

Södertörns högskola | Institutionen för utbildningsvetenskap

Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap C | Hösttermin 2010

Läraren– en avgörande person i arbetet med elever med sär- skilda behov

En jämförande studie mellan Sverige och Kroatien om lärarnas insatser i undervisningen

Av: Visnja Celic

Handledare: Lovisa Bergdahl

Abstract

The purpose of this study is to explore how teachers in Sweden and Croatia work with children that have problems like ADHD and dyslexia in school. I have chosen to compare pedagogical methods between Swedish and Croatian teachers which are used in work with children with difficulties when it comes to the education and teachers approach to these children. I have done a qualified study and have interviewed teachers in both Sweden and Croatia and one specialist in pedagogy in Croatia. I compared with these interviews information from earlier studies and literature. Results show that teachers in Sweden are of the opinion that every student who has these difficulties is different and therefore the use a variation of pedagogical strategies is crucial. They also mean that help in terms of more frequent staffing ratio would improve whole school situation for children with difficulties. Teachers in Croatia are of the opinion that their work can not compensate absence of the economical supplies in Croatians schools. Therefore are children with difficulties sentenced to fail in their studies according to the interviewed teachers.

I came to the conclusion that students with difficulties are better suited in Sweden then in Croatia because in Sweden teachers have knowledge in this area and are trying to choose which methods are suitable on students.

Key words: *children with difficulties, pedagogical methods/strategies, knowledge*

Nyckelord: *Barn med svårigheter, pedagogiska metoder/strategier, kunskap*

Title: The teacher- an important person in dealing with pupils with special needs. A comparative study between Sweden and Croatia on the teacher's efforts in teaching

Period: Fall semester 2010

Author: Visnja Celic

Tutor: Lovisa Bergdahl

Innehållsförteckning

Abstract	3
1. Inledning	6
2. Bakgrund.....	6
2:1 Jämförelse mellan Sverige och Kroatien	7
3. Syfte/Frågeställning	9
4. Elever med särskilda behov	9
5. Tidigare specialpedagogisk forskning	10
6. Teori.....	13
7. Metod och genomförande	16
7:1 Metodval	17
7:2 Urval	18
7:3 Genomförande.....	19
7:4 Bakgrundsfrågor	20
7:5 Bearbetning	20
7:6 Etiska aspekter	20
7:7 Reliabilitet och validitet.....	21
8. Analys och resultatredovisning.....	21
8.1 Sverige & Kroatien.....	21
8:2 De vanligaste svårigheterna	22
8:3 Resurser och stöd	25
8:4 Individuellt anpassad undervisning.....	28
9. Slutdiskussion.....	31
9:1 Vidare forskning	33

10. Litteraturförteckning	35
10:1 Elektroniska dokument och webbplatser	37
11. Bilagor.....	38
11:1 Bilaga 1	38
11:2 Bilaga 2	39
11:3 Bilaga 3	40

1. Inledning

Enligt FN barnkonventionen har alla barn rätt till ett bra liv.¹ Vi kan då ställa oss frågan ”vad innebär ett bra liv”? I Svensk Akademiens Ordbok definieras ”liv” som ett levande tillstånd men också ett sätt att leva.² Ur ett skolperspektiv skulle man kunna säga att ett bra liv kan uppnås genom utbildning. Men kan alla barn, som går i skolan idag få ett bra liv och en bra utbildning, något som de enligt FN barnkonventionen har rätt till. Och vad egentligen betyder ”alla barn”? Ingår även de barn som har det svårt i skolan; de som inte besitter förmågan att läsa och skriva eller har svårt att koncentrera sig på undervisningen i denna definition? Många frågor väcktes inom mig när jag under lärarutbildningen studerade barnkonventionen, detta i kombination med att jag under den verksamhetsförlagda utbildningen har fått insblick i hur skolvärlden fungerar i Sverige. Detta gav mig idén till denna studie. I möten och i personalrum diskuteras dagligen vilken arbetsmetod som bäst lämpar sig för elever med olika svårigheter. Lära-
nas dilemma kretsas ofta kring hur de i sin egen klass bäst kan bidra till att gynna alla elever, även elever med svårigheter som behöver extra stöd.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet handlar i stor utsträckning om demokrati, förståelse, medmänsklighet och jämlikhet mellan flickor och pojkar. Detta är i högsta grad viktiga hörnstenar i vårt samhälle, som är angeläget att eleverna får med sig redan från skolstart. Men jag saknar ändå ett explicit uttryck för jämställdhet mellan barn med svårigheter och de barn som har lätt i skolan. Vidare i läroplanen kan man läsa att alla elever har rätt till likvärdig utbildning. Trots min något begränsade erfarenhet inser jag att det är det en svår uppgift att lösa som lärare att ge samtliga elever samma förutsättningar att klara sin undervisning.

2. Bakgrund

Många frågor väcktes i och med att jag studerade barnkonventionen. Jag minns till exempel min egen skolgång i Kroatien, där jag upplevde att barn med särskilda behov ofta blev ignorerade av läraren, när de inte följde de uppsatta reglerna. Dessa elever ansågs av läraren ha attitydproblem, avsaknad av samarbetsförmåga och inte sällan ansågs de även ”ha en låg intelligensnivå”. Då dessa elever var stämplade som problembarn fick de inget stöd från läraren. Nu när jag själv studerar till lärare kan jag se på detta

¹ <http://www.barnensraddningsark.com/fn-barnkonvention-hela.shtml>

² <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>

med andra ögon, kanske var det helt enkelt så att ingen av dessa lärare visste hur man anpassade undervisningen så den skulle passa alla, inte bara de som passade in i mallen. Då ingen inom skolvärlden ägnade sig åt dessa ”problembarn” undersöktes heller aldrig orsaken till problemen, vilket i sin tur resulterade att inte heller barnen visste var deras problem låg, utan blev lämnade i förvissning om att de helt enkelt inte besatt den intellektuella förmåga som krävdes för att studera.

Lyckligtvis går utvecklingen framåt och man vet idag att bakom ”besvärliga elever” finns det oftast en orsak till inlärningsproblemen. I min uppsats kommer jag genom en jämförelseanalys undersöka hur lärare i Sverige och i Kroatien arbetar och resonerar kring stöd och resurser för elever med särskilda behov. Jag kommer även att studera hur lärarna anser att de anpassar sin undervisning så den även gynnar de elever med svårigheter.

2:1 Jämförelse mellan Sverige och Kroatien

Sverige har en Läroplan för obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidsverksamhet vilken gäller från och med år 1994. Alla skolpedagoger och övrig skolpersonal skall känna till Läroplanen och vet vad den innefattar. Denna Läroplan innefattar mål och riktlinjer som gäller samtliga skolor i Sverige. Mål att uppnå uttrycker vad eleverna minst ska ha uppnått när de lämnar skolan (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen Lpo '94 och fritidshemmet). Där står det klart och tydligt vilka mål eleverna måste uppfylla, vem som ansvarar för att dessa mål skall uppnås och vilka riktlinjer lärarna och övrig personal skall följa. Alla elever är företrädde i kursplaner, alla har samma rättigheter och dessa är bland annat att: ”Läraren skall stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter samt att: Uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.”(ibid.) Förutom Lpo finns det en Skollag där det står att i utbildningen skall tas hänsyn till elever i behov av särskilt stöd (Lärarytelsen 2009/2010). Alla skolor i Sverige har sin egen specifika målplan då alla skolor har olika profiler och därmed olika elevbehov. Vissa skolor har exempelvis en större andel elever med särskilda behov och då har de handlingsplaner som omfattar dessa elever i större utsträckning.

I Kroatien finns *Nacionalni kurikulum*, en nationell läroplan som innehåller mål att sträva mot samt riktlinjer som gäller för alla skolor i Kroatien. Denna nationella läroplan är grundad av Kroatiens regering och gäller från och med år 2005. I Läroplanen som heter *Nacionalni kurikulum* kan man läsa att: ”... att elever som har behov av särskilt stöd skall integreras i klassrummet och möjliges stöd i undervisningen

som skall möjliggöra deras utveckling”³. Hur lärarna skall arbeta mot måluppfyllelse finns däremot inte beskrivet utan lärarna hänvisas då till enskilda skolor. Skillnad mellan det svenska och det kroatiska läroplanen är att den svenska gäller alla svenska skolor. I den kroatiska läroplanen riktas dessa riktlinjer till den enskilda skolan. För att förtydliga; alla skolor i Kroatien har sin egen Läroplan att följa. Således kan man konstatera att även om det står i olika dokument så finns det både i Sverige och i Kroatien riktlinjer och mål mot vilka elever med behov av särskilt stöd skall uppnå.

I Kroatien finns det också en skollag eller *Lagen om det obligatoriska skolväsendet* för både grundskolan och gymnasium. Där står det beskrivet hur barnet, innan det börjar årskurs ett, ska genomgå en utredning av den psykosociala hälsa för att på så sätt kunna se om barnet behöver en individuell anpassad undervisning och i så fall vilken.⁴ I Sverige går barnen generellt inte igenom någon undersökning innan de påbörjar skolan om pedagogerna på förskolan inte kräver det. En sådan undersökning kan dock krävas om förskollärarna anser att barnet behöver särskilt stöd. Initialt kan man här tycka att lärarna i de kroatiska skolorna är mer förberedda på att ta hand om elever med behov av särskilt stöd.

Är elever i behov av särskilt stöd bättre omhändertagna när de börjar skolan i Kroatien än i Sverige på grund av denna tidiga upptäckt av svårigheten kan man dock undra. I kroatiska skolor har alla klasser en bok som heter *Dnevnik*. I denna bok står det namn på eleven, föräldrarnas namn, deras yrke, befattning samt nivå på vilken eleven ligger på om eleven är begåvad, genomsnittlig eller i behov av anpassad undervisning eller individualiserad program, som det heter i Kroatien. I denna bok skrivs betyg in, kommentarer angående elevernas prestation samt elevens närvaro i skolan. Allt detta visas till föräldrar på utvecklingssamtalet.

³ <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>

⁴ <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2197>

3. Syfte/Frågeställning

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur några lärare inom några skolor i Sverige respektive Kroatien arbetar och resonerar kring gällande stöd och resurser för elever med särskilda behov och hur de anpassar sin undervisning så att den gynnar dessa elever.

- Vilka resurser och stöd har barn med särskilda behov möjlighet att få i deras inläring i Sverige jämfört med Kroatien för att underlätta inläringen?
- På vilket sätt säger sig lärarna i de olika länderna utforma sin undervisning så att elever med särskilda behov får det stöd de behöver?

4. Elever med särskilda behov

ADHD eller *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*, dyslexi, dyskalkyli, dysgrafi är ett urval av diagnoser som även kan tolkas som svårigheter - när en elev har en diagnos av detta slag, uppstår det olika problemsituationer i klassrummet. Vilket medför att dessa barn ofta har behov av särskilt stöd i skolan. Dyslexi, *lässvårighet*, kan klassas som en av de vanligaste svårigheterna i dagen skola. *Dyslexi* är inte på något sätt synonymt med låg intelligensnivå, utan innebär att personen har svårighet att tillägna sig läsfärdighet. Läsning kräver två komponenter; *avkodning* och *förståelse*. Hos elever med dyslexi är det huvudsakliga problemet dålig ordavkodning (Høien & Lundberg, 1999:13). Idag finns många hjälpmedel inom skolvärlden, vilket innebär en möjlighet för elever med läs- och skrivsvårigheter att klara sin skolgång, skaffa sig utbildning för att sedan kunna fungera i arbetslivet (ibid.). Det finns exempelvis skrivhjälpmedel i form av datorbaserad teknologi och läshjälpmedel i form av bandspelare eller talboks-spelare. Ordböcker och översättningspennor är andra exempel på hjälpmedel. (Föhler & Magnusson, 2003:24–28) Då alla elever har individuella behov, fungerar naturligtvis inte samma hjälpmedel för samtliga, men alla kan få stöd genom något.

