

HÖGSKOLAN I HALMSTAD

Sektionen för lärarutbildning

Lärarprogrammet, Barn matematik och naturorienterande ämnen

Examensarbete, 15 hp

HT 2009

# Pedagogers uppfattningar av bemötande gentemot elever i svårigheter

Examensarbete lärarprogrammet

Slutseminarium 2010-01-14

Författare:

Sandra Anderstedt

Lisa Stark

Handledare:

Lars Kristén

Åke Nilsén

Medexaminatorer:

Eva-Carin Lindgren

Owe Stråhlman

Examinator:

Anders Nelson

## Förord

Vi vill ta tillfället i akt att tacka de pedagoger som varit oerhört hjälpsamma som ställt upp på intervjuer på kort varsel och som dessutom varit generösa och försett oss med underlag för undersökningen. Vi vill även tacka våra handledare Åke Nilsén och Lars Kristén som varit till enorm hjälp under arbetsprocessens gång samt Ann-Christine Wennergren och Christina Lövdén för tips om litteratur kring fallbeskrivningar.

Vi har arbetat tillsammans med arbetsprocessens alla delar och båda tar ansvar för arbetets innehåll. Dock har inläsning av litteratur skett på varsitt håll och vid intervjutillfällena intog Sandra rollen som intervjuare medan Lisa var närvarande som sekreterare.

## Abstract

Skolan har idag svårt att uppfylla sitt uppdrag gentemot alla elever vilket är att utforma undervisningen så den tillgodoser alla elevers behov. Uppfyllandet av uppdraget brister främst när det att få elever i svårigheter att utveckla sina kunskaper. Det ställs höga krav på elevernas prestationer och kunskaper i skolans ämnen, vilka de har svårt att nå upp till. Detta innebär att lärarna måste ta hänsyn till elevernas unika inlärningsstil samt deras olikheter och utifrån dem skapa en varierad undervisning där alla elever ges möjlighet att utvecklas. Varför elever hamnar i svårigheter har varit omdiskuterat och vissa menar att det är miljön som brister medan andra påstår att det är eleven själv som brister.

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka pedagogers uppfattningar av hur de bör bemöta och tillgodose elever i svårigheters behov. Undersökningen utgår från tre fiktiva fallbeskrivningar som representerar elever i olika typer av svårigheter. Inspirationen till undersökningen växte fram under lärarutbildningen då vi läste specialiseringen Specialpedagogik. Vi har i undersökningen inspirerats av den fenomenografiska ansatsen vilken syftar till att undersöka individens uppfattning av samma fenomen. Resultatet har uppkommit genom sju kvalitativa intervjuer med pedagoger verksamma i grundskolans tidigare åldrar. I fenomenografisk anda har vi utifrån resultatet kunnat urskilja likheter och skillnader i pedagogernas syn på hur de ska bemöta och tillgodose elever i svårigheter och deras behov. Genom resultatet har vi sedan funnit beskrivningskategorier till litteraturgenomgången, resultatredovisningen och analysen vilka är självkänsla, sociala svårigheter matematiksvårigheter och koncentrationssvårigheter. Vidare framkom det i resultatet att föräldrakontakt och skolmiljöns utformning är väsentliga faktorer när det gäller pedagogers bemötande. Undersökningen visar på att den framtagna forskningen och pedagogerna är överens om att det är viktigt att se till helheten för att tillgodose elever i svårigheters behov och det första steget att undanröja svårigheter är att stärka elevernas självkänsla. Det visade sig även att en gemensam uppfattning var att alla i elevens omgivning och eleven själv har ett gemensamt ansvar för att på bästa möjliga sätt underlätta och hjälpa.

Keywords: behov, bemöta, elever i svårigheter, koncentrationssvårigheter, matematiksvårigheter, pedagoger, sociokulturellt perspektiv, sociala samt tillgodose.

# Innehållsförteckning

Förord

Abstract

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
1.1.	Bakgrund .....	2
1.2.	Syfte.....	3
1.3.	Frågeställning .....	3
1.4.	Begreppsdefinition.....	3
2.	Teoretiskt perspektiv .....	4
2.1.	Vygotskij och det Sociokulturella perspektivet.....	4
2.2.	Interaktionistiska perspektivet.....	5
3.	Litteraturgenomgång .....	6
3.1.	Styrdokumentet.....	7
3.2.	Kommunernas uppdrag utifrån styrdokumentet .....	8
3.2.1.	Ett exempel ur verkligheten .....	9
3.3.	Pedagogernas roll och ansvar .....	10
3.3.1.	Förhållningssätt gentemot behov och svårigheter.....	10
3.3.2.	Bemötande och tillvägagångssätt.....	10
3.3.3.	Föräldrakontakt .....	12
3.4.	Elevers behov och svårigheter .....	13
3.4.1.	Självkänsla .....	13
3.4.2.	Matematiksvårigheter.....	13
3.4.2.1.	Att arbeta med matematiksvårigheter i skolan.....	14
3.4.3.	Koncentrationssvårigheter .....	15
3.4.3.1.	Att arbeta med koncentrationssvårigheter i skolan.....	16
3.5.	Olikheter, delaktighet och klassgemenskap.....	17
3.6.	Fysisk skolmiljö .....	17
3.7.	Är enskild undervisning att förespråka eller inte .....	18
4.	Metod .....	19
4.1.	Vetenskapsteoretiskt perspektiv .....	19
4.2.	Datainsamlingsmetod .....	20
4.2.1.	Förförståelse .....	20
4.2.2.	Fallbeskrivningar.....	20
4.3.	Urval .....	21
4.4.	Procedur.....	21
4.5.	Databearbetningsmetod .....	23
4.6.	Etiska överväganden.....	24
4.7.	Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet .....	24
5.	Resultat.....	26
5.1.	Presentation av respondenter .....	26
5.2.	Redovisning av resultat .....	27
5.2.1.	Självkänsla .....	27
5.2.2.	Sociala svårigheter .....	28
5.2.2.1.	Klassgemenskap .....	28
5.2.2.2.	Att skapa en god föräldrakontakt.....	30

5.2.3.	Matematiksvårigheter.....	31
5.2.3.1.	Att samtala kring matematiken.....	31
5.2.3.2.	Att ge enskilt stöd till eleven.....	32
5.2.3.3.	Att utvecklas i gruppen.....	33
5.2.4.	Koncentrationssvårigheter.....	34
5.2.4.1.	Att lösa elevens inre konflikter.....	34
5.2.4.2.	Att skapa struktur i elevens tillvaro.....	34
5.2.5.	Miljö.....	35
5.2.5.1.	Att skapa en tillfredställande klassrumsmiljö.....	35
5.2.5.2.	Att skapa en tillfredställande utomhusmiljö.....	36
5.2.6.	Enskild undervisning.....	37
5.2.6.1.	Ett måste för att tillgodose elevernas behov.....	37
5.2.6.2.	Ett extra stöd till viss del.....	38
6.	Analys.....	38
6.1.	Självkänsla.....	38
6.2.	Klassgemenskap.....	39
6.3.	Föräldrakontakt.....	40
6.4.	Matematiksvårigheter.....	40
6.5.	Koncentrationssvårigheter.....	41
6.6.	Miljö.....	42
6.7.	Enskild undervisning.....	42
7.	Diskussion och slutsats.....	43
7.1.	Diskussion kring tillförlitlighet och relevans.....	43
7.2.	Diskussion kring resultat.....	44
7.3.	Slutsats.....	46
7.4.	Vidare forskning.....	46
8.	Referenslista.....	48
8.1.	Litteratur.....	48
8.2.	Styrdokument.....	49
8.3.	Rapporter.....	50
	Bilaga 1	
	Bilaga 2	

# 1. Inledning

Skolan har ett uppdrag gentemot alla elever vilket är att utforma undervisningen så den tillgodoser alla elevers behov. Detta innebär att lärarna måste ta hänsyn till elevernas unika inlärningsstil samt deras olikheter och utifrån dem skapa en varierad undervisning där alla elever ges möjlighet att utvecklas.

Skolan har idag svårt att uppfylla sitt uppdrag då det gäller att få elever i svårigheter att utveckla sina kunskaper. Det ställs höga krav på elevernas prestationer och kunskaper i skolans ämnen, vilka de har svårt att nå upp till. De bakomliggande faktorerna till att elever hamnar i svårigheter har varit omdiskuterat och vissa menar att det är miljön som brister medan andra påstår att det är eleven själv som brister. (Persson, 2007)

Myndigheten för skolutveckling, nuvarande Skolverket (2007) framhåller att matematik är ett ständigt utvecklingsområde. Framförallt menar de att den viktigaste faktorn är att kompetensutveckla de verksamma pedagogerna inom skolan för att på så vis höja matematikundervisningens kvalitet. Skolverket (2007) menar att detta i sin tur förhoppningsvis ska leda till ökad måluppfyllelse i grundskolan.

Vi har under lärarutbildningen läst specialpedagogik och under kursens gång fick vi en förståelse för hur stor andel elever som befinner sig i svårigheter av olika anledningar. Vi båda erhöll ett genuint intresse för ämnet specialpedagogik och därför valde vi att skriva vårt examensarbete inom området. Som blivande pedagoger har vi valt att fokusera på brister i elevernas miljö och utifrån Skolverkets (2007) antydan om att pedagogen är den viktigaste faktorn i en elevs miljö i skolan kommer vi att lägga fokus på just pedagogens uppfattning av bemötandet gentemot elever i svårigheter. Vi har inspirerats av den fenomenografiska ansatsen och har därför utifrån resultatet funnit beskrivningskategorier till litteraturgenomgången, resultatredovisningen och analysen.

Skolverket (2009) beskriver att det skett en nedgång i elevers prestationer sedan 1990-talets början och de framhåller att en av de faktorer som påverkar de sjunkande resultaten i den svenska grundskolan är verksamhetens inre arbete och däribland pedagogernas kompetens. De menar att det råder stora skillnader mellan pedagogerna och hur väl de lyckas med arbetet att få eleverna att uppnå goda resultat. Undersökningen är ytterst relevant för nyutbildade pedagoger som snart kommer att möta elever i svårigheter och utifrån deras kompetens bemöta och tillgodose deras behov. Dessutom är undersökningen relevant för pedagoger som

redan är verksamma i skolan eftersom de med sin kompetens och sitt bemötande har stor påverkan på hur väl eleverna uppnår de uppsatta målen (Skolverket, 2009).

För att i undersökningen ta reda på och synliggöra pedagogers bemötande och tillvägagångssätt gentemot elever i behov av stöd valde vi att genomföra en intervjuundersökning med pedagogerna som byggde på konstruerade fallbeskrivningar. Fallbeskrivningarna är utformade utifrån litteratur som tar upp olika typer av svårigheter (se Bilaga 2).

## 1.1. Bakgrund

Skolverket (1994) menar att skolan har ett uppdrag att skapa *en skola för alla* vilket innebär att all undervisning i skolan ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och den ska ha utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Det framgår också att eleverna ska utveckla en förståelse för vilket sätt de lär sig bäst på genom att skolan visar på de olika inlärningsmetoder och arbetssätt som finns (ibid.). I *Salamancadeklarationen* bekräftas det att elever bör erhålla undervisning som är anpassade efter individens behov (Svenska Unescorådet, 2006). I *Salamancadeklarationen* framgår det även att alla elever bör undervisas tillsammans i den ordinarie undervisningen så länge det är möjligt (Brodin och Lindstrand, 2004).

I dagens skola återfinns två olika synsätt vilka genomsyrar pedagogers bemötande och arbetsmetoder gentemot eleverna. Persson (2008) beskriver det ena synsättet som *det kategoriska perspektivet*, där han menar att svårigheter ses som en konsekvens av till exempel låg begåvning och svåra hemförhållanden, det vill säga att problemet finns hos eleven. Det andra synsättet beskriver Persson som *det relationella perspektivet* där elevens förutsättningar att uppfylla krav eller mål påverkas av omgivningen, det vill säga elevernas svårigheter beror på vad som sker i förhållandet, samspelet och interaktionen mellan eleven och dess omgivning. Ett tredje perspektiv, *dilemmaperspektivet*, presenteras av Nilholm (2007) och han menar att det i detta perspektiv tas hänsyn till de olika faktorerna i de ovan nämnda perspektiven. Eleven kan ha en funktionsnedsättning som gör att eleven har låg begåvning och därmed inte kan ta till sig undervisningen. Samtidigt är det miljön som brister då den inte har det som krävs för att stimulera och utveckla elever i svårigheter.

Oavsett vilket av dessa synsätt en pedagog arbetar efter ger det konsekvenser för deras arbete och för deras elever. Konsekvenserna handlar främst om hur väl skolan uppfyller sitt uppdrag om *en skola för alla*.

## 1.2. Syfte

Utifrån det som framkommit av inledningen och bakgrunden är syftet med undersökningen att belysa pedagogers uppfattningar av hur de bemöter och tillgodoser elever i svårigheters behov.

## 1.3. Frågeställning

Utifrån syftet med undersökningen har följande frågeställning uppkommit:

- Hur uppfattar pedagoger i grundskolans tidigare åldrar att de bör bemöta och tillgodoser elever i svårigheters behov?

## 1.4. Begreppsdefinition

I den här delen av undersökningen definierar vi centrala begrepp i uppsatsen och förklarar dess innebörd.

*Bemötande och tillvägagångssätt:* Vid de tillfällen då undersökningen tar upp bemötande och tillvägagångssätt handlar det om vilka metoder pedagogerna använder för att tillgodoser elevers behov.

*Elever:* I alla avseenden då begreppet elever används gäller det både elever och barn. Ett undantag är att undersökningen framhåller barn vid de tillfällen då relationen mellan föräldrar och deras barn beskrivs.

*Elever i svårigheter:* När detta begrepp nämns innefattar det alla elever och barn som befinner sig i olika typer av svårigheter som sociala svårigheter, matematiksvårigheter och koncentrationssvårigheter.

*En skola för alla:* Innebär att all undervisning i skolan ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov och den ska ha utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper.



*EQL-övningar:* Är en form av värderingsövningar där eleverna ges möjligheten att samtala, samarbeta och diskutera kring emotionella frågor som gruppträck, gruppens roller, självkänedom och självkänsla.

*Föräldrar:* Då begreppet föräldrar används syftar det till elevers vårdnadshavare, föräldrar samt hemmiljön.

*Grupp:* Med grupp menas de olika typer av konstellationer av grupper som elever i svårigheter befinner sig i exempelvis i klassrummet men även i mindre grupper.

*Pedagoger:* Med pedagoger menas alla verksamma inom grundskolans tidigare år, det vill säga lärare, speciallärare, specialpedagoger samt övrig personal på skolan.

