligheten ger barnen ökad respekt för vuxna och skolan, konstaterar en av lärarna.

Flera av lärarna påpekar att undervisningen skall leda till att varje barn skall få känna att de utvecklas. Att de skall få utgå från sin egen nivå och lära sig därifrån. Sedan är det lärarens uppgift att få ihop det. Individuellt arbete och målarbete där barnen är engagerade i vad som skall göras är bra, anser en av lärarna. Eleverna skall känna att det inte är en tävling mot andra. De skall känna att de själva utvecklas och att de kan. Flera av lärarna i studien menar att de som är duktiga tyvärr får jobba på egen hand. Läraren får mata dem med arbeten men upplever att han/hon inte finns där på samma sätt som för de som inte hänger med eller är lika självgående. Det beror nog på att läraren vill ge så mycket till de som inte hänger med så att det är svårt att hinna med de andra, konstaterar de. Det är ett stort dilemma att fastna där. I skolan förekommer mycket arbete i grupp men de kanske tar tag i det själva och kör på och då blir det ensamarbete. Elever skall kunna jobba både i grupp och enskilt. De duktiga eleverna tycker att de gör det fortare och bättre själva. Lärarens uppgift är att se barnen där de är och möta dem där och utveckla dem därifrån. Det är inte alltid lätt. Det låter jättebra, men det är inte alltid det lyckas i praktiken, men det är fortfarande det som måste vara målet. Finns inte den målsättningen kan det spåra ur totalt, anser en av lärarna. Alla elever skall känna att de lärt sig massor och att det varit kul.

Det är dock svårt att nå alla, påstår lärarna i studien. Barnen har mycket yttre stimulans. Mycket som kräver mycket av barnen. Till exempel sporter där det är viktigt att lyckas. Att lyckas i sporter syns mer än att vara duktig i skolan. Det kan handla om status, för en del elever och föräldrar. Skolan är inte lika viktig. Det är viktigare att bli hockeyproffs än att lyckas i skolan. Många barn lyssnar mer på tränaren än på läraren. Det kan bero på att sporterna oftast är målfokuserade, vilket skolan inte är på samma tydliga vis, bedömer en lärare. Men det kanske skolan borde vara, fortsätter läraren. Många föräldrar är nog också väldigt stressade. Så ser läget ut nu och då får skolan försöka bli en så bra skola som möjligt som engagerar barnen och når alla men det är svårt. Barnen går inte att ändra på i en handvändning men skolan måste bli attraktivare. Flera av de intervjuade lärarna menar att de hela tiden känner att de gör sitt yttersta och ger allt. Föräldrarna har enorma krav på skolan enligt en av lärarna.

Styrdokumentet har stor betydelse i undervisningen, de skall vara med hela tiden, vilket kanske är lätt att säga, anser en av lärarna. Men efter att ha genomfört de nationella proven en gång säger en av lärarna att hon/han vet vad som krävs för att eleverna skall lyckas. Det går inte att leka sig genom ettan. De måste ha den strukturerade undervisningen. Barnen måste lära sig när det är allvar och när det är lättsamt och kunna reglera sig i det. Det är viktigt att själv må bra, att som lärare vara trygg och stabil för att orka med att nå fram till alla, menar flera av lärarna. Det är väldigt bra att vara två i klassrummet eftersom det då är lättare att stötta varandra och hitta andra vägar för att möta eleverna på rätt sätt. Om det finns två lärare i klassrummet kan eventuella svårigheter i undervisningen lättare diskuteras.

Lärarna påverkar elevernas särskilda behov, framhåller en lärare. De särskilda behoven kan bli mindre eller större beroende på vilken lärare den specifika eleven möter eller vad läraren gör, men behoven förändras också beroende på ämne, menar läraren.

Det är svårt att komma tillrätta med de ämnen där det är mer diskussioner. Där är det svårt att få alla att komma till tals. Det är lätt att fastna i att ta de som oftast räcker upp handen, resonerar en av lärarna i studien. Det är inte helt lätt att lyssna in alla och lära känna alla i en stor klass, några blir alltid mer anonyma än andra. I de små samtalen är det lättare att lyfta fram de tysta eleverna. Och de som har ett stort behov av att röra på sig måste stöttas, påpekas i intervjuerna.

Alla elever kan, konstaterar en lärare. Det är viktigt med ärlighet. En väldigt stor del av ansvaret ligger på eleven, det vill säga vad han/hon väljer att göra och inte göra. Mycket av ansvaret flyttas till eleven. Arbetet i skolan kan ses som en biljett till någonting. Har eleven jobbat bra och har en fin biljett ökar chanserna till att uppnå sina egna mål med livet. Detta diskuteras med eleverna, berättar läraren.

Undervisning med eleven i fokus handlar om att ha en god koll på var eleven är någonstans i sitt sätt att resonera och tänka. Det som de skall lära sig skall vara rätt paketerat för att nå fram till eleven. Arbetsuppgifterna skall också vara rätt anpassade till individen som ger det som eleven behöver göra. Vart undervisningen tar vägen efter grundkursen handlar också om att individanpassa sin undervisning, menar en av lärarna. Det som är bra med den nya läroplanen är att det finns mål även för årskurs tre. Lärarna i studien menar att det är tydligare nu. Flera av lärarna anser att det vore bra om det fanns mål för alla årskurser så att det blir ännu tydligare.