Till följd av de svårigheter dyslektiska elever har, känner de sig ofta frustrerade och misslyckade. Vilket kan gå ut över deras omgivning, inte minst klassrumskamrater. Ofta känner de ångest inför skolarbeten och döljer, i vissa fall sina svårigheter genom att ta hem oavslutade arbeten, för att ingen ska förstå att de inte klarar av att avsluta sina arbeten i tid (ibid.) Men med rätt stöd och hjälpmedel anser även elever med särskilda behov att de klarar sina studier mycket lättare (ibid.).

Många dyslektiker lider också av *dysgrafi* - speciella handstilsproblem, som kan bero på försenad finmotoriska utvecklingar. (Høien & Lundberg, 1999: 102). I samband med dyslexi förekommer ibland även *dyskalkyli* – matematiksvårigheter, vilket utmärks i räkningar av matematiska uppgifter, men också i andra svårigheter som exempelvis att lära sig klockan, tidsuppfattning samt planering.⁵

Annan svårighet som kan beskrivas som beteendestörande och koncentrationssvårighet är ADHD (*Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*). ADHD har som symptom uppmärksamhetsstörning/ koncentrationssvårigheter, hyperaktivitet och impulsivitet (Duvner, 1997:10). Barnet som har en sådan diagnos kan inte sitta still, har svårt att hålla kvar koncentration, har svårt att organisera och slutföra sitt skolarbete, pratar överdrivet mycket och har andra funktionsstörningar kopplade till beteendeproblem (ibid.).

Elever med störande beteende anses vara påfrestande både för andra elever och för lärare som oftast måste inrikta sin uppmärksamhet mot just denna elev. Men om en elev har en ställd diagnos blir elevens beteende inte lika oroande eller provocerande (Kadesjö, 1994:98). Man får en ökad förståelse och kan komma fram till vilka adekvata åtgärder man måste arbeta med (ibid.). En utredning ger grund för ökad förståelse och möjliggör för de vuxna som omger barnet att hjälpa det utvecklas (ibid.).

Som jag inledningsvis tog upp är *ADHD* och *dyslexi* endast ett litet urval av diagnoser som kräver särskilda stödinsatser i skolan, jag har dock valt att göra denna avgränsning i min studie, då dessa barn är de elever med särskilda behov som lärarna oftast möter idag.

5. Tidigare specialpedagogisk forskning

Det har gjorts flertals olika undersökningar inom ämnet som min uppsats belyser. Forskaren Britta Liljegren som har en lång erfarenhet av fortbildning och handledning av skolpsykologer och specialpedagoger. Hon anser att mötet mellan lärare och individ när det kommer till uppläggning av undervisning och uppnående av målen, är centralt i skolan. En god kommunikationsprocess behövs, enligt Britta, för att reflektera över pedagogiskt arbetssätt i klassrummet samt själva innehållet i undervisningen (Liljegren, 1991,2000:123). Mötet mellan skola och familjen är även det en viktig del i den lärande processen när det kommer till undervisningsstrategier för elever med särskilda behov, anser hon (ibid.).

⁵ <http://www.dyskalkyli.nu/dyskalkyli.pdf>

Tore Duvner, barnläkare och neuropsykiater, skriver om strategier vilka väcker intresse hos elever med särskilda behov (Duvner, 1997:114). Han menar att, för att hålla kvar uppmärksamheten hos dessa elever, måste man planera tydligt avgränsade och intresseväckande arbetsuppgifter. Instruktioner måste vara tydliga och konkreta enligt Duvner. Lärare måste kunna sänka ljudnivån i klassrummet eller kunna skapa en arbetsvrå för det enskilda barnet. På detta sätt minskar man störningsmomenten (ibid.). Dessa strategier förutsätter att man kan bygga en positiv relation mellan lärare och elev och genomföra undervisning utan extra vuxenresurs (ibid.).

Klassrum och skolvärlden har förändrats genom åren och i dagens klass är ljudnivå högre, lärarna handskas med olika diagnoser som ökar i mängden, kunskapsmålen och lärande utformas så att varje elev kan uppnå kursmålen som kursplanerna föreskriver. Det som möjligtvis är mest förändrat är den traditionella undervisningen som har blivit mer individualiserad. ”Från en helt dominerande klassrumsundervisning ledd av läraren/pedagogen har undervisningsformer och arbetsformer där elever arbetar enskilt eller i grupp blivit allt vanligare. Eleven väljer själv i vilken ordning och hur länge han/hon ska arbeta med en uppgift” (se Carlgren & Marton, 2000 i Vernesson, 2007:35). Forskaren i specialpedagogik Inga-Lill Vernesson skriver att svårigheter att hålla elever sysselsatta och individualisera undervisning har minskat (ibid.). Elever med särskilda behov har då mer tid att arbeta med sina arbetsuppgifter. Men Carlgren ifrågasatte även detta också med att markera att elever som har svårigheter möjligtvis har mer tid för sina arbeten men får däremot inte några svårare uppgifter att arbeta med (ibid.). De eleverna får heller ingen genomgång och samtal tillsammans med läraren som präglade den traditionella klassrumsundervisningen (ibid.). Elever som inte får genomgång och pedagogiskt stöd har svårt att förstå och bearbeta den kunskap som de läser eller skriver om, betonar Carlgren (ibid.). Med dessa påståenden från Carlgren kan man resumera att elever med särskilda behov är beroende av pedagogiskt stöd.

För att eleven med särskilda behov skall utveckla sin kunskap är pedagogernas roll av stor vikt. Individualiserade former kräver en kompetent pedagog/lärare som har god överblick över elevernas inlärningsätt samt förmåga att läsa och skriva (ibid.). För att uppnå detta är en varierande undervisning en avgörande faktor för att alla elever skall få möjligheter att inhämta kunskaper (Marton & Booth, 2000, se Vernesson, 2007:38). Dock är det av vikt att påpeka att alla lärare inte nödvändigt måste känna till alla strategier och metoder från grunden. Däremot är det av vikt att lärarna är medvetna om att det finns flera olika sätt att handskas med beteendeproblem (Ogden, 1991:14).

Samtidigt är det viktigt, anser den norske skolforskaren Terje Ogden att man ser realistiskt på skolans möjligheter (Ogden, 1991). Om det inte finns tillräckligt ekonomiska resurser att fördela till elever med

olika svårigheter borde lärarna stärka sin satsning i skolan. Detta kan uppnås genom fackligt engagemang men också genom utveckling av sin kompetens genom fortbildning, pedagogisk utveckling och egen personlighetsutveckling. Det är ett viktigt led i lärarens professionalisering (ibid.).

När det kommer till elever med läs- och skrivsvårigheter är det likaså viktigt att lärarna är medvetna om att varje elev är en individ för sig och att alla de behöver olika hjälpmedel och stöd för en lyckad inlärning. Forskarna i specialpedagogik Ulla Föhrer och Eva Magnusson, undersökte hur man kan använda kompenserade hjälpmedel i läs- och skrivinlärning (Föhrer & Magnusson, 2003). De har i sin studie använt riktiga erfarenheter utav en flicka som har dyslexi och därför kunde ge sin syn på lärarrollen när det kommer till undervisningen. Det som denna flicka som heter Claudia ansåg var viktig för en lärare var att lyssna på eleven och fråga om det skulle finnas oklarheter. Claudia påpekade även att man, som handikappad, var beroende av hjälp. Ur skolans utgångspunkt är det ifrån lärarens sida man kan söka stöd ifrån. Att tänka på att dyslektiker är duktiga på att dölja sitt handikapp är någonting som varje lärare borde ha i bakhuvudet, anser Claudia (ibid.). Det viktigaste rådet hon kunde ge lärarna enligt henne själv, var att de måste lyssna på den enskilda eleven, stämma av med denna elev om det skulle finnas alternativa lösningar för dess inlärning samt finna lösningar som eleven skulle trivas med (ibid.). Dessa lösningar skulle bland annat kunna vara; skriv- och läshjälpmedel samt studiehjälpmedel. Alla dessa hjälpmedel kräver dock datorbaserad teknologi och eleven måste ha tillgång till dator med tillräcklig kapacitet för att kunna användas (ibid.). Denna tillgång blir alltmer vanligt i skolorna i Sverige idag, kan man konstatera. Dock är det fortfarande sällsynt med datastöd i inlärningen i de kroatiska skolorna, enligt de kroatiska lärarna vilka intervjuades för denna undersökning.

Anita Hildén, speciallärare med lång erfarenhet av inlärning med fokus på datasystem hävdar att inlärning består av att ordna och relatera det som den lärande elev får tillbaka som reaktion på sin egen lärande (Hildén, 1996:3). Därför anses en datorbaserad inlärning vara ett väl fungerande verktyg för egen aktivitet, eftersom den har många inbyggda möjligheter (ibid.). När det kommer till läs- och skrivinlärningen är datorn ett bättre alternativ än papper och penna för elever med särskilda behov, menar Hildén. Dator skriver bokstäverna snyggt, suddar snabbt och med hjälp av stavningskontroll kan elever få hjälp med att upptäcka felstavade ord (ibid.).

Samtidigt som Hildén betonar vikten av att använda dator i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter, påpekar hon att datorer bara är ett verktyg i undervisningen och inga mirakelmaskiner. (Hildén, 1996:3) Det är också viktigt att läraren har förmåga att komplettera sina pedagogiska insatser, betonar Hildén. Datorbaserad inlärning fungerar så att eleven genom experiment till slut behärskar moment som

leder till nya aktiviteter och aktiv önskan att lära sig mer (ibid.). Läraren har dock en central roll i undervisningen och kan inte ersättas med datorer. Datorer är ett bra hjälpmedel som kompletterande stöd i undervisning även för elever med andra svårigheter såsom koncentrationssvårigheter konstaterar forskarna Christina Axengrip och Jens Axengrip (Axengrip & Axengrip, 2004:132–133). Datorn som hjälpmedel stödjer elever med koncentrationssvårigheter bland annat genom ökad motivation, koncentration och uthålligheten (ibid.). Datorn hjälper även till att ge struktur i undervisningen, vilket är viktigt för dessa elever.

Gardner förespråkade teori om de *multipla intelligenserna* vilka kan förbindas till de olika laborativa metoderna och arbetssätt många forskare skrev om. Ogden påpekade att lärarna har avgörande funktion i elevernas inläring (Ogden, 1991). De bör, om det inte finns ekonomiska möjligheter till resurser, själva ta initiativ och stödja elever i deras inläring på andra sätt, exempelvis genom fortbildningar där lärarna ökar sina pedagogiska insatser anser Ogden (ibid.).