*Skolan:* Då begreppet skolan benämns i undersökningen syftar det till grundskolans tidigare år.

## **2. Teoretiskt perspektiv**

I detta avsnitt presenteras olika teoretiska utgångspunkter som undersökningen grundas på.

### **2.1. Vygotskij och det Sociokulturella perspektivet**

Vygotskij var en förespråkare inom det kognitiva perspektivet och menade att vi människor aktivt utvecklar vår kunskap om omvärlden dock ville han också poängtera att vi ingår i ett socialt och kulturellt sammanhang (Hwang & Nilsson, 2006). Förespråkare för det sociokulturella perspektivet styrker detta och menar att kunskap uppstår i ett socialt samspel mellan människor för att sedan bli en del av den enskilde individen och dess tänkande (Säljö, 2000). Den enskilde individens kunskap kommer sedan tillbaka i nya samspel med andra människor (ibid.).

Säljö (2000) beskriver att inom det sociokulturella perspektivet anses det vara de sociala situationerna som styr hur olika individer utvecklar sitt lärande och hur de använder sig av sin kunskap. Ytterligare en synvinkel som synliggörs är att individers erfarenheter styr vilka kunskaper som erhålls. Individen har dessutom en förmåga att ta till vara och använda sig av sina erfarenheter i framtida sammanhang (ibid.). Till skillnad från Piaget som ansåg att alla människor i världen utvecklas i samma stadier vid samma tidpunkt menade Vygotskij att utvecklingen är beroende av vilken kulturell miljö vi växer upp i (Hwang & Nilsson, 2006).

Hwang och Nilsson (2006) beskriver Vygotskijs teori om att den viktigaste utvecklingen för individen är språket, att ha ett psykologiskt verktyg som hjälper till att hantera problem samt tolka, förstå och hantera omvärlden. Vygotskij framhöll att individer till en början enbart använder språket för att kommunicera men att det senare i utvecklingen även blir ett verktyg för tänkandet (ibid.). Det sociokulturella perspektivet menar att individer har en strävan inom sig att utveckla sitt språk för att kunna kommunicera med andra samt för att kunna påverka sin omgivning (Säljö, 2000).

Säljö (2000) framhåller att en sociokulturell utgångspunkt är att vi människor har en kunskap om hur vi tillägnar oss resurser för att tänka och utföra praktiska moment, detta är dock ingen kunskap vi har inom oss biologiskt. Kunskaper av detta slag är något vi tillägnar oss i interaktion med andra människor där vi tar del av handlingsmönster och olika insikter som byggts upp i vårt samhälle (ibid.). Hwang och Nilsson (2006) beskriver att Vygotskij menade att vi kan utveckla vår problemlösningsförmåga om vi blir medvetna om hur vi tänker när vi ska lösa ett problem.

Vygotskij ansåg att utveckling och utbildning går hand i hand vilket gör att det är viktigt att som pedagog fundera kring sitt förhållningssätt gentemot elevers utveckling och inläring. Att få arbeta tillsammans med en pedagog skapar stora utvecklingsmöjligheter för eleven. Pedagogerna ska låta eleven möta krav och utmaningar som eleven kan klara av med lite ansträngning eller med stöd av en erfaren person, detta är vad Vygotskij kallade för den proximala utvecklingszonen. Det handlar alltså om zonen mellan det eleven kan på egen hand och det eleven klarar av tillsammans med någon annan. Vygotskij betonade vikten av att pedagogerna hela tiden uppmuntrar, uppmanar och utmanar sina elever så att de inte tappat intresset för aktiviteten men också ge återkoppling där eleven ges möjlighet att reflektera över arbetsgången och resultatet. (Hwang & Nilsson, 2006)

Kritik har riktats mot den kulturhistoriska skolan som Vygotskij rådde inom och det har handlat om att det ges en alldeles för optimistisk syn av elevers möjligheter. Kritiker menar att sociala faktorer kan främja men också hindra elevers utveckling (Hwang & Nilsson, 2006).

## **2.2. Interaktionistiska perspektivet.**

Ett synsätt inom det interaktionistiska perspektivet är att det viktigaste behovet för en människa är att tolka budskap, relationer och situationer. Detta är dock inte möjligt om den enskilda människan inte får ingå i sociala samspel eller i interaktion med andra människor där

det sker ett sökande efter meningsfullhet. Interaktionister menar att vi inte blir människor förrän vi ingår i sociala samspel där vi lär oss om innebörden i olika roller och relationer. En annan interaktionistisk utgångspunkt är att det inte är personligheten och attityden som styr vårt beteende utan det är handlingarna i samspelet med andra som är drivkraften. Vårt beteende styrs alltså av förväntningar, roller och status som bestäms av den sociala omgivningen. Avgörande för människans självbild är att ingå i en grupp som innefattar roller, normer och målsättningar. (Hwang & Nilsson, 2006)

En förespråkare inom det interaktionistiska perspektivet var George Herbert Mead som menade att både den sociala och den personliga utvecklingen sker i samspel med andra och att vi agerar mot andra utifrån vad de betyder för oss. För att utveckla en medvetenhet om sig själv menade Mead att individen tidigt måste utveckla en förmåga att inta andras roller och uppfattningar för att på så vis granska synen på sig själv. På detta viset ansåg Mead att individer övertar andras attityder och förhållningssätt och gör dem till sina egna och identifierar sig med dem. Mead menade att identitetsutveckling består av två delar som han valde att kalla för *miget* och *jaget*. *Miget* står för andras attityder och förhållningssätt som individen gjort till sina egna i samspelet med andra. *Jaget* innebär att individen frigör sig från andras åsikter och står för egna initiativ. Slutsatsen av detta är att medvetande och självuppfattning inte är en biologisk process utan något vi utvecklar i sociala samspel. (Hwang & Nilsson, 2006)

Kritik som riktats mot interaktionismen är att den är mer filosofisk än psykologisk och att för lite forskning gjorts inom området, dock anses det positivt att fokus läggs på människan som social varelse, identitet och självkänsla. (Hwang & Nilsson, 2006)

### **3. Litteraturgenomgång**

I den här delen av undersökningen presenterar vad nationella och internationella styrdokument tar upp kring elever i svårigheter samt vad som framgår av kurskriterierna i matematik för grundskolans tidigare åldrar. Därefter presenteras tidigare forskning vilken vi anser är relevant för vårt syfte och vår frågeställning. Litteraturgenomgången är uppdelad i olika beskrivningskategorier vilka uppkommit under bearbetning av resultatet.

### 3.1. Styrdokumentet

I *Fn:s barnkonvention* framgår det att alla elever har lika värde och de ska oavsett utseende, hudfärg, kön, språk, religion, svårigheter och åsikter ha samma rättigheter (Fn:s Generalförsamling, 1989). I *Skollagen* framgår det att om elever ändå utsätts för nedsättande behandling på grund av olikheter måste åtgärder sättas in (Utbildningsdepartementet, 1985:100. 14 kap 7§).

Skolans uppdrag är att ge eleverna en förståelse och förmåga till inlevelse för andra människor och olikheter, i strävan mot att ingen inom skolans värld ska utsättas för kränkning på grund av olikheter (Skolverket, 1994). Vidare är skolans uppdrag att sträva mot att alla elever respekterar människors värde och alla som arbetar inom skolan ska sträva mot ”att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor” (Skolverket, 1994:8). Det framgår även att skolan ska sträva efter att miljön ska vara utformad på så vis att eleverna känner sig trygga, eftersom det i sin tur leder till social delaktighet och en vilja och lust att lära (Skolverket, 1994).

Skolverket (1994) framhåller att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning utifrån sina egna villkor och behov samt att undervisningen eleven erhåller ska ta hänsyn till elevens bakgrund och förkunskaper för att utifrån det gynna elevens kunskapsutveckling. Även i *skollagen* framgår det att utbildningen skall ge elever kunskaper och färdigheter och att det ska tas hänsyn till elever i svårigheter (Utbildningsdepartementet, 1985:1100. 1 kap 2§). Skolverket (1994) förklarar att det inte innebär att undervisningen ska utformas på samma sätt för alla, skolan ska anpassa undervisningen utifrån varje elevs förutsättningar och behov och den har ett särskilt ansvar för elever som av olika anledningar upplever svårigheter i att uppnå målen.

Skolverket (1994) understryker vikten av att informera elever och föräldrar vilka målen för utbildningen är samt vilka rättigheter och skyldigheter elever och föräldrar har. Vidare betonas det att det är en nödvändighet för att elever och föräldrar ska erhålla rätten att ha inflytande och påverkan på verksamheten. Ett samarbete med föräldrarna bör ske för att gynna elevers utveckling och för att skapa ansvarstagande individer och samhällsmedlemmar, därför är det av stor vikt att skolan tillsammans med föräldrarna tar ansvar för elevernas fostran och utveckling. Arbetet måste ske i samråd med hemmiljön och ett gemensamt ansvar

för elevernas skolgång måste tas för att på så vis skapa de ultimata förutsättningarna för elevernas lärande och utveckling. (Skolverket, 1994)

Skolan idag har inte bara nationella mål och konventioner att rätta sig efter, utan även internationella konventioner. En internationell konvention som påverkat utvecklandet av en elevs rätt till undervisning utifrån deras förutsättningar är *Salamancadeklarationen*. I den beskrivs de grundläggande förändringar som måste ske för att alla elever ska erbjudas en likvärdig utbildning i den ordinarie undervisningen. Vidare framgår det att undervisning av elever i svårigheter ska grundas på beprövade metoder vilka kan tillgodose alla elevs förutsättningar. Elevs olikheter bör ses som en tillgång och arbetsmetoderna ska anpassas efter varje elevs unika behov, och miljön bör anpassas till eleven snarare än att eleven ska anpassas till miljön. (Svenska Uneskorådet, 1996)

I kursplanen för matematik framgår det att skolans uppgift är att eleven ska tillägna sig sådana kunskaper i matematik som används i vardagslivet, detta för att kunna fungera i samhället. Matematikundervisningen ska syfta till att utveckla elevens intresse för ämnet och ge eleven möjligheter att förstå matematiken och dess uttrycksformer. Undervisningen ska vara utformad så att eleven ges möjligheten att upptäcka matematiken genom olika typer tillvägagångssätt för att på så vis erhålla kunskapen i att förstå och lösa problem. (Skolverket, 2000)

Vidare understryks vikten av att arbeta med problemlösning. För att på ett gynnsamt sätt utöva matematik måste det finnas en balans mellan kreativa, problemlösande uppgifter och kunskaper om matematikens begrepp, metoder och uttrycksformer. Detta är något som gäller alla elever, både elever i behov av särskilt stöd och elever i behov av extra utmaningar. Matematikutbildningen ska ge elever en god grund för studier i andra ämnen, vidare utbildning samt ett livslångt lärande. (Skolverket, 2000)

### **3.2. Kommunernas uppdrag utifrån styrdokumentet**

Holmberg, Jönsson och Tvingstedt (2005) förklarar att vilket tillvägagångssätt som används för att tillgodose elever i svårigheters behov i dagsläget är upp till kommunerna i Sverige. Respektive kommun har en skyldighet att upprätta en skolplan utifrån styrdokumentet där det ska framgå hur den pedagogiska verksamheten arbetar för att uppnå målen. Skolplanerna ska sedan brytas ner till lokala arbetsplaner som ska finnas tillgängliga på varje skola. Där ska det bland annat stå beskrivet hur skolan ska arbeta för att tillgodose elever i svårigheters behov.

### 3.2.1. Ett exempel ur verkligheten

För att synliggöra hur kommunernas tillvägagångssätt kan skilja sig åt har Holmberg m.fl. (2005) genomfört en studie av olika arbetsmetoder för elever i svårigheter på två olika skolor. Undersökningen gjorde de dels på en traditionell skola belägen i en större stad dels på åldersblandade skolor i glesbygden. Valet av skolor grundades på att skolorna skulle tillämpa så pass olika metoder som möjligt och rapporten grundades endast på elever som av olika anledningar befann sig i svårigheter.

Det framgår av studien att synen på vilka metoder som används för att tillgodose elever i svårigheters behov på den traditionella skolan skiljer sig mellan elever och pedagoger. Eleverna förklarar att den hjälp de erhåller sker utanför den ordinarie undervingen, de exkluderas till en mindre grupp där de upplever att kunskapsinhämtningen sker på ett mer gynnsamt sätt. Anledningen till att eleverna upplevde detta var att det är betydligt lugnare i den mindra gruppen. Det framgick även att vissa elever erhöll individuell hjälp hos specialpedagogen. Även pedagogerna beskrev att dessa metoder användes för att stödja eleverna men de beskrev även att eleverna erhöll hjälp i form av tillfälligt stöd inom vissa områden och den gavs då i den ordinarie undervisningen. (Holmberg, m.fl. 2005)

Undersökningen visade att de åldersblandade skolorna, till skillnad från den traditionella skolan, använde sig av inkluderande metoder och eleverna där såg sig inte som elever i svårigheter. Det framkom att eftersom klasserna var åldersblandade var kunskapsspannet brett och skolans synsätt speglade tydligt på att olikheter var tillåtet. Eleverna ansåg också att den hjälp de erhöll i största möjliga mån gavs i den ordinarie undervisningen. (Holmberg, m.fl. 2005)

Pedagogernas syn på hur elever i svårigheter fick den hjälp de behövde på de åldersblandade skolorna skilde sig åt. På en skola beskrev lärarna att de i den ordinarie undervisningen tillgodosåg elevernas behov genom att använda sig av flera olika arbetsmetoder. De specialpedagogiska resurserna som fanns att tillgå tillsattes i hela gruppen och här ansåg de även att den sociala delen var viktig för lärandet. En annan skola hade inte tillgång till specialpedagogiska resurser alls istället användes de olika kompetenserna som fanns i arbetslaget för att stödja elever i svårigheter. På en tredje skola fanns det till viss del tillgång till specialpedagogiska resurser och dessa lade viss tid på att handleda lärarna på skolan medan övrig tid lades på att hjälpa eleverna enskilt. (Holmberg, m.fl. 2005)

### **3.3. Pedagogernas roll och ansvar**

I följande avsnitt presenteras olika aspekter av pedagogernas förhållningssätt, bemötande och tillvägagångssätt utifrån litteratur och tidigare forskning.