En lärare ger ett exempel och berättar att ett två veckor långt arbetsområde avslutas med ett prov eller ett förhör. De som inte klarar testet får ibland göra det hemma med stöd, vilket fungerar bra för de allra flesta. På några få funkar det inte, då gäller det de som har en större problematik, som inte har något inre driv och dålig stöttning hemifrån. Då krävs det större och andra insatser från skolan, vilket är oerhört svårt. Dessa barn är svårt att nå fram till.

3.1.2. Elevernas förkunskaper, behov och erfarenheter

När det gäller elevernas förkunskaper ”kollas” de av enskilt, i grupp eller i klassen, berättar lärarna i studien. Anledningen till att de inte alltid ”kollas” av enskilt är att det inte finns tid till det. Förkunskaperna gör att barnen kan grupperas in för att träna extra på saker som de olika grupperna har svårigheter med. För att ta reda på barnens kunskaper måste läraren lyssna och föra anteckningar. Utifrån det kan olika grupperingar göras. Undervisningen skall byggas utifrån barnens kunskaper. Vad vet eleverna innan? Vad kan de? På vilken nivå är de?, är frågor som bör ställas enligt en av lärarna. Det gäller för läraren att ta reda på vilka förkunskaper och vilka förväntningar eleverna har. Görs inte det är det svårt att veta var man som lärare skall börja sin undervisning, konstaterar flera av lärarna. Kunskaperna om elevernas kunskaper får utgöra en grund för det fortsatta skolarbetet. Det gäller att vara beredd på att kasta om det som var tänkt att göra. Det är viktigt att lyssna på barnen och vara intresserad av vad de har att säga, menar flera av lärarna. Det är viktigt att försöka lyfta barnens kunskaper och stärka dem där de är. Elevernas förkunskaper får läraren automatiskt ta del av när han/hon går igenom ett arbetsområde, påpekar en lärare.

Det gäller att bygga en relation med individen och med sin klass, för att kunna ta del av elevernas erfarenheter. Kunskapen om deras erfarenheter används sedan i sättet att vara mot eleverna. Det är viktigt att ta reda på så mycket som möjligt om eleverna, framhåller lärarna i studien. Desto mer läraren vet om eleven desto lättare är det att träffa rätt i sin undervisning, anser de. Därför är det viktigt att försöka lära sig så mycket som möjligt om eleverna, både stora och små saker för att lättare knyta an till dem och bygga med dem. Detta görs genom att vara med på raster, prata med eleverna om vad de har gjort och inte har gjort, säger en lärare. Det handlar om att prata med eleverna om vad de tycker är roligt och vad de tycker är tråkigt. All denna information spelar roll när undervisningen byggs, konstaterar samma lärare.

Det är mycket intressant att veta vad eleverna vill bli när de blir stora, säger en lärare. Det spelar ingen roll om de inte har en chans att bli det, huvudsaken är att de vill något. De som inte vill bli något är mindre intresserade av att ta ansvar i skolan. Kunskapen om vad eleverna vill bli påverkar i viss utsträckning undervisningen, menar läraren. Kunskapen kan användas av läraren för att motivera eleven i skolarbetet

När det gäller återkopplingen görs det inte tillräckligt, men den återkoppling som görs sker individuellt, påpekar en av lärarna. Det görs genom att få eleverna att själva inse att de utvecklats genom att konkret visa men även genom att berätta för dem.

3.1.3. Utformningen av undervisningen

Det är barnen som påverkar utformningen av undervisningen, framhålls i intervjuerna. Läraren måste ta hänsyn till vad de kan, vill och är intresserade av. Men givetvis måste också läroplanen följas, konstaterar lärarna i studien. Det är också viktigt att få ut till eleverna att läroplanen måste följas. Målbeskrivningar kan plockas ut och tydliggöra olika målbeskrivningar för olika elever.

Planeringen sker utifrån läromedlen, men det måste vara ett läromedel som ligger i nivå med barnen. Lärare bör ha förmågan att läsa av vad barnen har för kunskaper, säger en av lärarna. Som lärare bör egentligen barnens kunskaper vara utgångspunkten samtidigt som allt för lätta läromedel inte bör väljas. För då finns inget utrymme för att lära sig mer, menar en lärare. För de ”svaga” barnen används också extra personal och vad gäller de ”starka” eleverna måste de utmanas, resonerar en av lärarna. Lokalen och miljön påverkar också utformningen av undervisningen, menar flera av lärarna.

3.1.4. Lärstilar

Flera av lärarna framhåller att flertalet elever lär sig mer om de får uppleva saker och använda kroppen oavsett vilka behov de har. Vad gäller elevers lärstilar menar en av lärarna att det är viktigt för de flesta att få uppleva saker. Sedan konstaterar en av lärarna att det finns de som behöver mycket lugn och ro, kanske en egen bänk där sakerna finns. Detta kan tydliggöras och diskuteras med eleven, menar samma lärare.

Vidare framför flera av lärarna att det finns många olika sätt att lära in. Egentligen borde man som lärare prata med alla om hur de lär sig bäst. En del lär sig mer om de får röra på sig, ta och känna. En del lär sig visuellt. Läraren måste ha förmågan att variera undervisningen för att tillgodose alla lärstilar. Men sen måste eleverna lära sig olika lärstilar, för att veta vilken lärstil som fungerar bäst. De måste ha kännedom om flera olika, anser flera lärare.

3.2. Resultatanalys

Följande del innehåller en fenomenografisk analys av det empiriska materialet där jag utgått ifrån studiens syfte som är att undersöka och beskriva lärares uppfattningar av individanpassad undervisning. Materialet har analyserats och uppfattningarna har delats in i två skilda beskrivningskategorier. Beskrivningskategorierna är *Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning* och *Individanpassad undervisning som utopi*. Att presentera materialet genom kategorier är en del i den fenomenografiska studien (Alexandersson, 1995). Kategorierna är belysta med citat från intervjuerna.