6. Teori

Enligt den sociokulturella teori som utgår ifrån Vygotskij beror lärande och utveckling på samspel mellan människor och kulturen i vilken man lever (Vygotskij, 1934;2007). Detta samspel ger oss verktyg att forma en egen bild av verkligheten. Vygotskij menade att verktygen är en medvetenhet om hur man använder verktyg samt ordtecknens verktygsfunktion(ibid.). Dessa tecken skulle då vara metoder genom vilka vi utvecklar, formar och bygger upp vårt medvetande (ibid.). Däremot är det inte de människornas medvetande som bestämde deras tillvaro utan det är samhällelig tillvaro som bestämmer människornas medvetande. Detta innebär alltså att det är människans kulturella utveckling som bestämmer deras medvetande i dialog med andra människor, i sociala sammanhang. Utan social kommunikation sker ingen utveckling, enligt Vygotskij. Alla människor är sociala från födseln menar han, och språket fyller en social funktion genom interaktion med andra människor. Den omgivande miljön är avgörande när det kommer till utvecklingen (Vygotskij, 1934). Om barnets sociala interaktioner leder till utveckling i förhållande med beteende och medvetande kan man sammanfatta allt detta med påståendet att beteende och tänkande varierar i olika kulturer och att kunskap är socialt konstruerad. Denna uppsats kommer att diskutera om elever med särskilda behov har olika förutsättningar till inläring i två olika länder nämligen Sverige och Kroatien.

Inom socialkonstruktivism läggs tyngdpunkten på den språkliga sociala interaktionen precis som i Vygotskijs sociokulturella teori. Vad menas med begreppet konstruerad? Detta betyder inte att någonting

inte är verkligt (Thomassen, 2008:205–207). En av de teorier som är enklast att förklara är att en konstruktion är att blottlägga, avgränsa och upptäcka fenomen som man inte la uppmärksamhet på (ibid.). Ett begrepp existerade alltså men inte som just det fenomen i ett visst sammanhang. Man kan illustrera det med fenomenet ”barnmisshandel” vilket fanns i lång tid innan man konstruerade just detta begrepp. Fortsätter man på samma spår med social konstruktivism skapar man ett socialt fenomen genom språket. I ett socialt och samhälleligt sammanhang uppstår kunskap och är underkastad av sociala och samhälleliga strukturer (ibid.).

Detta betyder i förlängningen att det finns olika sätt att se på svårigheter och diagnoser i skolvärlden idag. Dessa är likaså socialt och kulturellt definierade, kan man konstatera. För att skapa medvetenhet om att ett begrepp är konstruerat, måste man förstå vad dessa konstruktioner bygger på, vad de består i, vilka motsatspar som präglar dessa, vad de utesluter och lyfter fram (ibid.). Med andra ord, dekonstruerar man ett socialt fenomen.

Eftersom denna uppsats lyfter fram elever med olika diagnoser och svårigheter är det angeläget att diskutera dekonstruktion av symptom som utmärker diagnoser. För att komma fram till en konstruktion måste man dekonstruera vilka symptom som kan avgränsas till en viss diagnos. Forskarna menar dock att en del barn har flera symptom vilka överlappar varandra. Detta gör det väldigt svårt att avgränsa och ställa en diagnos (Kadesjö & Kadesjö, 1999, se Hjørne och Säljö, 2008:53). Forskarna är dock oeniga när det gäller orsaker till tillståndet. En av de är Elinder som ser på ADHD som på ett handikapp som snarare än medicinskt, är ett kulturellt betingat handikapp (Elinder, 1997:3 391, se Hjørne & Säljö, 2008:53). Hon menar att dessa kulturella handikapp är ”psykosociala avvikelser” som bara uppmärksammas i vissa sociala eller kulturella sammanhang (ibid.). Dyslexi, Aspergers, Damp och andra diagnoser skulle vara sällsynta om det inte vore för skolan som uppmärksammar dessa svårigheter som en undervisnings miljö (ibid.).

Återgår man till de kulturella och sociokulturella perspektiv skall man vara medveten om att koncentrationssvårigheter också kan vara en reaktion på traumatiska händelser som påverkade ens liv såsom krig och annan stressfaktor (Olsson & Olsson, 2007:40–41). Dessa stressrelaterade koncentrationssvårigheter gör att barn har svårt att koncentrera sig på skolarbete eftersom deras tankar går till det som händer utanför skolan, anser Olsson och Olsson. Posttraumatisk stress kan vara en anledning till koncentrationssvårigheter vilket kan avhjälpas genom terapi (ibid.). Detta kan anses vara sällsynt i Sverige ur dagens perspektiv men kan däremot anses ganska aktuellt ur kroatiskt perspektiv. Detta land blev nämligen härjat av kriget för inte så länge sedan. Socialkonstruktivism är ett viktigt begrepp för denna undersökning då

jag kommer att jämföra två länder med olika förutsättningar. I analysdelen kommer därför det därför att diskuteras om olika syn på svårigheter och diagnos är socialt konstruerade och om synen på dessa varierar inom olika kulturer.

Medan Vygotskij betonar att språket är det viktigaste verktyget, det som utgör grunden för tänkandet och lärandet, anser Piaget att tänkande och kunskap kan utvecklas utan att språket måste användas (Vygotskij, 2007). Piaget menar att språket kan, i stället för att underlätta tankeverksamheten, hindra den (ibid.). Detta kan anslutas till skillnader mellan olika kulturer, länder och deras uppfostringstraditioner.

Båda teoretiker talar dock om utveckling. Medan Vygotskij anser att språkutveckling är lika med tankeutveckling ställer Piaget sig på ett annat spår. Piaget menar att barnets språk inte är ett mått vad det kan utan att barn kan mycket mer än vad de kan uttrycka i ord (Furth & Wachs, 1978:196). Piaget rekommenderade därför ett laborativt arbetssätt som en del av lärandet, enligt Furth och Wachs (ibid.). Piaget menade att barnens erfarenheter och aktivt deltagandet är viktigt för den intellektuella och sociala utvecklingen (ibid.). Detta kan betraktas på flera sätt, nämligen praktiska kropps- och sinnesaktiviteter bidrar till utveckling av barnens intelligens. Dessutom upplever barnen sig själva som skapande och spontant tänkande individer genom att låta de uppleva mängder av olika aktiviteter (ibid.). Aktiviteter leder i sin tur till aktivttänkande vilket ökar intelligens nivån hos barnen eftersom dessa aktiviteter kallas även "högnivå tänkande" (ibid.s.10). Det laborativa arbetssättet är enligt de svenska lärarna jag hade kontakt med högst aktuellt i undervisningen de planerar. De menar att det är av stor vikt att fånga intresse hos elever med särskilda behov, på olika sätt. Om elever med ADHD inte besitter förmågan att klara inläringen på ett sätt därför att eleven inte kan koncentrera sig på undervisningen, måste man finna andra metoder vilka gagnar även denna elev i hans/hennes inläring, understryker lärarna. Aktiviteter som leder till aktivttänkande, kan likaså vara rytm och ramsor i skriv- och läsinläringen. Dessa laborativa arbetsmetoder beskriver lärarna som aktuella i undervisningen och arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter.

Den teori som Gardner beskriver som *de multipla intelligenserna* är ett ideal som enligt Gardner skulle leda till en resultatrik utbildning (Gardner, 1999). Denna teori skulle definitivt kunna kopplas samman med det laborativa arbetssättet som Furth och Wachs menade var utvecklande eftersom det bidrog till ökningen av intelligensnivån hos barnen (Furth & Wachs, 1978:196). Gardner beskriver att människor har åtta olika intelligenser som med rätt stimulering kan utvecklas till en högre nivå (Gardner, 1999). Genom att läraren anpassar sin undervisning med detta i bakhuvudet, ges en möjlighet till varje elev att

utveckla sitt lärande genom att de använder sig av den metod som passar just dem. Detta kan anses vara väsentligt inte minst i arbete med elever med olika svårigheter.

När man studerar tidigare forskning i ämnet kring elever med svårigheter verkar samtliga forskare överens om en sak; alla elever kan utvecklas och vidga sina kunskaper om man möter dem med metoder som gynnar just den enskilda eleven i hennes/hans inläring. När det gäller elever med koncentrationssvårigheter/ADHD måste man finna flera metoder att utgå ifrån, eftersom just denna svårighet kräver en kompetens på flera nivåer. Detta på grund av komplexiteten som ligger bakom diagnosen – vissa elever uttrycker sin svårighet genom koncentrationsbrist, överaktivitet och impulsivitet medan andra förutom dessa symptom, även uttrycker andra exempelvis dyslexi eller andra inläringssvårigheter. Om läraren har teorier som *multipla intelligenser*, i åtanke kan han/hon lättare bli inspirerad till nya, kreativa undervisnings metoder.

7. Metod och genomförande

Undersökningen för denna uppsats är gjord ur fenomenologisk- hermeneutisk perspektiv. Vad är fenomenologi och vad är kännetecknar en sådan undersökning? Fenomenologi grundades av Edmund Husserl, den tysk-österrikiska filosofen som menade att man skall i sin underökning skall rikta uppmärksamhet mot världen så som den upplevs ur subjektets perspektiv, alltså ur perspektivet den vi intervjuar, klienten (Thomassen, 2008:91). Husserl påpekar att mänskliga erfarenheter utmärks av en omedelbar upplevelse av helhetliga, meningsbärande fenomen och att det är detta som är utgångspunkten för kunskap(ibid.). I kvalitativa studier är fenomenologi ett perspektiv som hjälper oss att förstå sociala fenomen utifrån aktörerna vars perspektiv man undersöker samt att beskriva världen såsom den upplevs av dem. Detta gör man enligt antagandet att den relevanta verkligheten är vad människor uppfattar att den är (Kvale & Brinkmann, 2010:42).

Detta är just syfte med denna uppsats; att undersöka fenomen så som dessa upplevs ur informanternas erfarenheter. Samtidigt skall dessa erfarenheter beskrivas och tolkas i denna undersökning. Den hermeneutiska vändningen som sker inom fenomenologin menar att en beskrivning är en tolkning av den som undersöker problemet, av forskaren. För forskarens beskrivning är förståelsehorisonten avgörande för vad den lägger märke till. Vi kan inte sätta vår våra fördomar inom en parentes, de måste dras in i förståelseprocessen (Thomassen, 2005:194). Vilket i praktiken innebär att man aldrig kan förhålla sig helt objektiv, man färgas i sina förväntningar av de fördomar och erfarenheter man har sedan tidigare och

därmed också av de förväntningar man har på undersökningen. Detta leder till att undersökningen också är analyserad ur hermeneutiskt perspektiv. Hermeneutiken försöker se helheten i forskningsproblemet, forskaren ställer helhet i relation till delarna och pendlar fram och tillbaka mellan dessa två delar för att få en så hel förståelse som möjligt (Patel & Davidsson, 1994:26–27). Ur denna infallsvinkel är fördomar vi har: ”... en produktiv utgångspunkt som gör att förståelseprincipen överhuvudtaget kan komma igång” (Patel & Davidsson, 1994: 26-27).

Då jag valt att använda mig av fenomenologisk och hermeneutisk metod kan det vara av intresse för läsaren att veta att jag har kroatiska rötter. Det är alltså av förklarliga skäl som jag i denna uppsats valt att undersöka de pedagogiska insatserna för elever med särskilda behov ur kroatiskt respektive svenskt perspektiv. Jag skulle ha betydligt svårare att förstå och tolka undervisningsmetoderna i Kroatien om jag inte hade egna erfarenheter och en förförståelse om de undervisningsmetoder som lärarna utgår ifrån.