#### **3.3.1. Förhållningssätt gentemot behov och svårigheter**

Skolans och pedagogernas förhållningssätt gentemot att hantera olikheter som en svårighet eller en möjlighet påverkar gruppkonstellationerna och arbetssätten stort. Ser pedagogerna det som en svårighet tenderar det i att gruppera eleverna i så homogena grupper som möjligt och bilda en mindre grupp med elever som befinner sig i svårigheter. Ses istället elevernas olikheter som en möjlighet till utveckling av undervisningen skapar det möjligheter till lärande ur flera perspektiv, då både individuellt och inom gemenskapen. Det är av stor vikt att pedagogen bjuder in till delaktighet och samverkan med både elever och föräldrar. (Fischbein och Österberg, 2003)

Ahlberg (2001) framhåller att det inte finns ett tillvägagångssätt eller en undervisningsmetod att använda sig av för att tillgodose elever i svårigheters behov eftersom orsakerna till att en elev hamnar i svårigheterna är olika och skiftande. Vidare menar hon att den främsta förutsättningen för att stödja elever i svårigheter är att som pedagog vara medveten om att svårigheter existerar och att de kan uppstå i olika situationer.

Skolverket (1998) menar att en specialpedagogisk kompetens hos alla pedagoger i skolan är att förespråka eftersom det bidrar till att fokus tas bort från den enskilda eleven. Skolverket menar att fokus istället bör läggas på att problematisera kring hur gruppen, pedagogiken, skolmiljön och omgivningen kan förändras för att på bästa sätt stödja elever i svårigheter.

#### **3.3.2. Bemötande och tillvägagångssätt**

Olika forskare framhåller att en pedagog bör besitta flera olika kompetenser för att bemöta och tillgodose elever i svårigheters behov. I följande avsnitt presenteras olika perspektiv på pedagogernas bemötande och tillvägagångssätt.

Thomas och Loxley (2001) förklarar att pedagoger bör använda sitt sunda förnuft när de försöker förstå varför en elev inte läser eller varför en annan vägrar gå till skolan och att de bör lita på sina erfarenheter av rädsla, intresse, vänskap, oro, ensamhet och uttråklighet. De menar att alla vet vad det är att vara självsäker, över-självsäker eller hur det är känna sig otillräcklig och tvivla på sig själv. Vidare anser författarna att alla de modeller och teorier

som finns inom specialpedagogiken kan utgöra ett hinder för pedagogerna eftersom det får dem att tro att de inte har den grundläggande teoretiska kunskapen att undervisa alla elever. Med detta menar de att modellerna inom specialpedagogiken inte hjälpt avsevärt mycket med att förbättra lärande eller med att förstå varför elever hamnar i svårigheter. De framhåller att pedagoger förlorar sitt sunda förnuft i strävandet mot att göra skolan mer human och inkluderande.

Skolverket (1998) beskriver att en skicklig pedagog har ett innovativt synsätt och behärskar flera olika metoder för att stimulera elever att utveckla sitt lärande. Vidare menar skolverket att en skicklig pedagog skapar en uppmuntrande och stimulerande miljö som lockar eleverna till aktivitet. Fischbein och Österberg (2004) menar att det gäller att se vilka möjligheter som finns och att olikheter ska ses som en tillgång och ge positiva utmaningar. Vidare menar författarna att läraren måste ha kunskap om hur olikheterna i elevgruppen kan ge upphov till positiva utmaningar och inte se dem som ett hot som kan leda till utstötning och mobbing. Vernersson (2002) menar att svårigheter inte får kopplas till fel hos individen utan till miljön eftersom olika miljöer som skolan och hemmet påverkar elevernas utveckling och stimulerar individens behov på olika sätt.

Ljungblad (2001) menar att viktiga egenskaper hos en pedagog är lyhördhet, uppfinningsrikedom samt att ha förmåga att improvisera eftersom planeringen sällan eller aldrig blir som det är tänkt i arbetet med elever i svårigheter. Vidare understyrker hon att elevernas olikheter är stora och pedagogerna i skolan måste hitta varje elevs styrkor och svårigheter.

Brodin och Lindstrand (2004) beskriver Haugs teori, han menar att om det ska bli möjligt för den svenska skolan att utveckla en mer inkluderande skola är det nödvändigt att alla pedagoger inom skolan har grundläggande specialpedagogiska kunskaper. Det innebär att alla som i sitt arbete kommer i kontakt med elever bör ha dessa kunskaper och inte enbart speciallärare/specialpedagoger. En viktig kompetens som en pedagog bör besitta i arbetet med elever i svårigheter är enligt Vernersson (2002) kunskap om kommunikation, samtal och konfliktlösning som utvecklas i arbetet med elever och samspel med kollegor.

Löwing och Kilborn (2002) framhåller att en pedagog måste kunna planera sin undervisning för att den ska passa olika grupper av elever samt att det är viktigt att pedagogen ständigt är konkret i sitt arbete för att fånga upp de elever som inte utvecklat sin kunskap i takt med sina



klasskamrater. Skolverket (1998) menar att en likvärdig utbildning förutsätter att elever som hamnar i svårigheter när det gäller att uppnå skolans mål ges ett särskilt stöd och att stödet främst ska ges i den ordinarie undervisningen. Undervisningen måste anpassas till varje elevs behov och förutsättningar vilket i praktiken innebär att undervisningen inte kan utformas på samma sätt för alla (Skolverket, 1998).

Löwing och Kilborn (2002) framhåller att den vanligaste metoden för att individanpassa undervisningen är att hastighetsindividualisera vilket innebär att eleverna arbetar i sin egen takt i exempelvis en lärobok. Vidare beskriver författarna att det finns ytterligare en metod som inte är lika vanlig och den benämns som fördjupningsindividualisering där eleverna arbetar med samma uppgifter inom samma område fast med olika djup. Ljungblad (2001) menar att oavsett vilka behov en elev har är det av stor vikt att pedagogen tillsammans med eleven hittar den rätta pedagogiska vägen som leder eleven bort från svårigheterna.

### **3.3.3. Föräldrakontakt**

Löwing och Kilborn (2002) framhåller att skolan har ett ansvar utifrån styrdokumentet att skapa en god föräldrakontakt för att tillsammans med föräldrarna kunna utveckla innehållet i verksamheten. Författarna menar att pedagogerna måste bli bättre på att engagera föräldrarna i vad det är de gör i skolan och vad de kan göra hemma. Eftersom föräldrarna antagligen har lärt sig exempelvis matematik på ett helt annat sätt när de gick i skolan jämfört med hur elever lär sig idag är det viktigt att pedagogerna i skolan besitter kunskap om flera olika inlärningsstilar (ibid.). Löwing och Kilborn beskriver att det uppstår flera tillfällen i hemmet där föräldrarna kan hjälpa sina barn att utveckla sitt lärande och att det är ett ansvar de delar med pedagogerna.

Ljungblad (2001) framhåller att det är viktigt för elever i svårigheter att omgivningen förstår deras svårigheter för att på så vis kunna undvika konflikter i exempelvis hemmet där konflikterna kan uppstå på grund av att barnet inte klarar av vissa saker. Enligt Ljungblad blir det därför viktigt att som pedagog föra en dialog med föräldrarna för att ge dem strategier med hur de steg för steg kan underlätta för sina barn. Konflikter som uppstår kan handla om svårigheter i städningen där lösningen sker i olika steg, läsläsningen som handlar om studieteknik, packa skolväskan som innebär planering, komma hem i tid som kräver att barnet förstår klockan och så vidare (ibid.). Ljungblad poängterar att det viktigaste för föräldrarna är att förstå att barnen inte gör det för att de inte vill utan för att de faktiskt inte kan klara av det.

### **3.4. Elevers behov och svårigheter**

Ahlberg (2001) beskriver att skolans uppdrag är att ge ett särskilt stöd till de elever som hamnar i svårigheter i att uppnå de uppsatta målen. Vidare ska skolan ge eleven möjlighet att utveckla intresse för skolans ämnen och tilltro till sin förmåga att tillämpa sina kunskaper i olika situationer. En förutsättning för att detta ska kunna ske menar Ahlberg är att pedagogerna ska låta elever möta undervisningens innehåll i olika situationer där deras eget sätt att tänka kring de olika begreppen och problemlösning ligger i fokus. Gran (1998) framhåller att grundläggande för elevernas inlärningsutveckling är att de är motiverade och att de inser värdet av att lära sig de saker pedagogerna menar att de ska tillägna sig.

#### **3.4.1. Självkänsla**

Flera elever misslyckas år efter år i skolan med att uppnå styrdokumentens mål vilket leder till en uppgivenhet som kan bidra till att eleven blir utåtagerande, deprimerad, börjar skolka eller får en dålig självkänsla (Ljungblad, 2001). Vidare framhåller Ljungblad att många av de elever som är i svårigheter och därav har dålig självkänsla riskerar att hamna i fler och större svårigheter ju längre upp de kommer i skolsystemet. Hon menar att alla verksamma inom skolan bär ett stort ansvar i att synliggöra elevernas behov tidigt och sedan arbeta för att tillgodose dessa för att på så sätt stärka elevens självkänsla. Vidare beskriver Ljungblad att pedagogerna alltid ska utgå från elevernas starka sidor.

#### **3.4.2. Matematiksvårigheter**

Ljungblad (2000) hänvisar till Björn Adlers teori om att det går att dela in matematiksvårigheter i två grupper vilka är allmänna matematiksvårigheter och specifika svårigheter. Inom de specifika matematiksvårigheterna ingår akalkyli (eleven har en oförmåga i sin räkning på grund av en mindre hjärnskada), dyskalkyli (dyskalkyli står för specifika matematiksvårigheter och är dyslexins motsvarighet) och pseudodyskalkyli (elevens svårigheter uppstår på grund av känslomässiga blockeringar som har psykosociala förklaringar).

Malmer (2002) menar att elever som har dyslexi ofta hamnar i matematiksvårigheter eftersom många uppgifter innebär att eleven måste läsa sig fram till problemet. Vidare beskriver Ljungblad (2001) att de elever som har allmänna matematiksvårigheter är jämna i sina svårigheter vilket gör det enklare att planera deras undervisning eftersom pedagogerna kan

förstå hur de tänker. Dock kan en elev hamna i specifika svårigheter inom ett visst område inom matematiken (ibid.).

Elever i specifika svårigheter utmärks av att det de kan i ena stunden klarar de inte av i nästa vilket är en ojämnhet som upplevs som obegriplig av pedagoger och föräldrar. Vidare kan eleverna ha problem med arbetsminnet vilket leder till svårigheter i att plugga in glosor, komma ihåg att lämna viktiga lappar och att ta med sig rätt saker till rätt lektion. Ytterligare en svårighet som är utmärkande för elever i specifika svårigheter är att eleven hamnar i svårigheter när det gäller att planera sitt arbete, vad som ska göras, när det ska göras och hur lång tid det beräknas att ta. Ofta har eleverna svårigheter i att ta till sig muntliga instruktioner samt att arbeta enskilt speciellt inom matematiken. (Ljungblad, 2001)

Många elever i matematiksvårigheter upplever det komplicerat att räkna i matematikboken eftersom uppgifter med olika räknesätt ofta blandas på ett uppslag samt att boken hoppar mellan olika områden inom matematiken vilket gör det svårt för eleverna att byta räkneprocess i sin tankeverksamhet. (Ljungblad, 2001)

Elever i specifika matematiksvårigheter hamnar ofta i svårigheter när det gäller problemlösning eftersom de saknar strategier för hur lösningen ska genomföras. Vid komplicerade uppgifter kan eleverna hamna i svårigheter att klara flera steg i processen eftersom de tappar bort sig i tanken och inte når svaret. Elever i specifika matematiksvårigheter har ofta mycket låg självkänsla vilket bidrar till låg motivation att arbeta med matematik. (Ljungblad, 2001)

#### **3.4.2.1. Att arbeta med matematiksvårigheter i skolan**

När det gäller elever i matematiksvårigheter betonar Sahlin (1997) att det är av stor vikt att pedagogen besitter goda kunskaper i matematik samt att pedagogen har ett genuint intresse för ämnet. Vidare framhåller hon att det är viktigt att pedagogen ser till elevernas individuella förutsättningar samt tar hänsyn till deras bakgrund för att kunna utforma en individanpassad undervisning som förhoppningsvis leder till nya ämneskunskaper inom matematiken.

Gran (1998) beskriver att dialogen med andra elever och vuxna som eleven ingår i är en bidragande faktor till att utvecklingen går framåt i förståelsen av matematiska begrepp och problemlösning. I dialogen utvecklar eleven sitt tänkande och sin förståelse eftersom det finns ett krav att kunna förklara och beskriva för andra om sina åsikter (ibid.). Engström (1998) poängterar att det gäller för pedagogen att förstå hur eleverna tänker för att kunna föra ett

samtal med dem och utmana deras föreställningar och Engström menar att det är först då som en matematisk miljö skapas i klassrummet.

Sahlin (1997) betonar att elever i matematiksvårigheter inte erbjuds att förstå vad matematiken innebär i den utsträckning de är i behov av och att eleverna bör få möjlighet att laborera med matematiska uppgifter för att på så vis skapa sig en meningsfullhet med själva räknandet. Vidare förklarar hon att den tid som eleverna ges för att tillägna sig kunskapen i matematiken är för kort, eleverna måste få lära in i deras egen takt för att befästa kunskap.

Elever som går i skolår fem eller sex kan ibland vara i behov av att arbeta i matematikböcker avsedda för skolår två eller tre men det kan naturligtvis kännas kränkande. Arbetar de istället med material som pedagogen plockat ut till dem är det viktigt att pedagogen sett till elevernas behov utifrån deras ålder, språkbruk och intressen. I sitt insamlande av material bör pedagogen samarbeta med en specialpedagog som kan ge stöd i att hitta en modell som passar den enskilda eleven. (Ljungblad, 2001)

Ahlberg (2001) beskriver att grundläggande för att stödja elever som hamnar i svårigheter när det gäller problemlösning är att pedagogen hjälper eleven att komma ifrån ett rätt- eller feltänkande. Pedagogen måste dessutom gå in på djupet hos eleven och ta reda på dess tankegångar och föreställningar om hur problemet ska lösas (ibid.). Vidare menar Ahlberg att eleverna i problemlösningsprocessen måste kunna förstå problemet, ge ett förslag på lösning, göra uträkningar och presentera och reflektera kring ett resultat.

### **3.4.3. Koncentrationsvårigheter**

Det som kännetecknar elever i koncentrationssvårigheter är att de är oroliga, rastlösa, klumpiga, impulsiva och har svårt för att komma ihåg saker. De kan få plötsliga raseriutbrott och har svårt för att arbeta med en uppgift i mer än tio till femton sekunder. En elev som är hyperaktiv stör ofta både sig själv och andra i sin omgivning. (Hwang & Nilsson, 2006)

Sahlin (1997) delar in koncentrationssvårigheter i två olika typer, dels primära dels sekundära koncentrationssvårigheter. Sahlin beskriver med hjälp av Kadesjös teori att elever som är överaktiva och elever som är passiva har primära koncentrationssvårigheter och de diagnostiseras ofta med ADHD. Elever som är i sekundära koncentrationssvårigheter har ofta haft svårigheter under uppväxten eller upplevt något traumatiskt under sin barndom (ibid.).