3.2.1. Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning

Under denna kategori finns uttalanden som tyder på att individanpassad undervisning uppfattas som generell princip för undervisningen. En generell princip har jag definierat som ett medvetet och naturligt sätt att förhålla sig till varje elev och till undervisningen. Det medvetna förhållningssättet framhåller lärarna i studien genom att beskriva vad de ser som viktigt för dem att göra för att kunna bemöta alla individer på rätt nivå och för att kunna utveckla alla maximalt.

Jag vill att min undervisning skall vara utvecklande för alla (L4).

Lärarna i studien framhåller på olika sätt att det går att bedriva en individanpassad undervisning och att det är nödvändigt, särskilt med tanke på den nya läroplanen och för att kunna nå alla individer. Alla lärarna i studien uttrycker att styrdokumentet spelar stor roll i deras undervisning och att Lgr11 är bra eftersom den är tydlig i vad som krävs av undervisningen och av lärarna. De menar att Lgr11 tydligt visar att det är nödvändigt att anpassa undervisningen efter individen.

Styrdokumentet känns som en säkerhet, så att man vet att man får med det som ska finnas. Jobbar man med den aktivt och visar både för elever och föräldrar så har man med det som ska vara med. Man har också ryggen fri om man blir ifrågasatt (L1).

Jag utgår från styrdokumentet som vi har då jag förbereder min undervisning. Sen lägger jag ett skelett utifrån det, alltså med de saker som bör göras under terminen. Lägger även ett skelett med vad som ska göras under de år som jag ska göra då jag har klassen. Sen bygger jag på det och bryter ner. Sedan är jag nere på projektbas. Oftast arbetar jag i tvåveckors arbetsområden för att få en början och ett slut. Detta gör jag inom alla områden och ämnen. Sedan måste man ha ett bra läromedel för att nå eleverna och en mycket god struktur, särskilt för de elever som har olika svårigheter. Sedan påverkar genvägen från eleverna utformningen av undervisningen. Både i stunden men även inför. Det blir ju ett givande och tagande med vad som fungerar. Där måste man vara flexibel och vara beredd på att ändra på saker. Rent praktiskt så innebär det att allteftersom man ser att det finns luckor i ett ämne så får man modifiera och fylla i (L2).

Lärarnas utsagor i studien tyder på en positiv syn på fenomenet individanpassad undervisning. De ger uttryck för möjligheterna och vinsterna istället för hindren. Hur man som lärare kan nå alla elever beskriver lärare 2 på ett tydligt sätt:

Jag går in och trycker på olika saker för olika elever. Och jag ställer olika krav på eleverna. I en helklass kör jag i praktiken två eller tre planeringar, som modifieras uppåt och neråt hela tiden. Det gör jag genom att lägga till eller dra ifrån. Öka mängden förklaring, ökar eller minskar konkretion. Olika tuff när jag rättar de olika eleverna. Ställer olika typer av frågor till eleverna. De får skriva mer eller mindre, redovisa på olika sätt. De får olika grad av frihet. Jag belönar de som ligger längst fram i förhållande till sig själva (L2).

Den här kategorin kännetecknas också av ett medvetet läraransvar. Flera av lärarna ger uttryck för att de i så stor utsträckning som möjligt vill hjälpa de elever som är i svårigheter. För att nå fram till de elever som har svårt att vara stilla och för att hjälpa de som har svårt att ta instruktioner ger lärare 3 sin strategi:

Rent praktiskt så går jag ofta fram till de som inte är stilla, lägger handen på axeln. Sen har jag tänkt på hur jag har placerat eleverna. De som har svårt att ta instruktioner, flerstegsinstruktioner har jag placerat så att jag finns nära till hands, så att de inte behöver springa omkring (L3).

Vidare karaktäriseras den här beskrivningskategorin av ett målinriktat förhållningssätt till eleverna där alla individer skall känna att de förstår och att de utvecklas:

Jag vill att varje barn ska känna: Jag kan, jag har utvecklats, jag har förstått vad fröken säger (L1).

Till läraransvaret hör också enligt flera av lärarna vikten av att vara förberedd och att läsa in sig på det område som skall behandlas. De påtalar också att det som sker i skolan måste intressera alla barn och vara roligt.

I undervisningen går det att ge barnen oerhört mycket information om det är roligt (L4).

En lärare ger uttryck för att en individanpassad undervisning inte är svår att få in naturligt i undervisningen bara läraren får erfarenhet och hittar bra vägar för det. Lärare 3 säger följande:

Efter första terminen kommer jag nu att individualisera mer, jag kommer att gå in i den enskilde elevens texter för att komma in på vad den behöver arbeta mer med. På så vis är inte individuell undervisning så jobbigt (L3).

Flera av lärarna i studien menar att det finns många olika situationer i undervisningen där de känner att undervisningen går bra och då de därmed har med sig alla elever.

Undervisning är när man har med sig barnen, när man kan föra små, lugna diskussioner där individens funderingar kommer fram (L3).

Jag gör sällan tankekartor med barnen där man pratar och tänker kring ämnet. Jag presenterar en grundkurs och sedan byggs undervisningen utifrån barnen. Då grundkursen går igenom så märks det tydligt vilka förkunskaper de har. På så vis får alla baskunskaperna (L2).