7: 1 Metodval

I den här undersökningen har jag använt mig av kvalitativa intervjuer. Det är en metod som anses vara mest lämpad i denna typ av undersökning då man får utförliga svar och en klar bild av lärarnas erfarenheter i arbetet med elever med olika svårigheter. Fördelar med den kvalitativa metoden är att man skaffar en djupare kunskap än den fragmentiserade som man ofta får ut av de kvantitativa undersökningarna när man söker förståelse och analyserar helheten (Patel & Davidsson, 1994:99). Valet av kvantitativa metoder skulle inte vara passande i denna undersökning eftersom denna metod tenderar att generalisera undersökningen vilket skulle vara olämpligt, att generalisera hela skolsystemet efter några lärares utsagor kan vara missvisande. Dessutom menar Larsen att man genom kvantitativa metoder inte får all den information man behöver då det är omöjligt att ställa alla frågor man skulle söka svar på (ibid.).

Metoden jag använde mig av i intervjuer som utfördes i Sverige är strukturerade intervjuer. Denna metod innebär att den som intervjuar har en s.k. intervjuguide vilket är en lista med frågor eller stödord som används av som stöd under intervjun. Larsen betonar att den som intervjuar inte skall styra intervjun för mycket utan att man skall ställa uppföljningsfrågor och inrikta samtalet mot det man vill ha svar på (Larsen, 2009:84). Däremot skall intervjuguiden vara nära kopplad till frågeställningarna. Informanten skall alltså prata fritt men frågorna som stödjer alla ämnen och frågor måste bli behandlade i denna undersökning (ibid.). Dessa intervjuer valdes att spelas in med hjälp av inspelningsapparater i form av Mp3 och sedan transkriberades detta som sades.

Att man noggrant tänker på vilka frågor man skall ställa och hur man skall formulera dessa anser Larsen är viktigt inför en intervju. Hon menar att frågorna skall vara klara och tydliga och att själva intervjun inte bör bli för lång (Larsen, 2009:86). Detta hade jag nytta av i undersökningarna som utfördes. Frågor som ställdes till informanter var nära kopplade till frågeställningarna i undersökningen. Även om några informanter hade viljan att utveckla vidare detta samtalsämne försökte jag styra upp samtalet så den inte skulle tappa röd tråd och på detta sätt mista fokus på min undersökning. Jag har fått insikter om att ju längre samtalet blir desto mindre fokus behåller man på sin undersökning.

När det gäller intervjuer med de kroatiska lärarna och socialpedagogen utfördes dessa som datorstödda intervjuer. Intervjuer som utförs ansikte mot ansikte är den bästa intervjutyp. På detta vis kan man få mera icke-språklig information i form av gester och ansiktsuttryck (Kvale & Brinkmann, 2009:165). Eftersom det inte fanns möjligheter att åka till Kroatien för att utföra intervjuer personligen valdes telefonintervjuer som bästa alternativet. Dessa beskrivs av Kvale och Brinkmann som en metod som har fått allmän spridning och har fördelar eftersom denna metod ökar möjlighet att tala med personer som är geografiskt avlägsna (Elmholdt, 2006 se Kvale & Brinkmann, 2009:165.)vilket är fallet i denna undersökning.

7:2 Urval

Personer till undersökningen valdes genom ett godtyckligt val (Larsen, 2009:77). Detta betyder att informanterna valdes ut efter utbildning och geografisk belägenhet. När det gäller informanterna i Kroatien valde jag dock att använda mig av en delvis annan ingång. Jag tog nämligen kontakt med personer jag ansåg hade kunskap om ämnet jag valde att undersöka och dessa personer riktade mig ibland till andra kunniga personer vilket Larsen beskrev som snöbollsmetoden (ibid.). Valet av personer som intervjuades i Sverige gjordes genom att det valdes olika delar av Stockholm stad och på detta sätt få en större bild och olika perspektiv. Lärarna i undersökningen är verksamma inom olika skolor och de är lärare i olika ämnen; en idrottslärare, två klasslärare i en etta, en klasslärare i en friskola, en förskoleklasslärare. Alla är verksamma inom grundskolan och i samma stad då jag inte hade möjlighet att åka till någon annan stad för att göra denna undersökning mer varierande. Tre av de fem intervjuade lärare arbetar i områden där antal svenskfödda elever är störst. En av de intervjuade lärare arbetar i skola där det finns både svenskfödda och elever med utländskbakgrund i lika stor utsträckning. I den fri skola där en av de fem lärarna jag intervjuade arbetar finns det 90 % elever med utländskbakgrund enligt hennes påstående.

När det gäller undersökningspersoner i Kroatien valde jag att kontakta grundskolan jag gick i. Jag skickade elektronisk post till lärare vars e-post adress fanns på internet. I detta mejl förklarades vad undersökningen i frågan handlade om och vilken slagshjälp jag skulle kunna ha nytta av. Hon hänvisade mig därefter till andra lärare hon ansåg var mer erfarna i denna problematik. Efter att kontakten med dessa lärare genom elektronisk post var tagen, bokade vi tid för telefonintervjuer. Frågor som ställdes till informanter var öppna frågor som uppmuntrade till berättande.

Sammanlagt gjordes det elva intervjuer, sex telefonintervjuer i Kroatien och fem personliga intervjuer i Sverige. En rektor som skulle medverka i undersökningen ringde och avbokade intervjun på grund av tidsbrist.

7:3 Genomförande

Intervjuerna i Sverige utfördes genom personliga möten medan de intervjuer som genomfördes med de kroatiska informanterna realiserades över telefon. I tre fall av fem intervjuades informanterna i den svenska skolan där de arbetar. I de andra två fallen träffades vi på en neutral plats vilken kändes trygg för både informanterna och intervjuaren. Alla personer som skulle intervjuas informerades om detta genom telefon. Man måste, till att börja med klargöra syftet med intervjun (Patel & Davidsson, 1994:62). Alla intervjuande personer informerades att deras bidrag kommer att vara både konfidentiellt och anonymt vilket betyder att det inte kommer att finnas deras namn i undersökningen samt att det kommer bara att vara jag som har tillgång till de uppgifterna som angavs. Dessa informationer är viktiga vare sig svaren på frågorna är i form av intervju eller enkät (ibid.). I vissa fall, där jag hade bakgrundskunskap om informanternas tidigare arbete, inleddes intervju med frågor som gällde konkret situation som handlade om specifika skolsituationer eller om elever jag hade tillfälle att undervisa under föregående verksamhets förlagda period. Elever i frågan var just de elever som hade vissa svårigheter. Frågor som ställdes i dessa fall var: *Kommer du ihåg en gång då...* eller *Kan du berätta hur går det för den eleven nu?* Dessa inledande frågor kan ge spontana och rika beskrivningar där informanterna återberättar deras upplevelse an undersökta fenomen (Kvale & Brinkmann, 2009:150). Dessutom förnimmer man innebörden av ett svar och den horisonten av möjliga innehållet som visar sig vilket är avgörande (ibid.). När intervjun kom igång fler uppföljningsfrågor vilka uppmuntrade informanterna att fortsätta med beskrivningen genom ifrågasättandet (ibid.). Sonderande frågor var viktiga för undersökningen eftersom det var informanternas erfarenheter jag var intresserad av. Dessa frågor kunde ibland låta på följande vis: *Har du exempel på det du berättar om ditt arbete med barn med svårigheter? Kan du berätta mer?*

Här söktes det svar, sonderades innehållet utan att det angavs vilka utsträckningar skall uppmärksammas (ibid.).

Under intervjuerna var jag koncentrerad på att aktivt lyssna på informanterna. Detta gällde inte minst de telefonintervjuer som utfördes. ”Att lyssna aktivt är lika viktigt som att behärska frågetekniken” (Kvale & Brinkmann, 2009:150). Genom att aktivt lyssna till det som sägs bevarar man ett hållningssätt där man är maximalt öppen för det som framkommer (ibid.). Registreringsmetod som valdes för personliga intervjuer var ljudinspelning vilken rekommenderas vid djupintervjuer vilka utfördes i denna undersökning (Larsen, 2009:98). Fördelen med denna metod är att man registrerar intervjupersonernas exakta svar (Patel & Davidsson, 1994:69). När det gäller telefonintervjuer, förutom aktivt lyssnande valde jag att anteckna deras svar för att lättare kunna transkribera det som sades. Intervjuer avslutades genom att jag tackade alla medverkande för deras bidrag och frågade om de hade någonting att tillägga.

7:4 Bakgrundsfrågor

Informanter som intervjuades bestod av sammanlagt tio lärare och en socialpedagog. Lärarna som intervjuades här i Sverige har arbetat inom skolan mellan 4 år och uppåt. De är alla behöriga lärare och är verksamma inom olika skolor i Stockholmsförorter. När det gäller intervjuer i Kroatien så är dessa informanter verksamma inom olika städer och är alla anställda i skolor mellan 3 år och uppåt. Alla är behöriga lärare inom ett ämne eller är klasslärare upp till års kurs tre.

7:5 Bearbetning

För bearbetning av inspelningsmaterial användes transkribering. Transkribering är ändring av en form till en annan (Kvale & Brinkmann, 2009:194) i detta fall från ljudinspelning till att skriva ner på papper allt som sades. Denna metod blev ett omfattande arbete vilket tog flera timmar att realisera men eftersom den här undersökningen inte var en stor sådan fanns det både tid och kapacitet till just denna metod. Dessutom var denna metod nyttig för mig som intervjuare därför att jag gick igenom fråga för fråga och lärde mig av misstagen (Patel & Davidsson, 1994:70).

7:6 Etiska aspekter

Alla informanter i denna undersökning informerades att deras uttalande och identitet kommer att behandlas anonymt och konfidentiellt. Kvale & Brinkmann skrev om de fyra osäkerhetsområdena och att dessa kan användas som ram när man förbereder ett etiskt protokoll för en kvalitativ studie (Kvale & Brinkmann, 2009:92). Dessa fyra områden är informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser samt forskarens roll. Man informerar undersökningsspersonerna om syftet för undersökning, hur den är upp-

lagd och vilka risker medtagande kan medföra. Sedan informeras informanter om att varken data som angavs i undersökningen eller deltagarna inte kommer att avslöjas. Att man bedömer konsekvenserna av den kvalitativa studien som görs är tredje osäkerhetsområde. Forskarens roll och identitet är avgörande för denna undersökning vilket är fjärde område. Detta anses vara viktig att påpeka för informanterna för att utesluta en spänning mellan professionell distans och personlig vänskap (ibid.). Om dessa fyra osäkerhetsområden informerades mina informanter för att försäkra dem att informationer de angav endast skulle användas i denna undersökning.

7:7 Reliabilitet och validitet

Validitet framhåller om en metod undersöker just det den påstås undersöka (Kvale & Brinkmann, 2009:264). Med andra ord kan validitet definieras genom att fråga: Mäter man verkligen det man tror att man mäter?(se Kerlinger 1979:138 i Kvale & Brinkmann, 2009:264). Betraktar man min undersökning på detta vis kan man påstå att validiteten i undersökningen är hög eftersom man hela tiden hade i åtanke bakgrunden, syfte, frågeställningar och mening med undersökningen. Reliabilitet visar om det som gjordes är utfört på ett tillförlitligt sätt(Larsen, 2009:81). Kvalitativa undersökningar som denna gör det svårt att säkerställa hög reliabilitet (ibid.). Eftersom intervjuer utgör grunden för denna kvalitativa undersökning fanns risker att informanterna påverkades av situationen eller intervjuaren, nämligen svaren skulle möjligen ha varit annorlunda om intervjun gjordes vid någon annan tidpunkt eller av annan intervjuare (ibid.). Reliabilitet i denna undersökning är låg mot bakgrund av att undersökningen påverkades av både tiden och av intervjuaren eftersom urvalet var godtycklig och frågorna var någorlunda ledande.