Kadesjö (2001) förklarar att elever i koncentrationssvårigheters handlingar inte styrs av förståelse för situationen utan handlingarna grundas direkt vid situationens uppkomst samt att de har svårt att anpassa sig till den sociala situationen, de blir antingen för aktiva eller för passiva. Kadesjö menar att elever i koncentrationssvårigheter ofta har problem med till exempel motorik, språk och uppfattningsförmåga.

Hwang och Nilsson (2006) förklarar flera forskare anser att hyperaktivitet och koncentrationssvårigheter har biologiska orsaker, att det är ärftligt medan andra menar att det har med förlossningskomplikationer och matallergier att göra. Författarna betonar att det antagligen är så att både arvs- och miljöfaktorer påverkar och att de samspelar med varandra.

#### **3.4.3.1. Att arbeta med koncentrationssvårigheter i skolan**

Hwang och Nilsson (2006) framhåller att elever i koncentrationssvårigheter ofta upplever att de är annorlunda vilket påverkar deras självkänsla samt att de ofta är socialt isolerade och de har svårt att delta i lekar och aktiviteter där det finns regler.

Kadesjö (2001) beskriver att det är situationsbundet om elever hamnar i koncentrationssvårigheter vilket innebär att elever kan hamna i svårigheter inom ett specifikt ämne som till exempel matematiken men ibland bara inom ett område i matematiken. Vidare framhåller han att svårigheterna inom ett bestämt område kan bero på att de egentliga svårigheterna finns inom ett annat ämne till exempel att matematiksvårigheter kan ha sin grund i läs och skrivsvårigheter.

Hwang och Nilsson (2006) framhåller att det i ett klassrum kan uppstå väldigt många distraktionsfaktorer som gör det svårt för eleven att hantera sin situation. Kadesjö (2001) styrker detta och framhåller att elever i koncentrationssvårigheter ofta upplever stora svårigheter i en skolmiljö där strukturen brister. Ljungblad (2001) anser att för elever som är i koncentrationssvårigheter är den traditionella undervisningen att förespråka även om den inte är så rolig för pedagogen att genomföra. Vidare menar hon att det underlättar för eleven att sitta vid en egen bänk för att inte distraheras av sina klasskamrater.

Sahlin (1997) betonar att elever som är i koncentrationssvårigheter är i behov av att inte tillhöra en stor klass eller grupp. Vidare poängterar hon att för att tillgodose elevernas behov är det av stor vikt att ha ett gott samarbete med hemmet samt att pedagogerna är i behov av specialpedagogiskt stöd då det gäller elever i koncentrationssvårigheter.

### **3.5. Olikheter, delaktighet och klassgemenskap**

Andersson (1998) förklarar att en förutsättning för delaktighet och gemenskap är synen på elevers olikheter, alla elever kommer till skolan med olika erfarenheter och förutsättningar. Andersson menar att dessa olikheter bör synliggöras i en öppen diskussion vilken har stor betydelse i strävandet att i gruppen nå samarbete, hjälpsamhet, hänsyn, accepterande och respekt för olikheter.

Rabe (1998) menar att det är i samspelet med andra som elevens beteende och det mellanmänniska samspelet formas och regleras eftersom eleven möter olika perspektiv och tillägnar sig attityder, värderingar, förhållningssätt och principer. Lång (1998) poängterar att om ett samhälle vill sträva mot och främja demokrati, solidaritet och jämlikhet så krävs det att elever tidigt får möta andra med olika livssituationer.

I en elevgrupp finns det olika behov inom varje enskild elev och dessa behov ställer krav på att undervisningen konstrueras på ett sätt som tillgodoser dessa behov. Det är oerhört viktigt att läraren är öppen för dessa behov och ser elevernas olikheter som tillgångar och utmaningar (Fischbein och Österberg, 2004). Vidare förklarar författarna att det är först när det skapats en sammanhållen grupp med elever med olika förutsättningar som det fullt ut går att upptäcka samt utmanas av de situationer som uppstår.

Ljungblad (2001) menar att det är kränkande för elever att ständigt misslyckas i skolan och att deras misslyckanden kan leda till utanförskap. Ett problem som kan uppstå ligger i att få in dessa elever i gemenskapen igen. Upplever eleverna ett ständigt utanförskap i förhållande till sina klasskamrater bidrar det till en negativt utvecklad självkänsla (Mineur, 2007). Mineur betonar att elevers självkänsla är förknippat med deras sociala status i gruppen. Därför anser Mineur att det är av största vikt att pedagogerna arbetar aktivt för att påverka den sociala gemenskapen i klassen, så att elever i svårigheter ges möjlighet att känna delaktighet.

### **3.6. Fysisk skolmiljö**

I Svenska kommunförbundets (2003) undersökning framkom det att den miljö som elevernas vistas i på skolan påverkar deras studieresultat. Det visade sig att det finns ett samband mellan hur eleverna värderar miljön och hur väl de presterar i skolan. Vidare menar Svenska kommunförbundet att skolmiljön ska främja elevernas inläring och sociala gemenskap då skolan inte bara handlar om att ta till sig kunskap inom olika ämnen utan den ska även

utveckla eleverna till att bli sociala individer. I undersökningen synliggjordes det även att eleverna själva anser att skolmiljön är den mest bidragande faktorn till trivsel och utveckling. Miljön eleverna befinner sig måste bidra till inläring och lek men det ska även finnas plats för eleverna att vid behov kunna dra sig undan och få lugn och ro. Svenska kommunförbundet menar därför att miljön måste utformas på ett sätt som stimulerar alla elevers utveckling och trivsel oavsett ålder och de behov som finns. De framhåller att eleverna ska uppleva det inspirerande att gå till skolan. Om elever inte trivs i skolmiljön kan det vara en orsak till att elever hamnar i svårigheter eller att de befintliga svårigheterna förvärras. Svenska kommunförbundet framhåller att en trygg skolmiljö ger trygga elever.

### **3.7. Är enskild undervisning att förespråka eller inte**

I *grundskoleförordningen* framgår det att stöd ska ges till elever i svårigheter inom den grupp som eleven tillhör men om det finns särskilda skäl får stödet ges i en särskild undervisningsgrupp (Utbildningsdepartementet, 2000:1108, 5 kap 5§).

Persson (2007) understryker att det är av yttersta vikt att skolan motverkar att elever särskiljs från den ordinarie undervisningen. Vidare poängterar han att möjligheten till utveckling och lärande utifrån sina egna förutsättningar ska vara en rättighet för alla elever. Haug (1998) stödjer Perssons resonemang och framhåller att det är viktigt att elever erbjuds möjligheten att lära in på sitt eget sätt för att sedan kunna utveckla sin förmåga individuellt inom gemenskapen. För att eleverna ska kunna känna delaktighet menar Persson (2007) att alla elever ska erhålla möjligheten att uppleva gemenskap i en inkluderande miljö.

Skolverket (1998) framhåller att det i en undersökning framkom att pedagoger ser stora vinster i att elever i svårigheter får ingå i en mindre grupp. Skälen var att det finns elever som inte klarar av att ingå och arbeta i en stor grupp. Ytterligare anledningar till att arbetet i en mindre grupp sågs som positiv var att det på ett enklare sätt bidrar till en helhetsbild av eleven samt att det bidrar till en närmare kontakt med föräldrarna. Vidare beskriver Skolverket att alla elever i svårigheter vill ha speciell hjälp men samtidigt framhåller de att eleverna även vill ingå i det vanliga och tillhöra en grupp där de deltar och samspelar i olika aktiviteter. Det är något som kan uppnås om pedagoger och specialister hjälps åt (ibid.).

Andersson (1998) framhåller att målsättningen för skolan är att den ska vara en plats där eleverna får möjlighet att upptäcka sig själva i en gemenskap, där deras personlighet utvecklas i relation till omgivningen och att eleverna lär av varandra i en miljö där samhällets normer

och regler införlivas. Målet för de enskilda eleverna ska vara att de ska bli oberoende och självständiga både socialt och senare i yrkeslivet (Brodin och Lindstrand, 2004).

## **4. Metod**

I den här delen av undersökningen kommer vi att redogöra för val av vetenskapsteoretiskt perspektiv, datainsamlingsmetod, urval av pedagoger, procedur, databearbetningsmetod, etiska överväganden samt validitet, reliabilitet och generaliserbarhet med fallbeskrivningar och intervjuer.

### **4.1. Vetenskapsteoretiskt perspektiv**

Vid upprättandet av fallbeskrivningar, intervjufrågor, intervjutillfällena och databearbetningen var det hermeneutiska perspektivet den vetenskapsteoretiska utgångspunkten och vi inspirerades av den fenomenografiska metoden eftersom vår avsikt var att undersöka pedagogernas uppfattningar av arbetet med elever i svårigheter.

Patel och Davidsson (2003) framhåller att det centrala i hermeneutiken är att forskarna studerar och tolkar den empiri de samlat in. Vidare betonar författarna att det inte handlar om att finna en sanning om undersökningsproblemet utan det är sökandet efter hur olika individer uppfattar fenomenet som är i fokus. Uljens (1989) menar att den fenomenografiska ansatsen innebär att forskaren vill beskriva människors olika uppfattning av ett och samma fenomen. Vidare beskriver han att det innebär att forskaren till exempel utgår från ett specifikt område där respondenternas tolkningar av fenomenet kan vara helt åtskilda. Pedagogers skilda tillvägagångssätt för att bemöta elever i behov av stöd grundas på deras på deras tolkning av elevernas svårigheter satt i relation till deras egna erfarenheter och beprövade metoder för att tillgodose elever i svårigheters behov.

I en fenomenografisk undersökning handlar det inte om att finna förklaringar eller samband utan om att finna innebörder och hur olika fenomen uppfattas. Vidare handlar det om att beskriva hur något framstår inte hur något är. Inom fenomenografin ligger alltså fokus på att ta reda på vad människor har för uppfattning av sin omvärld och för att undersöka detta använder sig forskare av kvalitativa intervjuer där respondenternas uppfattning synliggörs. Fokus ligger även på att beskriva vilka skilda sätt det finns att uppfatta någonting, i en kvalitativ analys. (Larsson, 1986)



## **4.2. Datainsamlingsmetod**

I följande avsnitt kommer vi att redogöra för den förståelse vi hade innan undersökningens genomförande samt den förförståelse vi var tvungna att ta till oss i undersökningens början. Vi kommer även att synliggöra hur de olika fallbeskrivningarna uppkommit.

### **4.2.1. Förförståelse**

Larsson (1986) poängterar att det i en fenomenografisk undersökning är viktigt att till en början inte lägga några egna värderingar eller utgå från redan framtagen forskning och litteratur kring det som ska undersökas. Innan vi genomförde vår undersökning var vi i behov av att tillägna oss förkunskaper om de olika svårigheterna vi valt att fokusera på eftersom undersökningen grundade sig på fallbeskrivningar där flera svårigheter är representerade. I och med att vi gjorde detta var det lättare för oss att fokusera på det som var relevant utifrån syftet och frågeställningen.

Utifrån de kunskaper och de erfarenheter vi erhållit när vi studerat på högskolan och främst under specialiseringen Specialpedagogik har vi bildat oss uppfattningen att svårigheter uppstår i samspel med miljön och att det kan finnas olika faktorer i elevens omgivning som brister när det gäller att tillgodose de behov som finns. Vi menar att de krävs att en pedagog är flexibel sin undervisning och använder sig av olika metoder för att kunna stimulera alla elevers behov och framförallt elever i svårigheter. Inför undersökningen påverkade vår förförståelse oss på så vis att vi formulerade en hypotes för oss själva där vi förutsåg att vi skulle kunna synliggöra flera olika tillvägagångssätt för bemötande gentemot elever i svårigheter men även flera likheter.

### **4.2.2. Fallbeskrivningar**

För att fördjupa syftet och frågeställningen för undersökningen valde vi att konstruera tre fallbeskrivningar med tillhörande intervjufrågor utifrån relevant litteratur inom området. Vi konstruerade tre fiktiva fallbeskrivningar utifrån Olsson och Olsson (2007) och Ljungblad (2001). Alla tre författarna har lång erfarenhet av arbete inom skolan och elever i svårigheter. Olsson och Olssons (2007) bok tar upp elever i olika typer av svårigheter så som koncentrationssvårigheter, ADHD och sociala svårigheter. Vidare får läsaren ta del av karläggning, utvecklingsplaner, åtgärdsprogram och ett flertal fallbeskrivningar för elever i olika typer av svårigheter. Ljungblad (2001) tar i sin bok upp arbetet med elever i matematiksvårigheter, hon betonar att det är av stor vikt att finna de bakomliggande

faktorerna till elevens svårigheter och förklarar sedan olika metoder som är användbara i arbetet med elever i svårigheter. Med hjälp av den nämnda litteraturen utformade vi tre fallbeskrivningar med elever i olika svårigheter med fokus på koncentrationssvårigheter, sociala svårigheter samt matematiksvårigheter, de tre eleverna representerar ett stort antal elever som finns i skolans värld idag.

Efter upprättandet av fallbeskrivningarna bestämde vi att kvalitativa intervjuer var den mest relevanta metoden för att erhålla svar på frågeställningen eftersom fenomenografin understryker vikten av kvalitativ insamling av empiriskt material (Uljens, 1989). Den kvalitativa metoden var mest lämplig och relevant för undersökningen eftersom fokus i den kvalitativa metoden riktas mot att tolka och förstå empirin och inte att generalisera, förklara och förutsäga (Stukát. 2005). Den kvalitativa metoden valdes för att få så detaljerade svar som möjligt då den kvantitativa metoden med enkäter kunde leda till korta och innehållslösa svar (ibid.). Bell (2000) skriver att forskare som intar ett kvalitativt perspektiv är intresserade av att ta reda på hur människor upplever sin omvärld.

### **4.3. Urval**

Vi har i vår undersökning genomfört intervjuer med sju pedagoger verksamma i grundskolans tidigare år. I den fenomenografiska ansatsen framgår det att urvalet av respondenter ska representera en så stor bredd av uppfattningar som möjligt (Larsson, 1986). När vi kom i kontakt med våra respondenter uppmuntrade vi dem att ställa upp i undersökningen då de ansåg att de inte hade den kunskapen som de trodde vi var ute efter. Vi anser att respondenterna representerar en bred grupp då de har olika lång erfarenhet när det gäller arbete med elever och deras utbildningar skiljer sig till stor del eftersom lärarutbildningen förändrats avsevärt genom åren. Detta ser vi som positivt då vår tanke inte var att jämföra pedagogernas svar utan istället att söka flera uppfattningar av olika typer bemötande och tillvägagångssätt gentemot elever i svårigheter. En av oss har sedan tidigare en relation till fyra av pedagogerna, medan den andra endast har en tidigare relation till en av pedagogerna. De övriga tre pedagogerna hade vi innan intervjun inte tidigare träffat.