I de små samtalen, som är mer tillåtande, där det inte är nödvändigt att räcka upp handen är det lättare att lyfta fram dem som inte kommer till tals så ofta. Där utsätter man inte de som inte räcker upp handen på samma vis som i en diskussion där man ska räcka upp handen, men man ändå väljer en som inte räckt upp handen (L3).

Flera av lärarna uttrycker att det är viktigt att ge mer och mer ansvar till individen. Detta, påpekar de, skall ske på ett individanpassat sätt. Desto mer ansvar eleven klarar av att ta desto mer ansvar läggs över på eleven.

Jag jobbar mycket med att flytta ansvaret till individen. Rent praktiskt så talar jag om för eleverna att det är deras ansvar att se, höra och göra det man ska. Kanske låter hårt, men jag säger också till eleverna att jag vinner bara om eleverna vinner. Jag sätter alltså krav på eleverna att de ska göra så bra de kan (L2).

I det empiriska materialet framhålls flera faktorer som lärarna i studien ser som viktiga i undervisningen. De talar om vikten av att lära känna eleverna så mycket som möjligt för att kunna utföra en undervisning som passar alla.

Jag har även gjort hembesök när jag hade helklass, haft det första utvecklingssamtalet hemma hos barnen för att få en ännu bredare bild av eleven. Det har fungerat mycket bra. De utvecklingssamtal som jag har gjort hemma hos eleverna blir viktigare. Det vi pratar om är viktigt, man får se hur de har det hemma, vart de bor, om de har husdjur. Det är fakta som jag senare kan använda mig utav (L2).

Vidare uttrycker samtliga lärare i studien att det är viktigt att ta vara på elevernas förkunskaper och erfarenheter.

När det gäller elevernas förkunskaper så berättar jag ofta vad vi ska prata om och sedan frågar jag eleverna vad de kan om det ämnet. Vart har de hört det? När? Ställer följdfrågor, sen är det ofta någon mer som vet det också eller har varit med om samma sak. Då är det ofta några fler som kommer på att de också kan något om just den specifika saken. Sedan kanske man får börja på en högre eller lägre nivå mot vad man hade tänkt sig från början. (L1).

En annan viktig faktor som en lärare lyfter fram är stödet och hjälpen till eleven i hans/hennes väg att hitta sin optimala lärstil.

Man kan till exempel säga: Jag märker att det är svårt för dig att sitta vid ett bord tillsammans med flera andra, hur ska vi lösa det? Eller jag märker att det är jobbigt för dig när du ska gå ut och klä på dig. Hur kan vi lösa det (L1)?

Ett exempel på vad naturligheten handlar om i en individanpassad undervisning ger lärare 4 uttryck för:

Efter ett antal år i yrket, när jag har sett vad som är bäst för barnen så blir det naturligt att individanpassa sin undervisning (L4).

3.2.2. Individanpassad undervisning som utopi

Under denna kategori finns de uttalanden som tyder på att individanpassad undervisning uppfattas som något positivt men att det i praktiken inte är genomförbart. Detta ger lärare 2 ett tydligt uttryck för.

Att köra en planering för varje individ är fullständigt omöjligt (L2).

I lärarnas resonemang i intervjuerna kan anas en frustration och uppgivenhet för att de inte når fram till alla elever med sin undervisning.

Det blir att man lägger sig på någon slags medelnivå (L1).

Flera av lärarna konstaterar att det många gånger är de som har det svårt som får mest av lärarnas tid och engagemang.

Det är mitt dåliga samvete att man inte ger de duktiga och snabba mer tid (L1).

Vidare menar en av lärarna att detta problem diskuteras mycket men att många har gett upp och tycker att de duktiga ändå alltid klarar sig.

Jag har inget bra svar på hur man lyckas med det. När man diskuterar detta problem så märker man att många känner igen dem men inte viktigt vet hur man ska komma till rätta med problemet. Många säger att de duktiga klarar sig alltid i alla fall. Ja det kanske de gör, men de får inte det där lilla extra, som de kanske behövde för att utvecklas lite extra. För att göra det riktigt bra och för att utvecklas ändå mer, de får klara sin utveckling till stor del på egen hand. Det känns inte bra (L1).

3.3. Utfallsrummet

Här presenteras beskrivningskategoriernas underliggande struktur. Enligt Marton & Booth (1997) är utfallsrummet till för att undersöka hur kategorierna förhåller sig till varandra. Dessa kategorier har jag identifierat i det empiriska materialet:

- * Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning
- * Individanpassad undervisning som utopi.

De visar att studiens fenomen, alltså hur lärare uppfattar individanpassad undervisning, förstås på olika sätt. Tillsammans ger de en bild av fenomenet ur ett lärarperspektiv.

Vid en analys av relationen mellan de skilda uppfattningarna kan jag konstatera att kategorin Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning kan betraktas i ett elevperspektiv som mer utvecklande än den andra kategorin. Lärarnas förståelse av individanpassad undervisning antas ligga till grund för hur de utformar sin undervisning (jämför Marton & Booth, 1997). Den är också den kategori som stämmer bäst överens med det som nuvarande läroplan (Lgr11) för fram skall känneteckna undervisningen.

4. Diskussion

I det här kapitlet kommer jag först att diskutera min metod i *Metoddiskussion* för att sedan gå vidare till att diskutera studiens resultat i förhållande till studiens syfte och litteratur i *Resultatdiskussion*. Avslutningsvis kommer jag att redogöra för *Studiens syfte och kunskapsbidrag* och ge förslag på *Fortsatta studier på området*.