8. Analys och resultatredovisning

8.1 Sverige & Kroatien

I analysdelen av denna uppsats kommer jag att analysera mitt empiriska material med teorier. Strukturering kommer att bestå av tre rubriker vilka betonar den information som ansågs vara det viktigaste för undersökningen. Dessa rubriker kommer att bli: *De vanligaste svårigheterna*, *Resurser och stöd samt Individuellt anpassad undervisning*. Dessa ämnen kommer att ses utifrån det svenska respektive kroatiska perspektiv. Det svenska perspektivet kommer också att jämföras med det kroatiska som en del av analysen.

8:2 De vanligaste svårigheterna

Som det har framgått från intervjuerna som utfördes, är svårigheterna som lärarna möter idag många, exempelvis nämnde många lärare pengar och tid som svårigheter. Men jag kommer främst att beakta de svårigheterna vilka lärarna från både Sverige och Kroatien anser vara de vanligaste de möter i sina klassrum och dessa är ADHD/ koncentrationssvårigheter samt dyslexi/ läs- och skrivsvårigheter.

Problemet som uppstår i samband med ADHD är att elever med denna svårighet oftast inte får möjlighet till resurs i skolan. Detta orsakar frustration över att man som lärare inte räcker till för att stödja barnen i deras utveckling. Lärarna ger den förklaringen att elever med ADHD tar upp till 60 % av deras tid vilket gör att bara 40 % av tiden återstår vilken läraren måste då fördela mellan de övriga elever i klassrummet, förklarade en lärare i årskurs ett. Tiden är en vara som lyser i sin frånvaro, anser samtliga lärare. Förutom att tiden inte räcker till anser lärarna att barngrupperna är för stora och kritiserar den eviga pengafrågan som vänder sig emot elever i behov av särskilt stöd. De kroatiska lärarna instämmer med sina svenska kollegor när det kommer till frågan om tid och pengar och bristen på dessa nödvändigheter. Nämligen så har de kroatiska lärarna en överfull läroplan, en norm att fylla och överfulla klassrum vilka ockuperar deras tid maximalt. Dessa lärare betonar dock att föräldrar till barn med olika svårigheter också kan vara ett problem i den meningen att de oftast inte vill erkänna eller acceptera att just deras barn har någon svårighet. I de fallen då föräldrar godtog diagnos förekom det att de rättfärdigade barns dåliga beteende med diagnos menar lärarna. På grund av detta anser de kroatiska lärarna att ADHD som diagnos är mer ett beteendeproblem än en koncentrationssvårighet. Däremot anser forskaren Kadesjö att en diagnos som ställs borde öka förståelse och bemötande gentemot de som får diagnos (Kadesjö, 1994:98). När man vet vilken diagnos elev har kan man komma fram till adekvata åtgärder man borde arbeta med (ibid.). Man kan därför fråga sig om en diagnos överhuvudtaget är nödvändigt i de kroatiska skolorna om den inte hanteras på ett professionellt sätt?

ADHD är en svårighet vilken anses vara ett vanligt problem enligt både de kroatiska och svenska lärarna i klassrummet. De intervjuande lärare i Sverige har dock mycket större förståelse gentemot barn med ADHD än deras kollegor i Kroatien, vilket man kunde tolka ur intervjuer. Dessa svenska lärare försöker finna sätt att stödja dessa elever. Lärarna nämnde några saker som kan vara till hjälp och dessa är, bland andra, stressboll och rätt till att gå ifrån undervisningstiden. Svenska informanter anser att elever med särskilda behov har stor chans att lyckas med sina studier om de får adekvat stöd och hjälp i tid, redan i förskolan, om man upptäcker att de har svårigheter. Eller, som en svensk lärare säger: ”Med rätt stöd och resurser har elever med svårigheter lika stor chans att lyckas som de andra eleverna. Då förändras

deras situation, deras självförtroende. Ingen kan säga att jag inte kan läsa för jag vet att jag har dyslexi.” Detta kan bekräftas av människor som har erfarenheter av skolan ur ett perspektiv då man själv är dyslektiker. Forskarna Föhrer och Magnusson framförde utsagor från flickan med dyslexi som kan bekräfta påståendet från den sistnämnda läraren. Hon konstaterade nämligen att lärarstöd och rätt hjälpmedel skulle underlätta studier för henne och andra elever med likadana svårigheter (Föhrer & Magnusson, 2003:24–28).

De kroatiska lärarna invänder dessa positiva påståenden de svenska lärarna uttryckte. Elever som genom de individuella eller anpassade undervisningar underlättas undervisningen, kan inte nå samma mål som de andra elever som utgår ifrån vanliga läroplan, anser de. För övrigt anses bristen på disciplin och koncentration vara det största hinder för undervisningen i skolan idag, hävdar informanterna i Kroatien. En lärare beskrev detta på följande sätt: ” Barnen är överlupna med mängder av olika information från internet och andra medier. Det som jag undervisar betyder ingenting för dem.” Även om dessa lärare både har kunskap och viljan att påverka elevernas inläring är det påfrestande att arbeta i skolan idag, konstaterar dem.

När det kommer till läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi i de svenska skolorna, anser lärarna att detta inte är väldigt stor problem i klassrummet eftersom dessa elever vanligtvis inte markerar sin närvaro med väsen. Dock kräver dessa elever mycket vuxenstöd och stötning så de känner att de lyckas, steg för steg. Eftersom elever med läs- och skrivsvårighet har rättigheter att få stöd från specialpedagoger krävs det inga speciella insatser från lärarnas sida, hävdar några lärare. Lärarna väljer dock att söka hjälp och kunskap om denna svårighet hos specialpedagogen vilken då i sin tur kan göra individuell utvecklingsplan beroende på vad den enskilda eleven behöver. Det kan, exempelvis, vara en plan i vilken framhålls det att eleven behöver stärka ordförråd och då stöttar specialpedagogen läraren i vad eleven behöver träna mer.

I Kroatien är elever med läs- och skrivsvårigheter oftast nämnda i sammanhanget där elever har annat modersmål än kroatiska, upptäckte jag i samtalet med de kroatiska lärarna. Oftast är dock denna svårighet gömd från skolvärlden av både föräldrarna och barnet av olika anledningar och en av dessa är skam. Samtliga lärare informerade mig om att det kan gå flera år innan man upptäcker att eleven har läs- och skrivsvårigheter och då, anser dessa informanter, oftast är för sent för dessa elever att komma ikapp med inläringen. På grund av tidsbristen, stora klasser och bristande ekonomisk situation inom skolväsendet saknar lärarna nycklar som skulle låsa upp dörren till bättre undervisningsvillkor för elever med svårigheter. Därför får dessa elever oftast arbetsuppgifter som håller de upptagna och tysta under lektioner

men dessa uppgifter är inte utmanande på ett utvecklande sätt. I Vernesson kunde man läsa hur Carlgren protesterade mot den individualiserade undervisningen och underbyggde detta med faktum att elever med svårigheter får mer tid att arbeta med uppgifter men får däremot inga svårare uppgifter därefter (Carlgren & Marton, 2000 se Vernesson, 2007:35). Carlgren instämde på detta sätt de påstående från de kroatiska lärarna vilka ansåg: ”... att elever med individuellt program inte kan nå sina mål därför att de inte får svårare uppgifter att arbeta med.” Detta har som följer att dessa elever stagnerar i sitt lärande menar lärarna. Således är deras utveckling diskutabel, kan det konstateras.

Det framgår tydligt utifrån dessa intervjuer att skillnader mellan Kroatien och Sverige är stor avseende barn med särskilda behov, närmare bestämt elever med ADHD och dyslexi. Lärare i Sverige ser på ADHD och koncentrationssvårigheter från den medicinska utgångspunkten och försöker finna sätt att gagna dessa elever i deras inläring. De kroatiska lärarna anser dock att det har förekommit ibland att elever med ADHD missbrukar det faktum och gömmer sig bakom sin diagnos, de kan lära sig mer än de vill, menar lärarna. I detta sammanhang kan man förstå vad Vygotskij menade när han förklarade att barnets sociala interaktioner leder till utveckling och att den omgivande miljön är avgörande när det kommer till utvecklingen (Vygotskij, 2007). Elever som har en ADHD diagnos kan utvecklas om de får stöd och förståelse från sin omgivning, kan man konstatera. Barnets sociala interaktioner leder till utveckling i förhållande med beteende och medvetenhet vilket tydligt framgår i dessa intervjuer. Barns vetande att förståelse och stöttning från hans/hennes omgivning är given, gör honom/henne självsäker inför nya utmaningar och mål att uppnå. Detta kan underbyggas även med utsagor från lärarna jag intervjuade i Sverige; nämligen så konstaterade samtliga lärare som intervjuades att barn som får diagnos tidigt och i sin tur stöd och hjälp de behöver, är chanserna stora att de lyckas med sina studier och når de målen som ställs framför dem.

Lärarna som intervjuades i Kroatien anse däremot att elever med koncentrationssvårigheter inte kan lyckas med sina studier. ”Dessa elever kommer inte att komma långt med sin utveckling. De få lättare arbetsuppgifter och kriterierna genom vilka de inlärt sig nya kunskaper är relativt låga”, anser en lärare. Orsaken till detta är okunskap både ifrån föräldrar och från dem själva, erkände de. För det första kritiserar de föräldrar när de påstår att föräldrarna rättfärdigar deras barns dåliga beteende med diagnos och för det andra anser de själva att de varken har kunskap eller tid att hantera problem som uppstår i samband med arbete med elever med diagnos. Samtidigt lägger de märkligt nog stort ansvar på dessa föräldrar som, framgick det från intervjuerna, inte vet vad denna diagnos egentligen innebär. Som tidigare nämnts är sociala interaktioner centrala i barnens utveckling, enligt Vygotskij (Vygotskij, 2007). Lilje-

gren fortsätter med påståendet att möten mellan individ och skolan är väsentlig i skolan inte minst mötet mellan skolan och familjen (Liljegren, 2000:123). Hon menar att undervisningsstrategier vilka borde vara planerade i ett samarbete mellan föräldrar och skolan är en viktig del av barnens inläring och utveckling (ibid.). Ett samarbete mellan lärare och förälder skulle leda till en lyckad inläring för samtliga elever, kan man konstatera. Detta kan understrykas med de svenska lärarnas utsagor då dem menar att: ”Om eleven skall få möjlighet att få stöd de behöver hänger på lärare och föräldrar. De måste samarbeta för att gagna barnet.”