### **4.4. Procedur**

Vår vision var till en början att intervjua nio pedagoger verksamma i grundskolans tidigare år. Vi kontaktade därför femton olika skolor via e-post där vi gav en kort presentation av oss själva och en inblick i vårt examensarbete (se Bilaga 1). Eftersom skolorna i stor utsträckning

genomförde utvecklingssamtal och skriftliga omdömen var det inte möjligt för oss att få tag i nio pedagoger. Eftersom procedurens omfattning i tid var stor och intresset ute på skolorna begränsat grundas därför studien endast på sju pedagogers tolkning av fallbeskrivningarna.

Innan vi genomförde intervjuerna utförde vi en pilotintervju som gick till på exakt samma sätt som vi tänkt att intervjuerna skulle göra. Pilotintervjun genomfördes i syfte att se att vi undersökte det vi avsåg att undersöka, det vill säga att intervjun hade *god validitet* (Stukát, 2005). Vi fick efter pilotintervjun precisera ett par frågor i intervjun då de uppfattats som svårtolkade.

Valet av intervjutillfälle bestämdes via e-post tillsammans med respektive pedagog och sex av intervjuerna genomfördes på skolorna där de arbetar medan den sjunde genomfördes på Högskolan i Halmstad i lärarutbildningens lokaler. Ett par dagar innan respektive intervju skickade vi ut de tre olika fallbeskrivningarna utan de frågor vi tänkt ställa. Detta gjorde vi för att vi ansåg att pedagogerna behövde tid på sig att sätta sig in de relativt omfattande fallbeskrivningarna vilket vi ansåg var av stor vikt då vi hade formulerat ett visst antal frågor till varje fall. Anledningen till att vi inte skickade ut de tillhörande frågorna till varje fall var för att vi inte ville leda in dem i ett visst tankesätt. Vi skickade även några bakgrundsfrågor där respondenterna bland annat angav ålder och utbildning eftersom vi inte ville ta onödig tid från intervjutillfällena.

Innan varje intervju genomfördes förklarade vi hur intervjun skulle gå till och att vi valt att ägna cirka femton minuter till varje fall, detta för att pedagogerna skulle erbjudas samma möjligheter till att besvara frågorna. Vi klargjorde för pedagogerna att deras identitet i uppsatsen kommer att behandlas konfidentiellt. Patel och Davidsson (1994) förklarar att skillnaden mellan anonym och konfidentiell är att om respondenten är anonym finns inga personliga uppgifter upptagna medan konfidentiell innebär att författarna till uppsatsen är medvetna om vem som besvarat frågorna och har möjlighet att ta del av materialet. Vidare framgår det att konfidentialitet är att förespråka vid intervjuer. Respektive pedagog tillfrågades innan intervjuns början om de samtyckte till att intervjuerna spelades in. Vi såg det som en självklarhet att spela in varje intervju då vi menar att det är omöjligt att erhålla ett trovärdigt resultat om vi inte haft möjligheten att gå tillbaka till transkriberingarna av intervjuerna för att se vad pedagogerna verkligen sagt.

Vi valde att båda två delta vid samtliga intervjuer detta eftersom vi ansåg att vi skulle erhålla en tydligare bild av vad som framkom, eftersom vi då hade två uppfattningar och tolkningar av pedagogens svar och kroppsspråk. Dock intog inte båda rollen som intervjuare utan den ena förde intervjun och ställde följdfrågor då vi inte fick tillräckligt uttömmande svar. Den andres roll var att observera, hålla koll på tiden och föra anteckningar.

Intervjun började med att vi pratade allmänt med varje pedagog för att på så vis skapa en trygghet hos respondenten. Vi menar att vi har använt oss av delvis standardiserade intervjuer då vi innan genomförandet av intervjuerna formulerat frågor till fallbeskrivningarna (Patel & Davidsson, 1994). Dessa frågor ställdes i den mån det gick i samma ordning det gick till varje pedagog. Dock är fallbeskrivningarna omfattande vilket resulterade i att pedagogerna vid vissa tillfällen själva kom in på frågorna vi hade utan att vi fick möjlighet att ställa dem. Vi vill även understryka att vi inte ser våra intervjuer som helt standardiserade då vi vid vissa intervjuer var tvungna att ställa följdfrågor för att skapa oss en tydligare bild av vad respondentens uppfattning var kring ämnet (Patel & Davidsson, 1994).

#### **4.5. Databearbetningsmetod**

Första fasen av databearbetningen gjordes genom transkribering av intervjuerna där vi tillsammans ordagrant skrev ned vad som sagts under intervjuerna (se Bilaga 3). Detta var första steget för att finna likheter och skillnader i respondenternas utsagor samt beskrivningskategorier i intervjuerna. Patel och Davidsson (2003) framhåller att syftet med den fenomenografiska undersökningen inte är att finna teorier som är faktiska utan meningen är att söka olika uppfattningar och utifrån dem fördjupa sig. Efter respektive transkribering läste vi tillsammans igenom intervjun för att skapa oss en tydligare bild kring eventuella likheter och skillnader i utsagorna och vilka beskrivningskategorier som passade in i vår undersökning. Vi diskuterade även vilka olika delar vi uppmärksammat, därefter reflekterade vi återigen kring vad som uppkommit. Då transkriberingen var klar läste vi igenom allt material för att vara överens och helt klara över vilka likheter, skillnader och beskrivningskategorier vi funnit. Larsson (1986) betonar att processen för att finna likheter, skillnader och beskrivningskategorier i respondenternas utsagor inom fenomenografin är omfattande. Vidare framgår det att det är viktigt att flera gånger läsa och reflektera över respondenternas utsagor som framkommit för att på så vis finna likheter och skillnader mellan dem. Vidare betonar Larsson att detta är en viktig process för att kunna gestalta ett så reliabelt resultat som möjligt, Larsson benämner detta tillvägagångssätt som en kvalitativ analys. Resultatet presenteras i

form av beskrivningskategorier som syftar till att besvara vår frågeställning och syftet med undersökningen. Vi har till viss del formulerat om pedagogernas svar för att vi ville uppnå ett enhetligt språk, dock styrks omformuleringarna med citat från pedagogerna. Utifrån resultatet och de beskrivningskategorier vi fann valde vi sedan litteratur som var relevant för undersökningen som vi kategoriserade på samma sätt som resultatet.

#### **4.6. Etiska överväganden**

Hwang och Nilsson (2006) menar att det är av stor vikt att respondenterna skyddas då undersökningar genomförs. Därför valde vi att ta hänsyn till *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet* då vi genomförde undersökningen.

*Informationskravet*, vi informerade pedagogerna via e-post vilket syftet med undersökningen var och vad den skulle komma att handla om. Pedagogerna fick då även informationen om att valet av medverkan låg hos dem.

*Samtyckeskravet*, vi upplyste respondenterna dels via e-post dels vid intervjutillfället att deras deltagande var frivilligt.

*Konfidentialitetskravet*, tog vi hänsyn till på så vis att vi informerade pedagogerna om att de i undersökningen skulle beskrivas så att deras identitet inte framkom, vi har i uppsatsen använt oss fiktiva namn.

*Nyttjandekravet* har vi beaktat eftersom informationen vi fått fram endast används i syfte för denna undersökning, då vi transkriberat materialet raderades intervjuerna. (Hwang och Nilsson 2006)

#### **4.7. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

Det finns flera olika sätt att få svar på det som ska undersökas och reliabiliteten handlar om att reflektera över hur tillförlitlig den genomförda undersökningen är (Stukát, 2005). Reliabilitet avser även hur noggrant empiriinsamlingen genomförts (Johansson & Svedner, 2004). Innan vi genomförde våra intervjuer gjorde vi en pilotintervju för att försäkra oss om att intervjuguiden täckte över det område vi avsåg att undersöka. Ejvegård (2003) förklarar att det kan vara problematiskt att styrka mätinstrumentets reliabilitet om den forskande utformat materialet själv. Trots detta anser vi att vi haft ett reliabelt instrument som grund i vår

undersökning då vi fått in den empiri som behövts för att bedriva vårt arbete. Vidare menar Johansson och Svedner (2004) att det som kan påverka reliabiliteten vid intervjuer kan vara att respondenterna inte fått samma frågor samt att de inte intervjuats under samma yttre omständigheter. Vid våra genomförda intervjuer har respondenterna fått samma frågor dock har inte alla frågor i intervjuguiden ställts. Detta eftersom respondenterna vid flera tillfällen själva tagit upp eller kommit in på områden som vi avsett att undersöka. Sex av intervjuerna genomfördes på respektive respondents arbetsplats och en genomfördes på Högskolan i Halmstad där respondenten studerat, vilket vi menar är viktigt för att de ska uppleva och känna trygghet.

Stukát (2005) beskriver att validitet handlar om att fundera kring hur väl undersökningen mäter det den avser att undersöka utifrån det givna syftet och den frågeställning som formulerats. Vi har genom hela empiriinsamlingens gång haft syftet med undersökningen klart och tydligt för oss vilket gjort det enklare för oss att vara lyhörda och ta till vara på det som är relevant för undersökningen. Validitet avser även att diskutera om resultatet ger en sann bild av det som undersökts (Johansson & Svedner, 2005). Vi har i resultatet presenterat olika beskrivningskategorier vi funnit utifrån vår empiriska undersökning för att göra det så överskådligt som möjligt. Under varje beskrivningskategori har vi redogjort för vad respondenterna svarat i våra intervjuer utan att lägga in våra egna värderingar, resultatet har alltså skrivits utifrån ett objektiva synsätt.

Generaliserbarhet avser att undersöka vilka det framkomna resultatet gäller för, om det bara är för den undersökta gruppen eller om det går att dra en slutsats att det gäller fler i ett större sammanhang (Stukát, 2005). I undersökningen har sju respondenters tankar och åsikter synliggjorts vilket är för få för att kunna generalisera det till en större grupp. Vi har aldrig haft avsikten att generalisera vårt resultat dock tror vi att flera pedagoger och andra vuxna i elevers närhet kan känna igen sig i det resultat vi presenterar. Johansson och Svedner (2005) framhåller att generaliserbarheten kan undersökas genom att mäta hur väl urvalsgruppen är representativa för den generalisering som avses att göra. Vi har intervjuat sju pedagoger som alla har varit verksamma inom skolan under olika lång tid, som alla har olika utbildning och olika erfarenheter av skolsystem. Detta menar vi innebär att vi fått med ett brett spann av kunskaper och åsikter vilka vi anser vara representativa för en större grupp, dock inte för alla eftersom alla har olika erfarenheter, förhållningssätt och kunskaper. Johansson och Svedner (2005) betonar även att personliga relationer till respondenterna kan försvåra

generaliserbarheten och utifrån detta menar vi att vi inte har ett undersökningsresultat som är generellt för alla pedagoger.

## **5. Resultat**

Under intervjuerna reflekterade respondenterna kring gemensamma områden vilka var självkänsla, sociala svårigheter, klassgemenskap, föräldrakontakt matematiksvårigheter, koncentrationssvårigheter, skolmiljö samt enskild undervisning. Dock hade de olika uppfattningar och åsikter kring de olika faktorerna.

I följande kapitel kommer vi att utifrån inspiration från den fenomenografiska ansatsen presentera vårt resultat där vi till en början ger en beskrivning av respondenterna och sedan presenteras resultatet utifrån beskrivningskategorier grundade på intervjuerna där respondenternas bemötande och tillvägagångssätt gentemot elever i svårigheter synliggörs.

### **5.1. Presentation av respondenter**

*Hanna* är en 61 årig kvinna som varit verksam inom grundskolans tidigare år i 36 år. Under dessa år har hon varit klasslärare på tre olika grundskolor i 34 år och de två senaste åren har hon arbetat som speciallärare för elever i grundskolans tidigare år. Hon är utbildad lågstadielärare och Montessorilärare med inriktning St Nicholas, hon har även läst fem poäng specialpedagogik.

*Bea* är en 31 årig kvinna som varit verksam inom grundskolan i 8 år. Under dessa år har hon varit verksam inom grundskolans tidigare år (3-5) som lärare och resurslärare samt som lärare inom grundskolans senare år (4-9) i sju år. Hon är utbildad Ma/No lärare för elever i skolår 4-9.

*Tina* är en 33 årig kvinna som varit verksam inom grundskolan i 10 år. Under dessa år har hon varit verksam inom två olika grundskolor. Hon är utbildad Ma/No lärare för elever i skolår 1-7.

*Malin* är en 38 årig kvinna som varit verksam inom grundskolan i 10 år. Under dessa år har hon varit verksam inom fyra olika grundskolor. Hon är utbildad Ma/No/Eng lärare för elever i skolår 1-7 med specialpedagogik som tillval.

*Linda* är en 39 årig kvinna som varit verksam inom förskolan och grundskolan i 13 år. Under dessa år har hon varit verksam inom fyra olika grundskolor. Hon är utbildad förskollärare samt Ma/No lärare för elever i skolår 1-7.

*Johan* är en 35 årig man som varit verksam inom grundskolan i 8 år. Under dessa år har han varit verksam inom två grundskolor. Han är utbildad Ma/No lärare för elever i skolår 4-9.

*Emma* är en 23 årig kvinna som varit verksam inom förskolan och grundskolans tidigare år i 1 år. Under detta år har hon varit verksam inom en grundskola. Hon är utbildad Ma/No lärare för elever från förskolan till femman.

## **5.2. Redovisning av resultat**

Nedan presenteras resultatet i de beskrivningskategorier som uppkommit utifrån de transkriberade intervjuerna.

### **5.2.1. Självkänsla**

Både Emma och Malin förklarar att de anser att oavsett vilka svårigheter eleven befinner sig i är det av stor vikt att stärka elevens självkänsla. Vidare poängterar Emma att det är pedagogens uppgift att synliggöra det eleven faktiskt kan eftersom det kan bidra till en stärkt självkänsla ... *liksom lyfta hennes starka sidor, så att jag tycker hon har, hennes behov ligger i att öka självkänsla, självförtroendet.* Malin menar att det är av stor vikt att medvetandegöra eleven om dess starka sidor för att på så vis ge eleven möjlighet att stärka tilliten till sin egen förmåga.