4.1. Metoddiskussion

I min studie har jag alltså använt mig av en kvalitativ metod med intervju som datainsamlingsteknik. Studien har sin utgångspunkt i fenomenografin. Syftet var att undersöka de uppfattningar som förekommer av individanpassad undervisning hos lärare. Med tanke på det syftet känner jag att den fenomenografiska ansatsen var lämpligast. Det var ett spännande och intressant sätt att arbeta. Inför den här studien hade jag ingen kunskap om ansatsen, så det har varit mycket att läsa in. Jag har använt den metodlitteratur som jag har funnit och ansett vara relevant. Troligtvis finns det mer litteratur som är ännu mer relevant på området. Det har inte funnits tid att söka mer litteratur och information om det som är relevant för studien. Detta ser jag som en brist i studien och vill därför lyfta det.

I förhållande till studiens tidsplan anser jag att de fyra intervjuerna som gjordes var tillräckligt många till sitt antal. Däremot hade det varit önskvärt att de hade blivit djupare. Då jag inte är en erfaren intervjuare var det i intervjusituationen svårt att få intervjuerna djupare. Hade en erfaren person utfört intervjuerna hade det troligtvis blivit ett mer omfattande resultat. Detta är också en brist i förhållande till den fenomenografiska ansatsen. Enligt den bör det vara djupintervjuer som är så omfattande som möjligt för att kunna fånga de uppfattningar som finns (Alexandersson, 1994). Om jag fått ett mer omfattande material genom djupare intervjuer eller om tidsplanen hade medgivit att jag hade gjort fler intervjuer för att få ett mer omfattande material hade jag eventuellt kunnat skapa fler kategorier av uppfattningarna.

4.2. Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka och beskriva lärares uppfattningar av individanpassad undervisning. Det övergripande resultatet visar att det finns två kvalitativt skilda kategorier av uppfattningar. Kategorierna visar att lärarna i studien uppfattar den individanpassade undervisning som generell princip för undervisning och som en utopi. Enligt Stensmo (1997) är lärarens förhållningssätt präglad av sin pedagogiska grundsyn. Då dessa uppfattningar kan tyda på att de speglar lärarens pedagogiska grundsyn är de avgörande för lärarens förhållningssätt till eleven (jämför även Marton & Booth, 1997). Det är avgörande om läraren uppfattar att individanpassad undervisning är en utopi eller om de uppfattar att det är en generell princip för undervisning.

Det som blir tydligt i studien är att kategorin *Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning* är den kategorin som i ett elevperspektiv kan betraktas som mer utvecklande än kategorin *Individanpassad undervisning som utopi*. *Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning* är också den kategori som bäst stämmer överens med det som nuvarande läroplan (Lgr11) menar skall känneteckna undervisningen. Innan studien antog jag att lärarna skulle ge uttryck för att den individanpassade undervisningen är något som inte går att genomföra på grund av tidsbrist, kunskapsbrist och resursbrist. Beskrivningen av total individualisering som Vinterek (2006) beskriver återfinns jag inte i resultatet. Inte heller beskrivningen av ingen individualisering återfinns i resultatet. Detta visar den stora spännvidden som finns mellan dessa två beskrivningar. Uppfattningarna visar att de flesta lärare ligger någonstans mellan de två ytterligheterna. Desto mer läraren strävar efter att arbeta för att ha en individanpassad undervisning desto mer torde läraren kunna utveckla sina elever och få mer välmående elever som trivs i skolan, vilket också Malmer (2002) menar.

Uppfattningen *Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning* stämmer till viss del överens med Lindkvists (2003) studie, där hon menar att lärare har en samsyn när det gäller individualisering och har ett individualiseringstänkande där de vill utveckla varje elev maximalt.

4.2.1. Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning

Jag vill med utgångspunkt i innehållet i rubricerade kategori diskutera några uttalanden i det empiriska materialet. En av lärarna i intervjun säger: "Undervisning är när man har med sig barnen, när man kan föra små, lugna diskussioner där individens funderingar kommer fram." Att alla elever får tid med sin lärare där de kan resonera, diskutera och bolla idéer vore det ultimata för elevernas utveckling anser jag. Vid dessa tillfällen växer eleverna som individer men även kunskapsmässigt. De får berätta om sina kunskaper, dela med sig av dem, genom resonemang och ett givande och tagande utveckla sina tankar och idéer. Min erfarenhet är att detta inte hinns med. Detta skulle vara möjligt om läraren individanpassade mer och mer gick från läromedlen (Malmer, 2005; Kroksmark, 2003). Då skulle undervisningen mer handla om samtal, gemensamma övningar, laborationer och muntliga redovisningar, både stora och små, där eleven fick berätta vad han/hon kommit fram till.

I det empiriska materialet framkommer en åsikt att lärarens uppgift är att lära ut. Detta kan tolkas som att det är läraren som förmedlar kunskapen och eleverna tar emot. Detta tankesätt kring undervisning återfinns i Lgr69 och i Lgr80. Enligt de läroplanerna är det läraren som skall lära ut och eleverna skall lära in. I de senare läroplanerna talas det inte lika mycket om undervisning. Nu trycks det mer på lärande, ett lärande som är starkt kopplat till eleven (Vinterek, 2006). Enligt Vinterek menade både Rousseau, Comenius, Dewey och Vygotskij att den handledande rollen var att föredra. Kroksmark (2003) menar också att kunskap inte kan överföras på ett passivt sätt från en människa till en annan, vilket innebär att eleven måste inta en aktiv roll. Detta menar jag kan ses som nödvändigt för att det skall bli ett långvarigt lärande och ett lärande som eleverna har nytta av och vet hur de skall använda.