Mot bakgrund av de intervjuer som gjordes kan man konstatera att diagnoser som är närvarande i dagens skolor är socialt och kulturellt konstruerade. Alltså, en diagnos med namn ADHD har definitioner och symptom men det tolkas olika samt möts på olika sätt i Kroatien jämfört med Sverige. Enligt Thomassen uppstår kunskap i ett socialt och samhälleligt sammanhang, den är således underkastad av sociala och samhälleliga strukturer (Thomassen, 2008:207). Detta framgår tydligt när man jämför de två länderna, då utbildning i Kroatiska skolor är underkastad av de sociala och samhälleliga sammanhang som tydligt avvisar deras svårighet i detta fall ADHD, genom att bortförklara dem som dåligt beteende och attitydproblem. Orsaker till ADHD måste också synliggöras; nämligen enligt Elinder är dessa förutom medicinskt, kulturellt betingade (Elinder, 1997:3 se Hjärne & Säljö, 2008:53). Med tanke på kriget som nyligen härjade i Kroatien och alla negativa biverkningar som följde efter kriget liksom den sociala otryggheten de flesta kroatiska medborgare känner, borde lärarna fråga sig om detta kan vara orsaken till att allt fler elever får en sådan diagnos vilket blev konstaterat i samtal med dem. Nämligen Olsson & Olsson förklarade att koncentrationssvårigheter kan vara en reaktion på traumatiska händelser i våra liv vilka gör att barn har svårt att koncentrera sig på skoluppgifter (Olsson & Olsson, 2007, 40-41). Deras tankar går snarare åt det som händer utanför skolan (ibid.). Slutligen kan man konstatera att en medvetenhet om detta från pedagogernas sida säkerligen skulle påverka elever med särskilda behov på ett positivt sätt anser jag.

8:3 Resurser och stöd

I Sverige har elever med särskilda behov möjlighet att få en variation av hjälpmedel och stöd. Olika skolor erbjuder olika resurser beroende på ekonomin. Exempelvis redovisade en av de intervjuande att i deras kommun har elever med dyslexi rätt till att få en bärbar dator för att underlätta deras inläring. Dessa barn har också rätt att få inlästa böcker på band vilket några till informanter bekräftade med sina utsagor. Vissa skolor erbjuder dock inte något hjälpmedel utan föräldrar måste, i samarbete med läraren söka resurser från rektorn. Dyslektiker har dock rätt till extra stöd och tid hos specialpedagogen som

stödjer både eleven och läraren genom att betona vad eleven måste koncentrera sig mer på i inläringen. Det kan handla om, bland annat, stärkande av ordförråd. Barn med läs- och skrivsvårigheter har också rätt till muntligt stöd vid provsituationer samt mer datatid. Varför är datatid bra för elever med läs- och skrivsvårigheter? Barnläkaren och forskaren i koncentrationssvårigheter Tore Duvner förklarar att man måste, för att hålla intresse för inläringen på hög nivå, finna strategier för elevernas inläring (Duvner, 1997:114). Specialläraren Anita Hildén delar den åsikt att datorbaserad undervisning gynnar elever med läs- och skrivsvårigheter och fortsätter med påståendet att inläring består av bearbetning, reaktion på sitt eget lärande (Hildén, 1996:3). Man reflekterar på det som har skrivits och med hjälp av stavningskontroll kan man lättare upptäcka vad man skrev på felaktigt sätt och lära sig utav sina misstag. Teoretikern Piaget förespråkade upplevelsebaserad inläring (Furth & Wacks, 1978:196). Han ansåg att för barnets intellektuella och sociala utveckling är deras erfarenheter och aktivt deltagandet viktiga. Piaget ansåg att barn kunde mer än vad de kunde uttrycka i ord. Detta som barn inte kan uttrycka i ord skulle de kunna uttrycka på andra sätt, exempelvis genom datorbaserad undervisning, kan man konstatera.

Elever med läs- och skrivsvårigheter är däremot ganska förbisedd grupp i de kroatiska skolorna enligt de lärarna jag hade kontakt med. En lärare uttryckte detta: ”Om dessa elever finns i skolan, pratas det sällan om det”. En annan sa:” Förmodligen finns det elever med dyslexi och dyskalkyli men eftersom vi inte har tid eller tillräckligt med kompetens att hjälpa dessa elever är de oftast åtelämnade åt sig själva och deras föräldrar.” Informanterna ansåg att dessa elever säkerligen fanns men om de inte fick diagnos i tid, tar det flera år innan man upptäcker att de har någon svårighet. Om de får diagnos att de har dyslexi då är möjligt att skapa en individuell plan för den här eleven. Lärarna anser dock att en sen diagnos inte har stor betydelse i elevernas inläring. De menar att: ”Eleverna redan har en inställning gentemot skolan och att den inställningen är svårt att påverka.” Eleverna har svårt att inse att genom träning är det möjligt att övervinna sin svårighet. Om eleven dock har en diagnos har han/hon rätt till muntliga prov. Enligt specialpedagogen har lärarna rätt att få dess stöd när det gäller planering av undervisning. Hon erbjuder sitt expertstöd som lärarna kan ha nytta av i arbetet med elever med svårigheter. Vissa lärare anser dock att den hjälp specialpedagogen erbjuder, inte är av stort stöd, oftast är det ”bara fina ord” på papper, anser några lärare. Det finns inga pengar till hjälpmedel som skolan skulle kunna erbjuda dessa elever få för att underlätta deras inläring utan de är överlämnade åt sig själva och sina föräldrar. Soci-alpedagogen anser att lärarna borde, trots detta, skriva en individuellplan för elever med svårigheter som skulle stödja dem i deras inläring.

Skolforskaren Terje Ogden framhöll att man skall se på skolans möjligheter realistiskt (Ogden, 1991). Lärarna bör, i frånvaro av ekonomiska resurser, stärka sin satsning i skolan genom utveckling av sin kompetens, poängterar Ogden (ibid.) Ogden poängterar att lärarna inte behöver kunna alla strategier som hjälper de stödjade elever i deras inläring, men de måste vara medvetna om att dessa strategier finns (ibid.). Lärarna i Kroatien skulle säkerligen instämma dessa påståenden med avseende på egna insatser. Nämligen anser dessa lärare att utan deras initiativ till egen kompetensutveckling skulle elever med särskilda behov förfalla. Lärarna förklarade att de försöker lära sig mer om elevernas särskilda behov på egen hand. De läser litteratur, söker stöd hos specialpedagoger, går på utomstående föreläsningar. Deras policy är att de ”inte får missgynna elever på något sätt” som en lärare uttryckte sig. Men faktum är att den ekonomiska situationen i skolvärlden är dålig i den avseende att den skall kunna förse dessa elever med nyttigt material vilket skulle underlätta inläringen för elever med särskilda behov, anser samtliga lärarna.

I Kroatien har elever med ADHD rätt att få ett individualiserat program vilka lärarna måste anpassa mot den enskilda eleven, informerade de kroatiska lärarna. De kan undervisas och inläras samma läror som genomsnittliga elever men de måste ges mer tid och andra metoder genom vilka de kan lyckas med inläringen. De måste klara alla mål innan de får nya, och eftersom de behöver mycket mer tid för inläringen, ligger de regelbundet efter sina klasskompisar. De kroatiska lärarna anser att eleverna inte får stödet de skulle behöva få, när det gäller elever med ADHD. De har varit med om att ansökningar för resurser vilka skickades till kommittén, som är avsedda för dessa problem, men dem fick avslag på grund av pengabrist. Det finns inga regler gällande barn med diagnos ADHD i Lpo, om lärare inte tar initiativ faller dessa elever under, erkänner lärarna.

När det gäller elever med ADHD i svenska skolor anser pedagoger att de inte längre har rättigheter som förr i tiden. ”Det har ju förändrats så himla mycket. När hela den här neurodiagnosen började från början så sattes assistenter in, men sen så kostade ju det så himla mycket, så nu har man hellre vänt på den. Nu är det pedagogen som ska ha de här nycklarna och ska kunna klara av att undervisa alla elever.” De ger den förklaringen att resurser som nu är indragna skulle underlätta skolsituation. Elever med ADHD har rätt till medicinering, förklarar lärarna. Detta är dock inte ett beslut från skolans sida, utan föräldrarnas, som i slutändan beslutar om detta. Lärarna anser att det är helt upp till dem hur mycket individualisering dessa elever skall få. Det beror mest på tiden och utsträckning av denna, menar de. Självklart vill de se att alla elever lyckas med det kräver tid, tålamod, personaltäthet och andra faktorer vilka är det brist på i skolan idag, enligt dessa lärare. Elever med ADHD hade alltså rätt till att få en resurs vid sin

sida förut men nu är det sällan fallet att någon elev får resurs eller är de helt indragna, berättade en lärare. Forskaren Tove Duvner anser dock att lärarna ändå kan lyckas med undervisningen om man har intresseväckande strategier. Hon betonar att strategier bygger en positiv relation mellan lärare och elev utan att involvera en extra vuxenresurs (Duvner, 1997:110–114). Vilka strategier en lärare skall använda är det beroende på den enskilde eleven, enligt mina åsikter.

8:4 Individuellt anpassad undervisning

De svenska lärarna som intervjuades för denna undersökning informerade om de olika sätt man kan arbeta på med elever med särskilda behov. Vissa förklarade att de arbetade med rytm, takt och tempo i undervisningen när de, i sin klass, hade elever med läs- och skrivsvårigheter. Gardners teori om de multipla intelligenserna visar sig vara användbara i arbetet med elever med särskilda behov. Han framför påståendet att alla människor har många intelligenser och inte bara en (Gardner, 1999) han konstaterar istället att människan har åtta intelligenser. När läraren planerar undervisning med detta i åtanke gynnar han alla elever och ger varje elev möjlighet att utveckla sina bästa sidor, sina intelligenser. Faktum är att alla är olika bra på olika ämnen, varför inte ge alla chans att utvecklas och inläras på det viset som passar just den individen? Några lärare sade att man måste sätta upp delmål för de här eleverna. På detta sätt kan elever få intryck av att de lyckas, med små steg. Man kan också, som lärare söka stöd från Dyslexiförbundet. Om man anmäler till förbundet att de har en elev i sin klass med diagnos dyslexi, har de rätt få material om hur man bäst stödjer denna elev. Allmän åsikt om arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter är att det inte får finnas begränsningar att berättiga dessa elever det stöd de behöver.

Lärarna i Kroatien betonar att elever med läs- och skrivsvårigheter inte får missgynnas i deras inläring. Lärarna måste i samarbete med skolans logoped skriva en individuell plan för elever med svårigheter såsom ADHD och dyslexi. De elever som får en individuell plan får möjligheter till muntliga provsituationer samt anpassade arbetsuppgifter. Lärarna arbetar efter sina förmågor, självinitiativ och möjligheter. På grund av en späckad läroplan och undervisningsmål som ockuperar deras tid samt normer de måste uppfylla kvarstår inte mycket tid för planering av undervisning som skulle stödja elever med svårigheter. Dock söker de flesta stöd hos specialpedagogen och logopeden som hjälper lärarna med sina kunniga råd och tips hur man kan stödja elever med svårigheter i deras inläring. Det förekommer dock att elever med dyslexi, på grund av den sena upptäckten aldrig får någon individuell plan. Individuell plan grundas på metodik och didaktik men för övrigt måste lärarna, utifrån sitt eget initiativ, söka adekvata lösningar. En del anser att man kan, för att utveckla sina kunskaper om svårigheter man möter, prata

med de specialiserade föreningar, läsa relaterad litteratur samt gå på olika föreläsningar som har att göra med detta ämne.