Även Hanna är inne på samma spår och menar att elever i svårigheter kan uppleva att det är svårt att komma igång med uppgifter då de arbetar själva. Hon framhåller att dessa elever upplever att det är betydligt lättare att komma igång med uppgifter och att deras tillit till sin egen förmåga växer då de arbetar i grupp. Hon betonar även att det är av stor vikt att utgå från elevernas starka sida vilken kan vara problemlösningen *jag plockar fram det jag ser att han är bra på va och tillsammans med gruppuppgifter, så att han känner sig duktig... att understryka för honom vad som är han starka sidor.* Hanna påpekar även att det är av stor vikt att bygga upp elevernas svagheter så att de får möjligheten att känna sig duktiga inom de områdena också.



Både Hanna och Johan menar att en väg för att bygga upp elever i svårigheters självkänsla är att någon stöttar och uppmuntrar eleverna inom de områden där de känner sig säkra inom. Hanna menar att det är viktigt att eleverna inte får misslyckas ... *hon ska inte behöva misslyckas, hon ska inte göra så mycket fel, hon ska ha sånt som hon känner att hon klarar av.*

När det gäller elevers självkänsla anser Tina att det är viktigt att elever i svårigheter får uppleva att de tillför något till gruppen, ett sätt att nå dit skulle kunna vara att hitta ett specialområde vilket eleven har goda kunskaper inom. Malin är inne på samma spår och menar att det är elevens självkänsla som gör det svårt för hon/han i gruppen *det är ju inte gruppen som sådan som gör det svårt för Anna utan det är ju att Annas självkänsla är svag.* Malin menar att elever i dessa svårigheter har ett större behov av gå till en kurator där det finns material som kan stärka dennes självkänsla.

Linda reflekterar kring vikten av att elever som är blivande tonåringar får ingå i ett umgänge med personer som de kan känna igen sig i och att de genom det kan stärka sin självkänsla *Om hon nu är på väg in i tonåren... bilda sig en uppfattning om vem hon är och varför hon är som hon är... då är det jätteviktigt att kunna spegla sig själv mot människor som är på samma sätt som en själv.* För att ge elever i svårigheter tid till att göra detta menar Linda att de skulle behöva hitta en förening med elever som har samma behov, dels för att de ska få en känsla av att de inte är udda dels för att de där kan få det stöd som de behöver.

Även Hanna funderar kring vikten av att elever i tidiga tonåren i ett flertal svårigheter kan identifiera sig med likasinnade och menar att *det som är viktigt för Anna som är tolv år det är ju att hon får en... bra grogrund med sina tjejkompisar, det är jätteviktigt om man är tolv år... att hon känner en gemenskap med dom.*

## **5.2.2. Sociala svårigheter**

När respondenterna problematiserade kring elevernas sociala svårigheter var en gemensam uppfattning att det var viktigt att skapa en god klassgemenskap samt en god föräldrakontakt.

### **5.2.2.1. Klassgemenskap**

För att skapa en god klassgemenskap anser Hanna att EQL-övningar, där eleverna samtalar kring värderingsfrågor, är ett lämpligt tillvägagångssätt. Johan som även han arbetar med EQL-övningar ger en tydligare förklaring till vad det innebär *arbete med just emotionella*

*frågor, samarbeten, samarbeten hur man ska vara i grupp, gruppträck, att lära känna sig själv, vad man tycker och tänker i olika situationer och mycket värderingsövningar och ja lite rollspel då och då.* Genom dessa samtal menar Hanna att eleverna kan få insikt i vad det är de gör som bidrar till att de andra i gruppen reagerar som de gör. Johan framhåller att det är ett oerhört givande arbetssätt som bidrar till att elever lär sig att sätta sig in i andras situation *men då gäller det liksom att lyfta upp det flera gånger och prata med dom mycket om det och verkligen, så att dom... får reda på att den här personen inte gör det för att... hon vill förstöra eller liknande... göra dom medvetna om svårigheterna.*

Bea anser att det inte bara är eleven som hamnar i svårigheter som ska förstå varför deras klasskamrater agerar som de gör utan det är även viktigt att klasskamraterna har förståelse för varandras beteende *hon har diagnoser alltså det är ju framför allt att informera barnen att man kanske pratar om vad diagnoserna innebär, hur det kan vara för olika personer, inte liksom henne som exempel, utan att prata om olika svårigheter.* På detta viset menar Bea att det uppstår en förståelse för vad det kan innebära för en person att leva med funktionsnedsättningar.

Malin betonar vikten av att samtala med klassen om elevernas svårigheter men att det är upp till eleverna själva om de vill det *dom kan peppa henne ge henne lite extra men det måste man ju höra med henne, hon är ju ändå elva år, eller tolv är hon.* Både Linda och Emma betonar att det är av stor vikt att eleverna förstår och ser sin roll i konflikter som uppstår, detta menar de kan uppnås genom att det ständigt förs samtal med eleverna om konflikter och alla de delaktigas roll.

Bea och Tina menar att det är viktigt att genomföra värderingsövningar och samarbetsövningar där elever i svårigheters starka sidor kan lyftas fram och synliggöras för dem själv och gruppen. Tina framhåller att *det är väldigt många svaga sidor som säkert syns... för många... att hon får vara bra nångång, att man har nytta av henne i grupp.* Genom att göra detta menar Emma att elever i svårigheter ges möjlighet att hjälpa andra i det som de är bra på i gruppövningar. Emma framhåller som flera andra respondenter att värderingsövningar med klassen är att föredra där eleverna ges möjlighet visa på och upptäcka varandras starka sidor samt att det är viktigt att gruppen får tillfälle att ingå i aktiviteter där olika gruppkonstellationer uppstår. Linda understryker vikten av att ingen elev ska behöva känna sig utanför och hon menar att eleverna genom att arbeta med värderingsövningar får en insikt i att ingen vill vara utanför.

### 5.2.2.2. Att skapa en god föräldrakontakt

Hanna menar att föräldrar till elever i svårigheter behöver stöd i hur de ska hantera sina barn hemma *Det gäller nog där också att dom tillsammans sitter och pratar om hur ”tycker du att din situation är och vad vill du att vi ska göra?... vad tycker du själv om att du blir så här?* Vidare betonar Hanna att elever i koncentrationssvårigheter bör kunna ta ett visst ansvar hemma för till exempel sina läxor och att städa sitt rum och att föräldrarna ger beröm när det är avklarat. Även Linda menar att det är viktigt att föräldrarna för en dialog med sitt barn och att konflikterna till en början kanske inte alltid är barnets fel *Varför har dom lätt för att tappa tålamodet och blir arga? Är det för att han är så jobbig eller är det för att dom har så väldigt mycket på sina jobb och jobbar 150 procent var eller vad är anledningen liksom?*

Johan skulle till en början träffa föräldrarna enskilt och föra ett samtal kring deras syn på elevens svårigheter *Dom ska känna att... skolan vill hjälpa till, eftersom dom har... fått känna att dom har fått kämpa mycket och det gör ju att dom kanske tappar förtroendet också....* Även Tina anser att det är viktigt att stötta föräldrarna eftersom de absolut inte ska behöva känna sig misslyckade. Vidare framhåller hon att det är viktigt att föräldrarna försöker se elevernas svårigheter ur deras synvinkel. *Alltså hjälpa dom att se det från Pelles håll... han gör det ju förmodligen inte med flit det han gör utan han gör det för att han har en oförmåga att sitta still eller oförmåga att lära sig vissa saker.*

Malin betonar att hon finner det märkligt att vissa föräldrar ska behöva kämpa för att deras barn ska få hjälp i skolan. Hon menar att det ligger i skolans uppdrag att hjälpa eleverna i deras svårigheter. Dock framhåller hon att det inte ligger i skolans uppdrag att hjälpa föräldrarna med hur de ska hantera barnen hemma. Finns det en misstanke att eleven troligen har ADHD menar hon att det är viktigt att föräldrarna söker stöd *Medicinering kan göra väldigt mycket gott med en del barn och jag tycker nog man skulle uppmuntra föräldrarna att utreda det här och se om det är så att dom kan få hjälp.*

När det gäller föräldrarnas svårigheter i att hjälpa sina barn med skolarbetet hemma menar Tina att föräldrarna kan komma till skolan och se hur de arbetar där *det finns ju skolor som har sånt mattecafé på kvällar, så bjuda in föräldrar liksom att man har familjematte just om dom känner sig osäkra... att man visar hur matten i skolan funkar.* Vidare betonar Tina att pedagogerna aldrig kan lägga något ansvar på föräldrarna, att de ska träna med sina barn hemma men att de ändå ska försöka påpeka att det är viktigt för eleven att få en röd tråd i sin tillvaro. Även Emma och Johan beskriver vikten av att visa föräldrarna hur skolarbetet går till

i skolan för att underlätta för dem i hemmet och Johan framhåller att *Det är ju inte deras jobb att ta hand om matteundervisningen... Jag skulle prata med dom och för att ta reda på vad dom tycker är svårt... Och sen utifrån det se till att det inte blir såna uppgifter hemskickade.*

Johan hänvisar till Maria Montessori och håller med om att elever inte ska behöva ta med sig skolarbetet hem, dock problematiserar han kring det faktum att när eleverna blir äldre kommer de att få läxor komma till gymnasieskolor sen där det är enormt mycket läxor... *dom måste bli förberedda på läxor så att det inte blir som en chock... att dom har rutiner och strategier för hur dom ska göra.* Malin poängterar att läxan som eleverna tar hem kan vara sådant som eleverna själva är säkra på eftersom det underlättar för både elever och föräldrar *läxor hon har hemma bör vara såna som föräldrarna upplever att det här kan vi hjälpa till med, så dom får lov att vara starka och duktiga också, så dom kan förklara.*

### **5.2.3. Matematiksvårigheter**

Elever i matematiksvårigheters främsta behov är enligt Hanna att bli motiverade och att skapa en förståelse för vitsen av att kunna räkna, att förstå att de behöver matematikkunskaper i sitt vardagliga liv redan nu och som vuxen. Emma framhåller att det är viktigt att eleverna inte ställer för höga krav på sig själva och att pedagogen synliggör för dem vart deras kunskapsnivå ligger *att försöka få henne att förstå att, här uppe kan vi inte titta liksom, det är alldeles för hög nivå och försöka... hitta henne där hon är och få henne att ställa lite mindre krav på sig.*

#### **5.2.3.1. Att samtala kring matematiken**

Linda lägger stor vikt vid samtalet kring matematiken och menar att det är viktigt att pedagogen synliggör alla situationer där eleverna tillämpar matematik utan att de reflekterar över att det är det de gör ... *att sätta ord på att det är matte man gör... Barn som bygger med klossar eller barn som bygger lego eller dom delar bullar eller delar kakor eller vad, alltså håller upp saft i glas så att det blir lika”.*

Även Malin anser att undervisningen i matematiken bör fokusera på det muntliga språket istället för den skriftliga med tanke på att flera elever kan vara i läs- och skrivsvårigheter *hon borde få prata om det matematiska problemet men det finns ju problemlösning som man kan göra i grupp... där man får bilder på de här olika delarna... alltså hur kan vi lösa detta tillsammans.* Malin betonar att om det muntliga ligger i fokus blir det enklare för eleverna att koncentrera sig på problemlösningen.

Bea anser att en bidragande faktor till att elever i svårigheter hamnar i svårigheter inom matematiken kan botten i deras läsning och skrivning och att det är där det primära stödet bör läggas *stöttning i liksom att... dels läsa och sen läsförståelse det är ju inte bara liksom att kunna koda av... och läsa med flyt utan man måste ju kunna koda av och förstå vad det innebär*. Bea menar att matematik innehåller väldigt många begrepp som har en viss betydelse och dessa blir svåra att förstå om eleverna inte har någon läsförståelse.

Johan skulle arbetat mycket muntligt med matematiken tillsammans med de elever som har koncentrationssvårigheter samt med de som lägger stort fokus på att skriva prydligt eftersom eleverna måste få se att de faktiskt kan lösa uppgifterna *Visa att han fixar det... om han får dom lästa för sig och han får svara muntligt då kan han hinna med ganska mycket på en rätt kort stund... då märker dom att ojdå jag är inte så dålig som jag trodde*. Johan anser även att det är av stor vikt att synliggöra målen i matematik för elever som arbetar med problemlösning för att visa att de kan en hel och det i sin tur kan stärka tilliten till sin egen förmåga.

#### **5.2.3.2. Att ge enskilt stöd till eleven**

Hanna menar att vissa elever i matematiksvårigheter måste få göra en ominläring av matematik och att det måste ske i väldigt små steg *Hon liksom måste börja på, från grunden på ett sånt sätt så att det inte blir för lätt naturligtvis va, men att känna att hon faktiskt kan*. Det Hanna menar att hon skulle göra för elever som har dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter i matematikundervisningen är att se till att de blir säkra på att skriva siffrorna rätt ... *och då finns det ju faktiskt mycket man kan gå tillbaka, man kan göra ominläring med sifferskrivning. Hon måste vända siffrorna rätt, annars kan en... en femma och en tvåa förväxlas och ja det kan bli ödesdigert*. Hanna framhåller att det är oerhört viktigt att göra alla moment inom matematiken så konkret som möjligt, att väga, betala, mäta längd, kunna klockan och allt annat praktiskt.

Även Bea betonar vikten av att arbeta konkret inom matematiken och förklarar att hon i sin undervisning inte arbetar direkt utifrån matematikboken utan mer praktiskt *det blir ju en hel del blandat material kanske... man hämtar från olika material till exempel eller man gör saker... på andra ställen i idrottssalen eller i andra sammanhang att man får in matten på det sättet*. Bea menar att matematiken på så vis blir mer lustfylld och enklare att anpassa till vardagsnära problem. Malin betonar att läraren kan plocka uppgifter från olika matematikböcker för att göra ett eget material *man kanske behöver göra ett eget material till*

*hennes, man kanske behöver titta på... dom matteböckerna som är från specialpedagogiska institutet.*

Liksom Bea och Malin tar även Emma avstånd från matematikboken, hon menar att det gynnar hela gruppen att arbeta med konkret material och dessutom uppstår det ingen tävling mellan eleverna om vem som räknat mest i matematikboken. Vidare beskriver Emma hur matematiken skulle kunna konkretiseras för de äldre elevernas del ... *nu e hon tolv år, men jag menar man kan ju leka affär på en tolvårings nivå... hon kanske ska shoppa kläder... så att hon mer känner att hon har nytta av det hon håller på med.* Emma menar att eleverna måste ha klart för sig att matematik är mer än bara uppgifter som står i en bok och att pedagogen bär ansvaret att förklara och visa på detta.