Lärarna i studien menar att det är viktigt att vara påläst om det ämne som bearbetas. Det torde vara av stor betydelse anser jag för då upplever förmodligen eleverna trygghet och stabilitet i det som sägs. Det innebär också att vara öppen och ärlig mot eleverna om de har frågor som man som lärare inte kan svara på. Då kan läraren säga att tyvärr, det kan inte jag, men jag skall ta reda på det. Eller så kan tillfället tas i akt och ta reda på informationen tillsammans med eleverna. Det finns så mycket information och fakta i dagens samhälle att det är omöjligt att veta allt, men däremot är det enligt min uppfattning viktigt att förmedla till eleverna hur och var de kan ta reda på informationen.

Lärarna uttrycker i intervjuerna att undervisningen måste vara varierad för att nå ut till alla elever. Enligt läroplanen (Lgr11) och Malmer (2002) så kan undervisningen aldrig utformas lika för alla elever. Malmer menar att många lärare har svårt att frångå läroboken som ses som en trygghet. Det som Gardner (Stensmo, 1997) och Dunn och Dunn (Dunn & Dunn's lärstilmodell) har kommit fram till i sin forskning rör de miljömässiga elementen och de fysiologiska elementen. Jag menar att lärare måste ställa sig ett antal frågor kring miljön i klassrummet: Hur ser miljön ut kring eleven? Finns det möjligheter till arbetsro? Hur mycket är uppsatt på väggarna? Finns det någon neutral plats att vila ögonen på? Hur är klassrummet möblerat? Den traditionella svenska skolan där eleverna sitter och arbetar i sina böcker, hämmar ofta den lärstil som enligt Stensmo (1997) är vanligast bland barn. Alltså den kinestetiska lärstilen, där eleven behöver få vara praktiskt delaktig i undervisningen. Vidare bör läraren enligt min åsikt fråga sig: Hur mår eleverna? Är de mätta? Viktigt för att stötta detta blir då att se till att matsituationen blir en bra stund där alla har ro att äta. En gemensam fruktstund är också positivt. Vart finns materialet? Är det placerat närma de elever som har svårt att gå och hämta saker utan att distraheras av annat? En av lärarna i studien lyfter just detta. Hon berättar att hon har placerat de eleverna så att hon finns nära till hands för att hjälpa dem så att de inte behöver röra på sig så mycket. Att en eller flera elever har behov av att röra på sig kan komma i konflikt med den övriga gruppen som kanske har behov av att det skall var tyst och lugnt. Dessa behovskonflikter torde vara en svår etisk och moralisk utmaning för läraren tror jag. De olika behovskonflikterna kan handla om många olika saker, vilket Vinterek (2006) också beskriver som ett problem. Hon menar också att en och samma elev kan ha olika behov beroende på situation. Det är viktigt att ta hänsyn till och vara medveten om det som lärare. Läraren kan anta att en elev inte är på ett visst sätt i alla situationer och ämnen bara för att den är på det viset i en specifik situation.

En lärare uttrycker att varje barn skall få känna att han/hon utvecklas. Läraren menar att varje elev måste få utgå från sin egen nivå och lära sig därifrån. Detta stämmer väl överens med läroplanen (Lgr11). Görs detta skulle med utgångspunkt från Malmer (2002) fler barn trivas i skolan och känna att de klarar av det som skolan kräver av dem, vilket skulle leda till ökad motivation hos barnen och de skulle lyckas ändå bättre i skolan. Malmer påpekar att individanpassad undervisning får till följd att fler elever kommer trivas och känna lust och glädje i skolan.

Lärarna i undersökningen påtalar vikten av styrdokumentet i sin undervisning. Flera upplever dem som en trygghet. Det är också flera som påtalar det positiva med den nya läroplanen (Lgr11). De upplever den som tydligare. En av lärarna uttrycker att det är positivt att det nu även finns målbeskrivningar för årskurs tre. Han ser detta som ett ytterligare stöd och att det nu är ännu tydligare vad som skall göras med de yngre barnen. Tidigare har det varit en risk att lärare inte har varit så målinriktade i de lägre årskurserna eftersom målen i årskurs fem då kunde kännas avlägsna. En av lärarna påtalar att elever inte kan leka sig genom ettan för då blir det svårt att klara de nationella proven i årskurs tre.

En av lärarna ger exempel på metoder för att lättare kunna få igång de tysta barnen utan att peka ut dem. I de små samtalen där eleven inte behöver räcka upp handen är det lättare att ge ordet till dem som sällan vill prata. Exemplet påminner enligt min mening om att det är angeläget i ett demokratiskt samhälle att som lärare stötta de tysta eleverna så att de vågar prata mer. Med tanke på dagens samhälle där social kompetens krävs för de flesta yrken torde det också vara av stor vikt. Redan i tidig ålder kan barnen få berätta om saker. Detta skall då enligt läroplanen (Lgr11) göras på ett medvetet och individanpassat sätt av läraren, i olika takt, i olika forum och i varierad svårighetsgrad. I förskolan till exempel menar jag kan barnen få ta med sig en favoritleksak och berätta om för de andra barnen. I skolan kanske en del kan läsa högt för de andra medan det för en del räcker att räcka upp handen och svara på en fråga. Får barnen tidigt träning och stöttning i detta så torde chanserna öka att de senare kommer våga prata och redovisa saker.