Elever med ADHD är det lite svårare att planera undervisning för, anser lärarna i Sverige. Deras diagnosnivå varierar. Vissa barn har nämligen grava koncentrationssvårigheter medan andra klarar vanliga skolsituationer med stöd från lärarens sida. Det som är allmänt uttalat i intervjuer med lärarna är att sådana elever behöver rutiner och struktur. Elever med koncentrationssvårigheter behöver veta allting som kommer att hända under dagen, de klarar inte av spontana stunder som ibland förekommer under en skoldag. För deras skull skall man inte ha mycket material hängande på väggarna, de klarar nämligen inte att se saker med mycket intryck hängande på väggarna, betonar lärarna. De beskriver rutiner för dagen, förklarar vad som kommer att hända under dagens lopp. Läraren som arbetar i friskola anser att dessa elever behöver mycket beröring. Hon har erfarenheter av att det hjälper dessa elever att lugna ner sig. Sedan försöker hon ordna lektioner i en liten grupp, där de kan få lugnet och tid de behöver för att kunna lära sig det de avser. En informant sade att man måste anpassa lektioner väldigt mycket vilket är svårt om man inte har personaltäthet, tillade hon. Hon anser att de tillfällen hon hade fått stöd från fritidspersonalen var lyxiga. Då kunde hon koncentrera sig på undervisningen och andra elever, avslutar hon med.

Sveriges skolor är, som tydligen framgick i intervjuer med lärarna bättre utrustade för arbete med barn med särskilda behov. De allra flesta informanter förklarade att elever med svårigheter har rätt till att utnyttja mer dator i sin inläring, de har mer datatid än de övriga eleverna. Författarna Föhrer och Magnusson (2003) intervjuade en flicka med dyslexi som återberättade sina erfarenheter avseende skoltiden. Hon påpekade att elev i behov av särskilda behov är beroende av stöd och hjälp i sin inläring (Föhrer och Magnusson, 2003:24–28). Med andra ord är lärarna som undervisar dessa elever en avgörande faktor i deras utveckling. De måste finna alternativa lösningar i avseende på planering av undervisning. Som tidigare nämnts, skall man ta hänsyn till de möjligheterna skolan har att erbjuda. Om skolan inte har de ekonomiska resurserna som exempelvis är fallet i Kroatien och inte kan erbjuda datorbaserad stödmedel för elever med svårigheter, borde lärarna använda några andra laborativa metoder som en stor del av lärandet. Piaget förespråkade ett laborativt arbetssätt och förklarade detta med att belysa barnets förmåga att uttrycka sig på andra sätt än språkligt (Furth & Wachs, 1978:196). Barnen kan mycket mer än de kan uttrycka i ord, ansåg han. Genom laborativa arbetssätt i form av exempelvis dramalek, lär barnen sig att förstå och erfara andra människors ståndpunkter (ibid.). Detta kan vara nyttigt inte minst för barn med ADHD som kan uppleva sina beteenden utspelade av andra barn, anser jag. Piagets laborativa

arbetsätt kan utvecklas på flertals olika sätt av läraren utan att det erfordras någonting annat än god vilja. Furth och Wachs angav en mängd olika variationer av ett laborativt arbetsätt (ibid.). Dessa forskare illustrerade de olika arbetsätt man kan använda i bruket av fotokameran. Att fotografera och berätta skulle ha en enorm påverkan på elever med läs- och skrivsvårigheter. Barnen skulle, förutom att berätta historien genom fotografier, få sina ordförråd utvecklade samt få förståelse för kronologisk ordning.

I samband med de laborativa arbetsätt vilka Piaget (Furth & Wachs, 1978) förklarade som utvecklande för barnens intellektuella och sociala framåtskridande, skulle dessa också föras i samband med teorin om de multipla intelligenserna vilka Gardner beskrev som ett ideal som leder till en resultatrik utbildning (Gardner, 1999). Faktum är dock att man måste, för att kunna utveckla sina intelligenser, erbjudas olika arbetsätt vilka erbjuder progression av dessa. Detta kan vara möjligt bara om man är medveten om att alla människor har flera intelligenser, vilket är en förmåga man kan tvivla på att de kroatiska lärarna som intervjuades besitter. Det kan man förklara genom att de antyder misslyckande vilket elever med svårigheter kommer att uppleva i sin utbildning. Med andra ord menar lärarna att elever med svårigheter inte kan lyckas med sina studier av olika skäl; dels på grund av de underlättade arbetsuppgifter dessa elever får, dels på grund av inställningen de har gentemot skolan. Samtidigt lägger de inte vikt på sin roll som lärare vilken är den oersättliga faktorn i skolvärlden. Ogden hävdar att lärarna har en avgörande funktion i elevernas inläring och att om det skulle finnas ekonomiska möjligheter till resurser borde lärarna med sitt eget initiativ stödja elever i deras inläring på andra sätt (Ogden, 1991).

Teoretiker och pedagoger som ger lärarna nycklar till den framgångsrika undervisningen saknar värde om de, som har mest användning av dem, inte har viljan att använda dessa nycklar. Faktum är att lärarna i Kroatien söker stöd hos specialpedagoger och logopedier för att kunna stödja elever med särskilda behov i deras inläring, men om alla dessa råd och metoder de får ifrån dessa experter förblir bara ”fina ord på papper” som en lärare uttryckte dessa råd som, växer frustration och maktlöshet lärarna känner i arbetet med dessa elever. Däremot har lärarna i Sverige förstått att den laborativa arbetsätt som musik, rytm och dans hjälper elever med läs- och skrivsvårigheter samt elever med ADHD utveckla sin inläring på ett intresseväckande sätt. Dessa lärare har uttryckt sina åsikter om att elever med särskilda behov har stor möjlighet att lyckas med sin utbildning, och även nå högnivå, om de får stöd och hjälp de behöver i sin inläring. Kort sagt, de tar på sig ansvar för elevernas utveckling och de försöker finna flera sätt att hjälpa dessa elever nå målen som sätts framför dem.

9. Slutdiskussion

Syftet med denna uppsats var att undersöka hur några lärare i Sverige och Kroatien resonerar kring deras arbete när det gäller att ge stöd och resurser för elever med särskilda behov. Resultatet visar att lärarna har olika syn på detta, skillnader mellan de två länderna synliggjordes genom deras utsagor. De svenska lärarna menar att det inte bör finnas några begränsningar till vad elever med särskilda behov kan få. De betonar att: ”Med rätt stöd och hjälp kan elever med särskilda behov lyckas med sina studier”. De kroatiska lärarna instämmer med sina svenska kollegor när det gäller begränsningar i undervisningen, vilka enligt dem, inte bör finnas. De betonar även att de inte får missgynna elever med särskilda behov på något sätt, utan de måste uppehålla deras utveckling. Däremot anser de att den dåliga ekonomiska situation i skolvärlden idag, bromsar dem i deras roll som lärare. De ser ingen möjlighet att kunna erbjuda dessa elever de resurser och stöd som skulle behövas. De kroatiska lärarna håller dock inte med sina svenska kollegor då det gäller att elever med behov av särskilt stöd kan lyckas med sina studier. De menar istället att då dessa elever inte får de utmanande arbetsuppgifter som krävs för att utveckla kunskap, ligger de hela tiden kunskapsmässigt bakom sina klasskamrater.

Som svar på studiens frågeställning kan konstateras att det finns flera olika möjligheter till hjälp och stöd för elever med särskilda behov. Dock skiljer sig möjligheterna åt i en jämförelse mellan skolor i Sverige och Kroatien. De svenska lärarna hävdar att elever har olika möjligheter beroende på kommun deras skola tillhör till. I vissa kommuner har eleven till exempel rätt att få använda sig av egen dator i undervisningen, medan det i andra kommuner inte är möjligt. Däremot finns det vissa rättigheter som alla elever med särskilda behov har möjlighet att utnyttja, oberoende av var de bor, exempelvis längre datatid och mer tid hos specialpedagogen.

Utifrån mina intervjuer med de kroatiska lärarna har jag bland annat kommit fram till att datatid inte finns i de kroatiska skolorna, som en undervisningsmetod och stöd för elever med särskilda behov. Däremot har de möjlighet att få stöd av specialpedagog. Som svar den andra delen av frågeställningen; *på vilket sätt säger lärarna att de utformar undervisningen så att elever med särskilda behov får den hjälp och stöd de behöver?* framkommer det genom intervjuerna att de svenska lärarna utformar undervisningen individuellt, efter varje elevs behov. De säger sig försöka gagna alla elever i deras inläring, inte minst de med särskilda behov. Några av de intervjuade lärarna använder sig utav rim och ramsor för att underlätta inläringen för elever med läs- och skrivsvårigheter, andra vänder sig till dyslexiförbundet för att få stöd i sin undervisning. Även i de kroatiska skolorna har elever med särskilda behov möjlighet att få individanpassat program. Detta gagnar dock inte elevernas i inläringen, hävdar de kroatiska lärarna,

tvärtemot menar de att det missgynnar elevernas utveckling. Detta på grund av att programmet innehåller lättare arbetsuppgifter med låga krav, vilket resulterar i att elever med särskilda behov inte kan nå de mål som är uppsatta för samtliga elever.

Denna studie visar på att lärarna har en stor uppgift framför sig när det gäller arbetet med elever med särskilda behov. Utifrån de teoretiker som nämns i denna undersökning framgick det tydligt att varje elev ska ses som en egen individ och att alla metoder inte passar alla elever. Lärarna måste alltså finna metoder och sätt att tillgodose alla elevers inlärningsmöjligheter. De kroatiska lärarna i undersökningen hävdade att den bristande ekonomin var en bidragande orsak till att eleverna inte fick den hjälp och stöd de behöver för att utvecklas. Men utifrån den litteratur jag har studerat framkommer att ekonomi och skolans resurser inte alltid kan kopplas till ett lyckat eller misslyckat resultat hos eleverna. De kroatiska lärarna menar vidare att de varken har tid eller resurser för elever med svårigheter, vilket leder till att de inte kan uppmuntra elever med särskilda behov till lärande. Förutom den ekonomiska situationen anser de också att det individualiserade programmet, som elever med särskilda behov har rätt till, är en bidragande orsak till bristande kunskap och längre inläringstid. Således hinner dessa elever inte ikapp sina klasskamrater vilka arbetar efter de vanliga programmen. Elever med särskilda behov går alltså miste om kunskap, som med rätt hjälp, skulle vara möjligt att uppnå och som kan leda till fortsatt utbildning. Detta bekräftas även av de forskare som togs upp i teoriavsnittet, som anser att med rätt stöd och stimulans från läraren har elever med särskilda behov stor chans att lyckas med sina studier och uppnå de mål som är uppsatta enligt den individuella planen. Även i min studie bekräftar resultatet att lärare i Sverige lyckas stödja elever med särskilda behov, så att de har stora förutsättningar att lyckas med sina studier.

I dagens skola finns många elever med svårigheter. De finns i klassrummet och man måste, i sin lärarroll, stödja dessa elever genom sin kompetens och kunskap, så att även dessa elever får möjlighet att nå målen avsedda för samtliga elever. De svenska lärarna är medvetna om att det finns ett flertal olika metoder genom vilka man kan stödja elever i deras inläring och de använder dessa dagligen. Lärarna konstaterar att man måste anpassa undervisningen, varje dag, varje lektion. De anser vidare att även om de ibland själva förlorar förmågan till lugn och tålamod, förstår de att dessa barn upplever sina svårigheter starkt och att det bästa man kan göra är att hjälpa dem och stödja deras inläring genom en individanpassad undervisning.