Vissa elever tycker inte om matematikboken då de inte hinner lära sig det som är tänkt eftersom den hoppar mellan olika moment. Linda menar att en lösning på detta skulle kunna vara att eleverna får extrauppgifter som läraren tar fram till dem *om hon upplever att hon inte hinner träna klart på en grej i sin mattebok för att matteboken går vidare till nått annat så ska ju inte hon... få mindre kunskap för det utan då... upp till den läraren... ja att se till att hon får träna mer helt enkelt.* Johan reflekterar även han kring det faktum om att ha extrauppgifter *Visst hon känner att det är jobbigt att känna sig utpekad att hon gör lättare uppgifter än andra... Men just då om det gäller problemlösningsuppgifter... kan man ju faktiskt underlätta väldigt mycket för henne att kunna lösa vanliga uppgifter.*

### **5.2.3.3. Att utvecklas i gruppen**

För att elever i matematiksvårigheter ska erhålla de strategier de behöver menar Linda att de bör få arbeta i grupp med sina klasskamrater *då hon sitter med någon annan får hon ta del av strategier som fungerar bättre än hennes egna och hon är då inte rädd för att göra fel. Jag menar det är ju klockrent det är ju det hon ska få göra.* Även Bea anser att elever som dessutom har läs- och skrivsvårigheter bör få arbeta i grupp eftersom det blir lättare för dem att följa och förstå om de får höra diskussionen *hon... får olika förklaringar till hur man kan lösa olika problem... olika lösningsmetoder och att alla är lika bra.* Malin betonar att det inte är ovanligt att vissa elever lär bättre av andra elever än av läraren och olika läromedel.

Johan framhåller att det i grupparbeten ges möjligheter för elever i svårigheter att visa sina styrkor *så känner han att han kan bidra med något till dom andra, kanske ser en annan sida av honom... som inte framkommer i det vanliga.* Även Emma ser stora vinster för elever i

matematiksvårigheter att få ingå i en grupp vid problemlösning *så kanske hon kan vara med i en grupp och kan sitta och lyssna på vad dom säger och så kanske hon snappar upp nånting... då är ju det guld värt... och då kanske hon får berätta vad dom i gruppen kommit fram till så får hon känna att hon kan.* Emma menar att det inte gör något för elevernas del om de inte är med och räknar ut svaret utan vinsten ligger i att de fått tips för hur de ska lösa uppgifter vid ett annat tillfälle.

#### **5.2.4. Koncentrationssvårigheter**

När det gäller elever i koncentrationssvårigheter var respondenternas uppfattning att fokus bör ligga på att lösa elevernas inre konflikter samt att skapa en struktur i elevens tillvaro.

##### **5.2.4.1. Att lösa elevens inre konflikter**

Bea framhåller att om koncentrationen för elever i svårigheter brister, då det gäller läsningen eller genomförandet av en uppgift, behöver det nödvändigtvis inte bero på bristande kunskaper i ämnena utan det kan bero koncentrationen i sig.

Malins erfarenhet av elever i koncentrationssvårigheter är att deras vägar till inläring bör ske på olika sätt *Det finns ju jättebra pedagogiska program på datorn så att Pelle får jobba med det Pelle behöver, så sitter han med det kanske i tio femton minuter sen så sätter han sig med kort där man vänder upp... att man får jobba med det på olika sätt.*

Linda menar att elever i koncentrationssvårigheters koncentration skulle bli bättre om de fick möjligheten att arbeta kortare pass och att de efter varje pass fick möjligheten att till exempel ta en kortare rast *Alltså när man har en elev som han som kräver mycket så måste man hitta några grejer där dom är hyfsat självgående och så får man liksom lägga krutet en stund.*

##### **5.2.4.2. Att skapa struktur i elevens tillvaro**

Både Malin och Emma betonar att när det gäller elever i koncentrationssvårigheter är det viktigt att ha en väl strukturerad vardag där eleven är medveten om vad som ska göras för att hon/han inte ska blir trött och tappa koncentrationen. Malin framhåller även vikten av att inte ha för långa arbetspass *säg att hon har en tre uppgifter i matten som hon gör och sen så behöver hon paus, kanske göra nånting annat, gå iväg en stund... nånting som fångar hennes koncentration lite mer.* Även Emma menar att det är till elevens fördel om tålmodet tryter att den ges möjlighet till att göra något annat *då kanske hon har tålmod att spela spel i fem minuter liksom och då kanske hon tyckte det var så kul så att hon orkar jobba lite i matteboken sen... Så för långa pass tror inte jag är något bra ide.*

Hanna, Johan, Tina och Malin är överens om att elever i svårigheter bör ha en planering dock menar de att det är till fördel om veckoplaneringen istället utformas som en dagsplanering. Hanna, Johan och Tina menar att pedagogen tillsammans med eleven strukturerar upp en skriftlig dagsplanering där de tillsammans går igenom vad som förväntas av eleven varje dag.

Malin och Linda och andra sidan betonar att om elever i svårigheter finner det svårt att förstå skriftliga instruktioner kan dagsplaneringen istället utformas med hjälp av bilder, Malin framhåller att *Hon kanske behöver ha bilder istället för text på sin planering, kanske hon behöver fotografier när hon tar upp sin bok, så nu vet jag att jag ska jobba med den boken, eller nu vet jag att jag ska sitta vid datorn för det är ett foto på en dator.* Bea skulle välja att inte arbeta efter en veckoplanering alls utan hon skulle istället använda sig av metoden att arbeta i temablock *temablock, med struktur men hon måste ju ändå få liksom hjälp med det här alltså vad förväntas av i tema, vad ska temat innehålla, vad har vi för mål.*

Emma anser att det är viktigt att utforma planeringen för elever i svårigheter på ett roligare sätt ... *det finns såna här fina planeringar där man, har ballonger, det är en clown som står med en massa ballonger och så står det i varje ballong vad man ska göra och så får man färglägga en ballong sen när man har gjort klart.* Vidare betonar hon vikten av att eleverna ges extra stöd i att förstå vad som förväntas av dem.

### **5.2.5. Miljö**

Respondenterna problematiserade kring att klassrumsmiljön samt utomhusmiljön bör utformas på ett sätt som stimulerar elevernas utveckling och som dessutom underlättar för de svårigheter eleverna kan hamna i.

#### **5.2.5.1. Att skapa en tillfredställande klassrumsmiljö**

Hanna menar att det i klassrumsmiljön är viktigt att ta hänsyn till elevernas svårigheter vid placering i klassrummet *ett barn med ADHD vill gärna ha koll på vad som händer i klassrummet och sitter en sån elev med ryggen vänd mot resten... då måste man ju vända sig.* En annan lösning som Hanna framhåller är att sätta bänkarna i en U-form så att eleverna kan ha någorlunda koll på sina kamrater, vidare betonar hon att det inte går att undkomma att elever i koncentrationssvårigheter blir störda av sina kamrater, men hon anser att eleven inte bör placeras vid dörren. Bea anser att det är viktigt att elever i koncentrationssvårigheter inte hamnar för långt bak i klassrummet och menar samtidigt att det inte finns någon speciell plats som är bättre än någon annan så länge pedagogen kan ha eleven i fokus.



Tina menar att eleven inte heller bör vara placerad nära ett fönster då det kan störa elevens koncentration, hon betonar även att elevens plats inte ska vara för nära katedern då eleven kan bli störd av att de övriga eleverna går fram och tillbaka. Vidare menar Tina att bänkarna bör vara placerade två och två eftersom det kan bli för rörigt för elever i behov av stöd att sitta i grupper med fyra elever och det skulle vara utpekande för eleven att sitta ensam.

Johan menar att det på grund av elevers svårigheter är stor risk att lockas till att placera dem avskilt i ett hörn och på så vis göra dem frånvarande i gruppen och han anser att det skulle bidra till att de känner sig ännu mer utanför. Emma anser att det är viktigt att det finns möjlighet för eleverna att sitta enskilt i klassrummet *det finns skärmar som man kan skärma av med, det kanske man inte ska ha som hennes plats så men det kan ju finnas tillgång till det.*

Både Johan och Emma skulle placera elever i koncentrationssvårigheter långt fram i klassrummet dels för att de vill ha koll på eleverna dels för att det underlättar för elevernas koncentration att bara ha fokus på läraren och tavlan. Vidare menar Johan att det även skulle underlätta om eleven har dyslexi *Sen dyslexin också i och med att hon, ja det är viktigt för henne att höra information och liknande.*

Hanna anser inte att det är väsentligt om eleven i behov av stöd är placerad långt fram eller långt bak i klassrummet utan menar att det viktigaste är att det finns ett lugnt hörn tillgängligt i klassrummet. Även Malin anser att det inte finns ett givet svar för var eleven bör vara placerad i klassrummet *Det där är väldigt olika för barn med de här koncentrationssvårigheterna... här måste man prova sig fram.* Malin menar att vissa elever behöver sitta långt bak så att de har en överblick medan andra gärna vill sitta långt fram så att de på så vis har ögonkontakt med deras lärare.

Vidare menar Emma och Linda att det borde finnas ett grupprum i nära anslutning till klassrummet där eleverna kan sitta och arbeta i lugn och ro. Linda menar att placeringen för elever i svårigheter är situationsbunden *det finns tillfällen när jag tänker att hon behöver verkligen sitta ifred och vara liksom lite avskilt så.* Samtidigt menar Linda att det finns tillfällen då elever absolut inte bör särskiljas från klassrumsgemenskapen eftersom de har en förmåga att dra varandra framåt i utvecklingen.

#### **5.2.5.2. Att skapa en tillfredställande utomhusmiljö**

Hanna, Bea, Johan, Emma och Linda framhåller att olika typer av rastaktiviteter är att förespråka då det handlar om elever i sociala svårigheter. Hanna menar att det är av stor vikt

att den pedagog som har rastvakt håller koll på vad som sker kring eleverna. Att ha organiserade rastaktiviteter menar Bea även skulle kunna underlätta för elever som är ensamma på rasterna *Hitta på olika rastaktiviteter... och hjälpa, och försöka få in en bra stämning i gruppen så att man tänker på att få med honom.*

Då det handlar om raster och utomhusmiljö anser både Malin och Linda att det kan underlätta för eleven att ha planerade uppgifter att göra så att eleven inte hamnar i konflikter med de andra eleverna. Johan förklarar att en metod skulle kunna vara att olika grupper av elever får i uppdrag att på rasterna sätta ihop olika rastaktiviteter för att alla elever ska få känna sig delaktiga i gruppgemenskapen *Det kan vara att vi har nån med funktionshinder som gör att dom inte kan vara med på allting och då... han har ju också ett osynligt funktionshinder kan man säga... att man kommer överens om saker där alla kan vara med.*

### **5.2.6. Enskild undervisning**

När respondenterna reflekterade kring den enskilda undervisningen rådde det meningsskiljaktigheter i respondenternas uppfattningar då några menade att det var ett måste för att tillgodose elevernas behov medan andra menade att den kunde fungera som ett extra stöd till viss del.

#### **5.2.6.1. Ett måste för att tillgodose elevernas behov**

Tina anser att en mindre grupp skulle underlätta för elever i svårigheter eftersom det inte alltid går att bryta ner undervisningens innehåll till alla elevers kunskapsnivå med tanke på de andra eleverna i klassrumssituationen *man kan ju inte heller lägga det på hennes nivå för dom andras skull liksom eftersom hon har utredda svårigheter.* Även Bea framhåller att det är svårt för elever i flera svårigheter att klara av arbetet i den stora gruppen och att arbete i mindre grupp skulle underlätta avsevärt *speciallärare hade ju varit guld värt.*

Även Malin funderar kring om det är rätt för elever med utredda diagnoser att vara med i den stora gruppen om de inte har tillgång till en extra vuxen som hjälper dem *Jag skulle nog egentligen vilja henne antingen, eller hon skulle behöva schemalagd tid med specialpedagog.* I arbetet med specialpedagogen menar Malin att elever i svårigheter ges en chans att lära sig de olika strategierna de behöver för att behärska sin skolgång och utveckla sina ämneskunskaper. Malin anser att eleverna i den mindre gruppen får arbeta tillsammans med andra elever som arbetar med olika material vilket förmodligen gör att de inte känner sig lika

*utpekade där kan hon vara stark för hon jobbar med det hon gör... istället för att hon inte jobbar med vad dom andra gör.*

Linda menar att hon skulle vilja placera elever i svårigheter i en mindre grupp för att få större möjligheter att kunna läsa uppgifterna för dem och vara med när de läste själv. Bea ser också att elever i svårigheter är i behov av att få arbeta i en mindre grupp men menar att de även är i behov av att inte känna sig ännu mer utanför vilket de lätt kan göra i den mindre gruppen.

#### **5.2.6.2. Ett extra stöd till viss del**

Hanna håller till viss del med om att elever i svårigheter är i behov av att få arbeta i en mindre grupp men hon ser även stora vinster för dem att få delta i vad hon kallar för föreläsningslektioner *Hon behöver ju höra... hon kanske har väldigt bra kom ihåg... om läraren står och berättar i SO- och NO-ämnena kan vara väldigt lärorikt för henne.* Hanna anser även att det för elever i koncentrationssvårigheter kan vara bra att få enskild undervisning eftersom de slipper den störande omgivningen som kan uppkomma i ett klassrum *Han ska inte vara i klassrummet hela tiden utan han ska, han behöver gå ifrån... enskild undervisning, det är det som ger det bästa resultatet.*

Linda menar att det viktigaste inte är var elever i svårigheter får stöd utan att de får det stöd de behöver. Och eftersom vissa elever vägrar att gå till resursläraren måste resursläraren komma till klassen för att tillgodose elevernas behov *Varför kommer inte resursläraren in i klassen, så blir han ju inte så utpekad, behöver inte han hjälp vid tillfället så kan den här resursläraren hjälpa någon annan elev.*

## **6. Analys**

För att skapa en röd tråd i vårt arbete väljer vi att i vår analys använda oss av samma underrubriker som tidigare och analyserar resultatet utifrån vårt syfte och vår frågeställning.

### **6.1. Självkänsla**

Skolverket (1994) beskriver att eleverna ska ges möjlighet att utveckla tillit till sin egen förmåga samt tilltro till använda sig av sina kunskaper i olika sammanhang. Utifrån deras uppdrag är respondenterna överens i sina uppfattningar, att det viktigaste i arbetet med elever i svårigheter är att från början stärka elevernas självkänsla. De menar att det är viktigt att utgå från elevernas starka sidor och att de får arbeta med material och uppgifter där de känner sig

säkra. Ljungblad (2001) styrker detta och framhåller att det är viktigt för elevernas utveckling att deras självkänsla stärks eftersom de annars riskerar att hamna i svårigheter genom hela skolgången. Vidare menar Ljungblad att pedagogerna har ett stort ansvar att kartlägga och synliggöra vilka behov som finns i en grupp.