Flera av lärarna framhåller elevernas ansvar i skolan under intervjuerna. Eleverna måste succesivt få ta mer ansvar, menar de. Det varierar från individ till individ hur mycket ansvar de kan ta. Då handlar det inte om att ge dem för stort ansvar, de måste få känna att de lyckas (Vinterek, 2006). Vinterek framhåller också att mängden ansvar måste variera från elev till elev. Den tidigare läroplanen (Lpo94) innebar en förskjutning av ansvaret. I och med den läroplanen skulle mer ansvar läggas på eleven.

Elevernas förkunskaper undersöker flera av lärarna enskilt, berättar de. Denna information används ibland för att nivågruppera eleverna. Görs det statistiska grupper kan det vara till nackdel för eleven. Härnqvist menar, enligt Vinterek (2006), i sin forskning att det inte är fördelaktigt att nivågruppera eleverna på detta sätt. Han menar enligt Vinterek att en och samma elev kan passa bättre i olika nivåer beroende på vilket ämne det är.

En av lärarna berättar att han är mycket intresserad av vad eleverna vill bli då de blir vuxna. Han menar att huvudsaken är att de vill bli något. De som vill bli något är mer intresserade av att ta ansvar för sin utbildning, än de som inte har någon åsikt av vad de vill bli. Denna information uttrycker han att han använder sig av i sin undervisning. Till läraruppdraget hör att visa sitt intresse för och lyssna på eleven (Lgr11). Mycket av den information som en lärare får av eleven kan läraren alltså använda sig av i sin undervisning för att lättare nå fram till eleven och motivera eleven.

Lärarna i studien menar att eleverna påverkar utformningen av undervisningen. De anser att det är lärarens uppgift att ta hänsyn till vad eleverna kan, vill och är intresserade av. De uppger också att läroplanen givetvis styr deras undervisning. En av lärarna berättar att det är fördelaktigt att plocka ut målbeskrivningarna och tydliggöra dessa för eleverna. Olika mål för de olika eleverna beroende på vad de jobbar med och vilka förutsättningar de har. Jag menar, med stöd av Kroksmark (2003), att det ökar elevens motivation om de vet vad som förväntas av dem. Enligt Kroksmark menade Dewey att verksamhetens mål måste vara olika för olika elever. Även Vinterek (2006) gör en liknande tolkning.

Lärarna i studien ger uttryck för att lärstilar är något som det är viktigt att ta hänsyn till och tillgodose. Flera av lärarna uppger också att det är viktigt att hjälpa eleverna att hitta och komma underfund med sin lärstil. En lärare uttrycker: ”Man kan till exempel säga: Jag märker att det är svårt för dig att sitta vid ett bord tillsammans med flera andra, hur skall vi lösa det?” Jag menar att det kan antas att eleverna oftast har många idéer på hur deras svårigheter kan lösas, och de tycker det är skönt att få stöttning i detta. Får de hjälp med att hitta sin lärstil kan eleven ta ett större ansvar för sitt lärande (Stensmo, 1997).

4.2.2. Individanpassad undervisning som utopi

Omöjlighetstänkandet som karaktäriserar den rubricerade kategorin är intressant med tanke på hur uppfattningen påverkar utformningen av undervisningen. Lärares förståelse av individanpassad undervisning antas ligga till grund för hur de utformar sin undervisning (jämför Marton & Booth, 1997). Lärarna i studien menar att det är stor skillnad kunskapsmässigt i klasserna vilket gör att det är svårt att få undervisningen att vara utvecklande för alla. För att möta detta är jag av åsikten att lärarutbildningarna har ett stort ansvar att lyfta problematiken under lärarnas utbildningstid. Det är inte bara svårt att möta de elever som behöver mycket stöd och hjälp i sin utveckling. Det är också svårt att utveckla de duktiga maximalt och ge dem bra och utvecklande uppgifter vittnar resultatet om.

Flera av lärarna beskriver att de duktiga eleverna får arbeta mycket självständigt med extrauppgifter som enligt lärarna kanske inte alltid är så utvecklande för eleverna. En lärare i studien vittnar om att många lärare menar att de duktiga alltid klarar sig i alla fall. Risken är att de duktiga arbetar på själva för att det går fortast. I skollagen (SFS 2010:800) står det att de elever som lätt når de kunskapskrav som minst skall uppnås skall stimuleras för att nå ännu längre i sin utveckling. Vilket enligt min tolkning innebär att ingen lärare kan avsäga sig ansvaret att utveckla även de elever som lätt når målen.

4.3. Studiens resultat och kunskapsbidrag

Studiens syfte var att undersöka och beskriva lärares uppfattningar av individanpassad undervisning för att bidra till kunskap kring fenomenet. Studien gjordes med hjälp av en kvalitativ metod där datainsamlingstekniken var intervju. Studien har sin utgångspunkt i fenomenografin.

Studiens resultat pekar på att uppfattningarna av individanpassad undervisning kan delas in två olika kategorier. *Individanpassad undervisning som en generell princip för undervisning* och *Individanpassad undervisning som utopi*. Det som blev tydligt i resultatet är att individanpassad undervisning som generell princip för undervisning är den kategori som var mest frekvent förekommande i det empiriska materialet. Det vill säga att lärarna uppehöll sig i intervjuerna kring resonemang som kan hänföras till innehållet i den beskrivningskategorin.

Vid en analys av relationen mellan de skilda uppfattningarna kan jag konstatera att kategorin *Individanpassad undervisning som generell princip för undervisning* kan betraktas i ett elevperspektiv som mer utvecklande än den andra kategorin. Samma kategori stämmer också mer överens med det som läroplanen (Lgr11) ger uttryck för.