Föräldrar till barn med behov av särskilt stöd är en viktig faktor i elevernas skoluppfattning och det är viktigt att de har en bra relation till skolan och lärarna. Om föräldrarna upplever att deras barn blir orättvist behandlad eller inte får det stöd från läraren, som föräldrar anser deras barn borde få, spricker även

relationen och förtroendet mellan eleven och läraren. Ibland har de kroatiska lärarna antytt att elever med koncentrationssvårigheter har stöd från sina föräldrar för att rättfärdiga sitt dåliga beteende. Dessa lärare borde, enligt mig undersöka vad orsaken är till detta beteende, samt vad ökningen av antal elever med ADHD med varje skolår beror på. Är man införstådd i den bakomliggande orsaken till ett fenomen, kan man behandla den på ett kompetent sätt, anser jag.

För att förtydliga studiens syfte; min tanke var inte att ställa Kroatien mot Sverige. Det var snarare att undersöka om det finns skillnader mellan hur dessa kulturer betraktar problematiken kring elever med särskilda behov. Även om undersökningen visade på skillnader, kan man konstatera att likheten som finns i dessa två länder är den viktigaste faktorn i lärarens yrke. Lärarna från båda länderna framhöll att elever inte får missgynnas i deras utveckling, och att deras lärarroll är avgörande när det kommer till arbete med elever med särskilda behov, vilket är en början på en positiv utveckling i det kroatiska fallet.

Jag är tacksam gentemot de svenska lärarna som visade mig sina exempel på hur man kan arbeta med elever så att allas inläring uppmuntra. Deras erfarenheter avser jag använda mig av i framtiden, som råd och tips på hur man kan stödja alla elever att uppnå målen. Jag är dessutom tacksam för de erfarenheter jag fick ta del av från de kroatiska lärarna. Deras situation är i vissa avseenden svårare än den situation de svenska lärarna befinner sig i. Faktum är att minnen från kriget som nyligen härjade i Kroatien har satt sina spår i alla delar av samhället, inte minst i skolvärlden. Trots detta försöker lärarna stödja elever med särskilda behov på de bästa möjliga sätten.

I inledningen av denna uppsats framkom att jag redan då insåg att lärarna har en svår uppgift att lösa i arbetet med barn med särskilda behov. Undersökningen jag utförde gav mig nya insikter om att denna uppgift kan vara svår att lösa, men att med pedagoger som är nyfikna, ambitiösa och som älskar sitt arbete med barn kan lösa även de svåraste uppgifterna.

9:1 Vidare forskning

En vidare forskning ser jag i form av observationer som skulle kunna ske både i de svenska och kroatiska skolorna. Dessa observationer skulle, på ett mer objektivt sätt kunna tydliggöra hur lärarna arbetar med elever med särskilda behov. Dessutom skulle det vara angeläget att undersöka varför de kroatiska lärarna inte arbetar med flera olika metoder i undervisningen. Är det otillåtet att utesluta de traditionella undervisningsmetoderna eller hinner lärarna verkligen inte med att planera och utföra individualiserad

program, vilken inte bara håller eleverna upptagna under lektionerna utan även hjälper dem att uppnå kunskap och målen avsedda för samtliga elever.

10. Litteraturförteckning

Axengrip, C. & Axengrip, J. (2004), *Pedagogiska strategier. Handbok för Damp/ADHD-problematik*. Umeå: Axengrips Förlag AB

Duvner, T. (1997), *ADHD. Impulsivitet överaktivitet koncentrationssvårigheter*. Falkköping: Liber AB

Dewey, J. (2007). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och kultur

Dewey, J. (1897) *Mitt pedagogiska credo* i kompendium *Pedagogiska tanketraditioner*.

Furth, H. G. & Wachs, H. (1978), *Piaget i praktiken. Att utveckla barns tänkande*. Borås: Natur och kultur

Föhrer, U. & Magnusson, E. (2003), *Läsa och skriva fast man inte kan. Kompenserade hjälpmedel vid läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur

Gardner, H. (1999) *Den bildade människan*. Jönköping: Brain Books AB

Hildén, A. (1996), *Datorn i specialpedagogiken*. Stockholm: Förskolans förlag

Hjörne, E. & Säljö, R. (2008), *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Finland: Norstedts Akademiska förlag AB

Hjörne, E. & Säljö, R. (2008), *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Finland: Norstedts Akademiska förlag AB, citerar Kadesjö, B. & Kadesjö, C. 1999, *Damp och ADHD, "osynliga" funktionshinder*. Läkartidningen, 96 (12), 1455-1462

Hjörne, E. & Säljö, R. (2008), *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Finland: Norstedts Akademiska förlag AB, citerar Elinder, L. 1997, *Friska sjukförklarar i diagnostiskt samhälle*. Läkartidningen, 94(39), 3301-3394

Høien, T. & Lundberg, I. (1999), *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur och kultur

Kadesjö, B. (1994), *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Björn Kadesjö och Liber Utbildning AB

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB, citerar Elmholdt, C. (2006), *Cyberspace alternative til ansigt-til-ansigt interviewet*. Tidsskrift for kvalitativ metodutveckling, 41, 70-80
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB, citerar Kerlinger, F.N. (1979), *Behavioral Research*. New York: Holt, Rhinehart & Winston
- Larsen, A.K. (2009), *Metod helt enkelt*. Malmö: Gleerups
- Liljegren, B. (2009), *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lärarnas Riksförbund, (2009), *Lärarboken 2009/2010*. Modintryckoffset
- Martinsson, L. & Reimers, E. (2008), *Skola i normer*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Ogden, T. (1991), *Specialpedagogik. Att förstå och hjälpa beteendestörda elever*. Lund: Studentlitteratur
- Olsson, B-I. & Olsson, K. (2007), *Att se möjligheter i svårigheter. Barn och Ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur,
- Patel, R. & Davidson, B. (1994), *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Thomassen, M. (2007), *Vetenskap kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Sverige: Gleerups
- Vernesson, I-L. (2007), *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Malmö AB: Författaren och Studentlitteratur
- Vernesson, I-L. (2007), *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Malmö AB: Författaren och Studentlitteratur, citerar Carlgren, I. & Marton, F. 2000, *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Vernesson, I-L. (2007), *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Malmö AB: Författaren och Studentlitteratur, citerar Marton, F. & Booth, S. 2000, *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Vygotskij, L.S. (1934), *Tänkande och språk*, Tredje tryckningen 2007, Göteborg Bokförlaget Daidalos AB

10:1 Elektroniska dokument och webbplatser

Dyskalkyli - Matematiksvårigheter, Artikel från *Läkartidning* våren 2003, Neuropsykolog Björn Adler, 2003, <http://www.dyskalkyli.nu/dyskalkyli.pdf> (2010-11-19)

FN barnkonventionen, Barnens Räddnings Ark, <http://www.barnensraddningsark.com/fn-barnkonvention.shtml> (2010-11-19)

MZOS – osnovno obrazovanje, (Departementet för Skolväsendet för Republiken Kroatien) <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2197> (2010-11-19)

Svensk Akademiens Ordbok, <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/> (2010-11-19)

11. Bilagor

11:1 Bilaga 1

Intervjufrågor som ställdes till lärarna i Sverige

1. Har du arbetat med dyslektiker/ elever med ADHD?
2. Vet du vad det innebär? Vad kännetecknat dyslexi/ADHD?
3. Vilket stöd kan du ge elever med dyslexi/ADHD i klass?
4. Vad är det man måste fokusera sig mest i deras inläring?
5. Hur viktigt är det för sådana elever att få diagnos? Varför?
6. Vilka resurser/stöd har ni at erbjuda i din skola?
7. Vad har dessa elever rätt till att få som skulle stödja dem i deras inläring?
8. Vad anser du är orsak till problem som uppstår när det finns elever med särskilda behov i klassrummet?
9. Anser du att pedagogerna får kunnig hjälp och stöd de behöver? Om inte, varför?
10. Hur kan man anpassa undervisningen för barn med dyslexi/ADHD?
11. Kan medicinering i samband med diagnos ADHD underlätta skolsituationer? Har du varit med om det? Resultat?
12. Har du sett resultat av det individuella och anpassade stödet? Positiva, negativa?
13. Vilka hinder finns det för pedagoger att ge stöd till elever med ADHD/Dyslexi?
14. Anser du att det är viktigt att barn med dessa diagnoser får adekvat stöd i form av resurs, individanpassad undervisning, anpassad material, metoder?
15. Varför är det viktigt?

11:2 Bilaga 2

Pitanja za ucitelja (frågor som ställdes till de kroatiska lärarna)

1. Da li ste ikad radili sa ucenicima koji imaju diagnozu ADHD ili Disleksiju?
2. Kakva su vasa iskustva u radu sa takvim ucenicima?
3. Znete li sto oznacava diagnoza ADHD i Disleksija?
4. Da li ste to znanje stekli na fakultetu ili negdje drugdje? U tom slucaju gdje?
5. Kakvu podrsku mozete dati ucenicima sa tim diagnozama u vasoj nastavi?
6. Znete li na sto se u radu sa takvom djecom morate koncentrirati da bi olaksali njihovo stjecanje znanja?
7. Kakva prava imaju djeca koja imaju te diagnoze? Kakvu podrsku imaju pravo dobiti u nastavi od skole?
8. Dobijaju li podrsku kakva im je potrebna? U kojem obliku ako je odgovor da. Ako je odgovor ne zasto ne dobijaju?
9. Da li ste ikad individualizirali nastavu prema takvim ucenicima i da li ste vidjeli rezultate toga? Ako jeste, da li su rezultati pozitivni ili negativni?
10. Da li je po vasem misljenju vazno da djeca sa diagnozama ADHD i Disleksija dobiju adekvatnu pomoc i da im se idividualizira nastava? I zasto je to vazno, ako je odgovor da?
11. Kakvi probemi nastaju u razrednoj nastavi ako u razredu postoje ucenici sa ovim diagnozama?
12. Od koga skola dobiva novac za pomoc i podrsku ucenicima sa posebnim potrebama?
13. Dobivate li dovoljno sredstava da mozete pomoci djeci sa posebnim potrebama?
14. Sto bi po vasem misljenju bilo ultimativno rijesenje u radu sa djecom koja imaju diagnoze ADHD i Disleksiju?

11:3 Bilaga 3

Pitanja za specialnog pedagoga. (frågor som ställdes till den kroatiska specialpedagogen)

1. Kakva iskustva imate u radu sa ucenicima koji imaju diagnozu ADHD i Disleksiju?
2. Zasto je vazno da ti ucenici imaju diagnozu?
3. Na kakvu pomoc u razrednoj nastavi imaju takvi ucenici pravo?
4. Dobivaju li prema vasem misljenju tu podrsku, pomoc? Ako da kakvu? Ako ne zasto?
5. Imaju li ucitelji dovoljno znanje o tim diagnozama?
6. Da li mogu racunati na vasu strucnu pomoc?
7. Sto im vi mozete ponuditi?
8. Tko odlucuje o tome?
9. Odvaja li skola/prosvjeta novac za te ucenike?
10. Mislite li da bi ucenici sa diagnozama postizali bolje uspjehe u skoli kada bi imali vecu podrsku u bilo kojoj formi; kompjuteri, materijali prilagodeni njihovim potrebama, individualna pomoc?
11. Imaju li ucenici koji imaju jednu od ovih diagnoza sanse za daljnje skolovanje u smislu fakulteta ako im se ne pruzi podrška i pomoc koja im je potrebna?
12. Imate li sto za dodati?