4.4. Fortsatta studier på området

Studien skulle mycket väl kunna göras igen för att se om ett annat resultat skulle erhållas om fler djupgående intervjuer genomfördes eller om det skulle finnas möjlighet att intervjua fler. Det som också vore intressant att studera är hur den individanpassade undervisningen utformas i skolans vardag. Det kan göras genom en fallstudie.

En fråga som kan ställas och studeras vidare med utgångspunkt från Lgr11 är vilken genomslagskraft uppfattningen *Individanpassad undervisning som utopi* har i skolans vardag och hur den kan bemötas.

5. Referenser

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I: B. Starrin & P-G. Svensson (Red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (sid. 111-132). Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Boström, L. (1998). *Från undervisning till lärande*. Falun: AiT Scandbook AB.
- Boström, L. & Wallenberg, H. (2001). *Inläring på elevernas villkor*. Falun: AIT Falun AB.
- Dunn & Dunn's lärstilsmodell*. Tillgänglig 2011-08-09.
<http://www.lenabostrom.se/larstilar/127>
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, T. & Yngve, S. (2006). *Möjligheter och begränsningar med individanpassad undervisning – En fallstudie ur lärar- och elevperspektiv* (C-uppsats lärarutbildningen, Skövde). Skövde: Högskolan i Skövde.
- Krokmark, T. (1997). Undervisningsmetodik som forskningsområde. I: M. Uljens (Red.). *Didaktik* (sid. 77-97). Lund: Studentlitteratur.
- Krokmark, T. (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lgr11: *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Tillgänglig 2011-05-03. http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/38/94/Lgr11_kap1_2.pdf.
- Lgr69: *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Tillgänglig 2011-08-31.
<http://www.lararnashistoria.se/node/652>
- Lgr80: *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Liber utbildningsförlaget.
- Lindkvist, M. (2003). *Individualisering: att kliva ur och vara i gemenskap*. (Licentiatavhandling). Linköping: Linköpings universitet.
- Lpo94: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Tillgänglig 2011-05-03. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>.
- Malmer, G. (2002). *Bra matematik för alla*. Lund: Studentlitteratur.

- Marton, F. & Booth S. (1997). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Numan, U. (1999). *En god lärare. Några perspektiv och empiriska bidrag*. (Doktorsavhandling). Luleå: Universitetsstryckeriet.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2007). *Forskningsprocessen*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (2004). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.
- SFS 1985:1100. *Skollagen*. Tillgänglig 2011-02-02, <http://www.notisum.se/Pub/Doc.aspx?url=/rnp/sls/lag/19851100.htm>.
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Tillgänglig 2011-02-02, <http://www.notisum.se/Pub/Doc.aspx?url=/rnp/sls/lag/20100800.htm>.
- Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Sammanfattande analys*. Stockholm: Fritzes.
- Starrin, B. & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Trost, J. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig 2011-08-10. http://cm.e-line.nu/servlet/us_pyra?wts.PAGE=h_ix3.htm&wts.ACTION=loginguest&p=H
- Vinterek, M. (2006). *Individualisering i ett skolsammanhang*. (Forskning i fokus, nr.31). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Wallby K., Carlsson S. & Nyström P. (2001). *Elevgrupperingar – en kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning*. Kalmar: Skolverket.

Bilaga 1

Intervjuområden

Hur ser din bakgrund ut?

- * Kön
- * Ålder
- * Utbildning
- * Erfarenhet inom yrket

Vad är undervisning för dig?

Berätta om hur du förbereder din undervisning.

Vad påverkar dig i utformningen av undervisningen?

Vilken betydelse har styrdokumentet?

Vad är viktigt för dig i utformningen av undervisningen?

Vad kan eventuellt vara svårigheter?

Hur använder du dina kunskaper om eleven i utformningen av undervisningen?

Berätta om dina tankar kring:

- * Individ
- * Förkunskaper
- * Erfarenheter
- * Behov
- * Motivation
- * Lärstilar
- * Olikheter

Vad är individanpassad undervisning för dig? - berätta!

Löpande ställer jag följdfrågor och ber om förtydliganden och exempel.

Bilaga 2

Till _____

Mitt namn är Elin Björserud och jag läser till lärare på högskolan i Skövde. Jag skall denna termin skriva mitt examensarbete. Mitt examensarbete skall handla om undervisningen. För att få fram mitt resultat skall jag intervjua några lärare. Jag vill gärna intervjua dig i mitt examensarbete.

Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Alla uppgifter i rapporten kommer att behandlas på ett sådant sätt att enskilda personer ej kan identifieras av utomstående. Materialet kommer att behandlas med respekt för alla deltagande och dess integritet. Jag kommer att använda fiktiva namn för alla personer, skola och ort. Alla uppgifter om enskilda personer kommer enbart att användas i forskningssyfte. Eftersom samtycke skall inhämtas, ber jag dig fylla i nedanstående talong. På talongen bekräftar du även att du har tagit del av informationen.

Vid frågor får du gärna ta kontakt med mig.

Tack på förhand!

Mvh Elin Björserud

Mail: elin.bjorserud@fc.skovde.se

Telefon: 0767-904377

Jag har tagit del av ovanstående information och ger mitt samtycke till att delta i studien:



Jag har tagit del av ovanstående information och ger **inte** mitt samtycke till att delta i studien:

Namn: _____

Underskrift: _____

Datum: _____