För att stärka elevernas självkänsla är respondenternas uppfattning att det är av stor vikt att eleverna får känna att de tillför något till gruppen samt att de känner tillhörighet i gruppen. Linda och Hanna framhåller dessutom att det är viktigt för elevernas självkänsla att de får ingå i en gemenskap med jämnåriga och likasinnade för att på så vis kunna identifiera sig med andra. Rabe (1998) understyrker att det är i samspelet med andra elever och vuxna som elevernas sociala kompetens utvecklas eftersom det är där de tillägnar sig olika perspektiv, åsikter, värderingar och förhållningssätt.

## **6.2. Klassgemenskap**

Skolans uppdrag är att ge eleverna möjlighet att utveckla förståelse, respekt och acceptans för olikheter såsom ursprung, erfarenheter, kön, religion, åsikter och svårigheter (Skolverket, 1994). Vidare är skolans uppdrag att sträva mot att alla elever respekterar människors värde samt att eleverna utvecklar en känsla av samhörighet och ansvar för människor. För att elever ska ges möjlighet att känna gemenskap och delaktighet i en klassgemenskap menar Mineur (2007) att det är av största vikt att pedagogerna arbetar aktivt med att påverka det sociala samspelet vilket även flera av respondenterna betonat.

Samtliga respondenter uppfattningar är att det är viktigt att skapa en god klassgemenskap och de framhåller att detta på bästa sätt görs genom olika typer av värderingsövningar och seriesamtal där eleverna får ta del av varandras tankar och åsikter. Andersson (1998) betonar att en grund för delaktighet i en klassgemenskap är förståelse och respekt för att alla elever har olika erfarenheter och förutsättningar. Vidare anser Andersson att detta kan uppnås genom diskussioner och samarbeten i gruppen. Respondenterna framhåller att det är viktigt att eleverna genom värderingsövningar får förståelse för varför elever reagerar och handlar olika. Lång (1998) styrker respondenternas resonemang och poängterar att om skolan och samhället strävar mot jämlikhet och tolerans för olikheter måste elever tidigt få erfarenheter av att samspela med elever i olika behov och svårigheter.

Bea framhåller dessutom att pedagogerna måste föra ett samtal kring de olika svårigheterna som kan finnas i gruppen men att det är upp till den enskilde eleven i svårigheter om de vill

det. Bea och Tina menar att om svårigheterna i gruppen synliggörs blir det enklare för eleverna att undvika dem i samarbetet med andra och fokus kan istället läggas på elevernas styrkor i gruppen. Fischbein och Österberg (2004) framhåller att det ställs krav på att undervisningen konstrueras på ett sätt som bidrar till att fokus läggs på elevernas styrkor samt att det är oerhört viktigt att läraren är öppen för elevernas behov och ser elevernas olikheter som tillgångar och utmaningar. Vidare förklarar författarna att det är först när det skapats en sammanhållen grupp med elever med olika förutsättningar som det fullt ut går att upptäcka samt utmanas av de situationer som uppstår.

### **6.3. Föräldrakontakt**

För att gynna elevernas utveckling ska skolan ha ett nära samarbete med föräldrarna där de gemensamt tar ansvar för elevernas fostran och kunskapsutveckling (Skolverket, 1994). Respondenternas uppfattning är att det bör föras en ständig dialog med föräldrarna kring elevernas behov samt kring hur föräldrarna upplever elevernas situation i både skolan och hemmet. Löwing och Kilborn (2002) framhåller att pedagogerna och föräldrarna måste arbeta tillsammans för att främja elevernas utveckling och för att göra detta betonar de vikten av att pedagogerna engagerar föräldrarna i vad det är de gör på skolan samt hur de gör det. Några av respondenterna menar att föräldrar ibland upplever svårigheter i att hjälpa sina barn hemma med till exempel matematiken och poängterar att skolan måste bjuda in föräldrarna så att de får ta del av skolans arbetssätt.

Ljungblad (2001) betonar att det är av stor vikt för elever i svårigheter att dess omgivning har förståelse för svårigheterna för att på så vis undvika konflikter som kan uppstå. Framförallt menar Ljungblad att föräldrarna måste ha förståelse för svårigheterna så att de kan ställa rimliga krav på sina barn när det gäller till exempel städning och läxläsning. Flera av respondenterna har reflekterat kring detta och framhåller att pedagogerna bör föra en dialog med föräldrarna om elevernas svårigheter så att de utvecklar förståelse för att elevernas beteende inte är avsiktligt utan det beror på att de inte kan hantera sin situation.

### **6.4. Matematiksvårigheter**

Skolverket (2009-12-11) framhåller att elever ska ges möjligheten att få arbeta med matematik i olika former samt få chansen till att uttrycka sig genom olika medier. Samtliga respondenters uppfattning är att de elever som upplever svårigheter att ta till sig av kunskapen som ges i läromedel bör få samtala kring matematik i mindre grupper för att tillägna sig

kunskaper i ämnet. Dels menar respondenterna att det muntliga arbetet med matematik underlättar för de elever som är i läs- och skrivsvårigheter dels menar de att det muntliga ger tydligare förklaringar för abstrakta begrepp samt att det synliggörs i vilka situationer matematiken tillämpas. Gran (1998) styrker detta och betonar att dialogen med andra elever och vuxna är det som för elevens utveckling framåt i att förstå matematiska begrepp och problemlösningsprocessen. Även Engström (1998) framhåller den muntliga dialogen som en gynnande metod för elevernas utveckling eftersom de i dialogen får redogöra för sina erfarenheter, strategier och tankar samtidigt som de får ta del av andras.

Sahlin (1997) betonar att alla elever oavsett om de är i svårigheter eller inte är i behov av att laborera med matematiska uppgifter. Flera av respondenterna framhåller att de skulle ge elever i svårigheter möjlighet att arbeta praktiskt med konkret material. Vidare tar de avstånd från att arbeta med matematikboken eftersom deras uppfattning är att flera elever finner den problematisk att arbeta i och menar att de istället skulle ta fram material som de anser vara lämpligt för eleverna. Bea menar att matematikundervisningen på så vis blir mer lustfylld och enklare att koppla till vardagliga situationer. Emma förklarar att det gynnar hela gruppen att inte arbeta utifrån matematikboken eftersom tävlingsmomentet om vem som kommit längst undanröjs. Ljungblad (2001) poängterar att om pedagogen väljer att delge eleverna enskilt material är det viktigt att pedagogen ser till elevens ålder, språkbruk och intressen.

## **6.5. Koncentrationssvårigheter**

Hwang och Nilsson (2006) förklarar att elever i koncentrationssvårigheter ofta är överaktiva och att de inte kan arbeta med en och samma uppgift en längre stund. Några av respondenternas uppfattning är att det skulle underlätta för elevernas koncentration om de fick arbeta i kortare pass och sedan ta rast där eleverna gör någon aktivitet för att bli av med sin överskottsenergi.

Kadesjö (2001) framhåller att elever i koncentrationssvårigheter upplever stora svårigheter i en skolmiljö där strukturen brister och där det finns flera distraktionsfaktorer. Flera respondenter menar att elever i koncentrationssvårigheter är i behov av att ha en plats tillgänglig i klassrummet där de ges möjlighet att arbeta i lugn och ro och där de inte störs av andra och på så vis tappar koncentrationen. Ljungblad (2001) anser att den traditionella katedersundervisningen är att förespråka för elever i koncentrationssvårigheter även om den inte är rolig att bedriva. Flera av respondenterna menar att elever i koncentrationssvårigheter är

i behov av struktur på så vis att de behöver vara väl medvetna om vad som krävs av dem varje lektion, detta för att de ska orka gå en hel dag i skolan. Respondenterna betonar därför att det är viktigt att pedagogen tillsammans med eleven planerar och tydligt visar på vad som krävs av eleven varje dag.

## **6.6. Miljö**

Skolan ska sträva efter att miljön är utformad på ett sätt som leder till att eleverna känner sig trygga vilket kan bidra till social delaktighet och en vilja och lust att lära. (Skolverket, 1994). Flera av respondenterna framhåller att elever i svårigheter är i behov av en stimulerande klassrumsmiljö och de menar att samtidigt som det ska finnas en enskild plats tillgänglig för eleverna ska det även finnas utrymme för eleverna att delta i sociala samspel. Svenska kommunförbundet (2003) understryker att skolmiljön ska främja elevernas inläring och sociala gemenskap då skolan inte bara handlar om att ta till sig kunskap inom olika ämnen utan den ska även utveckla eleverna till att bli sociala individer.

Om miljön inte stimulerar alla elever och främst de elever som riskerar att hamna i svårigheter kan det bidra till att eleverna inte trivs och att svårigheter uppkommer eller förvärras (Svenska kommunförbundet, 2003). De flesta av respondenternas uppfattning är att det är av stor vikt att skapa en god utomhusmiljö som ger upphov till rastaktiviteter där eleverna får känna social gemenskap. Vidare menar de att det krävs en vuxen som organiserar aktiviteterna med eleverna till en början för att få med alla elever så att ingen hamnar utanför och blir ensam.

## **6.7. Enskild undervisning**

I *grundskoleförordningen* framgår det att stöd ska ges till elever i svårigheter inom den grupp som eleven tillhör men om det finns särskilda skäl får stödet ges i en särskild undervisningsgrupp (Utbildningsdepartementet, 2000:1108, 5 kap 5§). Svenska Uneskorådet (1996) framhåller att förändringar måste ske för att alla elever ska erbjudas en likvärdig utbildning i den ordinarie undervisningen. Undervisning av elever i svårigheter ska grundas på beprövade metoder vilka kan tillgodose alla elevers behov. Elevers olikheter bör ses som en tillgång och arbetsmetoderna ska anpassas efter varje elevs unika behov, och miljön bör anpassas till eleven snarare än att eleven ska anpassas till miljön (ibid.).

Flera av respondenternas uppfattning är att enskild undervisning är att förespråka för de elever som inte klarar att fokusera på arbetet eftersom klassrumsmiljön innehåller flera

distraktionsfaktorer. Några av respondenterna påpekar dessutom att den enskilda undervisningen är ett måste för elever i svårigheter eftersom pedagogerna inte klarar av att tillgodose deras behov i den ordinarie undervisningen. Sahlin (1997) betonar att framförallt elever som är i koncentrationssvårigheter är i behov av att inte tillhöra en stor klass eller grupp.

I Skolverket (1998) undersökning visar det sig att pedagoger ser stora vinster med att elever i svårigheter får enskild undervisning eftersom eleverna ofta har svårt för att arbeta i den stora gruppen. Beas uppfattning är att även om elever i svårigheter är i behov av enskild undervisning har de ett större behov av att ingå i en social gemenskap och inte känna sig utanför och annorlunda. Skolverkets (1998) undersökning visade att samtidigt som elever själva uttryckt att det är positivt att arbeta enskilt betonar de även att de vill känna tillhörighet till den stora gruppen där de får delta i sociala samspel.

Ett fåtal respondenters uppfattning är att den enskilda undervisningen ska fungera som ett extra stöd för eleverna där de ges möjlighet att arbeta i lugn och ro. Dock framhåller de att det är viktigt att eleverna även får delta i den ordinarie undervisningen där de dels får ta del av den muntliga undervisningen dels får ingå i klassgemenskapen. Linda betonar att det inte spelar någon roll var eleverna får det stöd de är i behov av utan det viktiga är att deras behov tillfredställs oavsett om det är i enskilda eller den ordinarie undervisningen.

## **7. Diskussion och slutsats**

I detta arbete har vi utifrån vårt syfte och vår frågeställning haft för avsikt att synliggöra vad pedagoger i grundskolans tidigare år väljer för tillvägagångssätt när de bemöter och tillgodoser elever i svårigheters behov. I följande avsnitt kommer vi diskutera och redogöra för våra tankar och åsikter kring undersökningsprocessen samt kring det resultat och den analys vi arbetat fram. Vi kommer även att belysa vad vi finner intressant för vidare forskning.

### **7.1. Diskussion kring tillförlitlighet och relevans**

När vi formulerat syftet med vår undersökning bestämde vi att genomföra intervjuer som grundade sig på tre konstruerade fallbeskrivningar som skulle representera flera elever i olika typer av svårigheter. Fallbeskrivningarna valde vi att komplettera med en intervjuguide med frågor som avsåg att synliggöra hur respondenterna bemöter och tillgodoser elever i



svårigheters behov. Vi menar att en fördel med att intervjua respondenterna istället för att genomföra observationer är att det gett oss möjligheten att få mer relevanta och uttömmande svar. Hade vi valt att observera hur respondenterna i sitt arbete bemöter elever i svårigheter hade vår empiri endast grundat sig på våra tolkningar medan vi genom intervjuer tagit reda på hur respondenterna uppfattar elevernas behov och hur de skulle välja att bemöta dem. Vi anser att vi genomfört en undersökning med god validitet och reliabilitet eftersom vi inspirerats av fenomenografin, där det framgår att undersökningen grundar sig på respondenternas uppfattningar och att forskarna sedan tolkar resultatet och analyserar det för att finna likheter och skillnader.

Samtidigt som vi framhåller att vårt arbete inte är generaliserbart vill vi poängtera att vi menar att flera pedagoger kan känna igen sig i de olika respondenternas bemötande och tillvägångssätt eftersom de representerar olika erfarenheter, utbildningar och förhållningssätt. När det gäller arbetets yrkesrelevans menar vi att den är ytterst relevant för både blivande pedagoger och redan verksamma pedagoger ute i skolverksamheterna eftersom arbetet synliggör vanligt förekommande svårigheter som elever i skolan kan hamna i samt uppfattningar av hur olika pedagoger väljer att bemöta och tillgodose elevernas behov. I skolan idag finns det flera elever som kan hamna i svårigheter om inte skolmiljön och undervisningsformerna anpassas efter elevernas behov. Därför anser vi att flera pedagoger kan ha nytta av att ta del av arbetet eftersom de kan få ytterligare kunskaper och inspiration till sin undervisning. Vi vill även betona att det kan vara relevant för andra vuxna, såsom föräldrar, i elever i svårigheters omgivning både i och utanför skolan att ta del av arbetets innehåll för att få förståelse för de olika svårigheterna och hur de kan välja att bemöta eleverna.

## **7.2. Diskussion kring resultat**

Det första vi uppmärksammade efter att ha reflekterat kring intervjuerna och läst igenom transkriberingarna var att ingen av respondenterna hade någon speciell metod de använde sig av för att tillgodose elever i svårigheters behov. Vi menar att det kan bero på att det är som både litteratur och respondenter nämnt att det inte finns ett sätt att göra detta på. Alla skolor och dess pedagoger har styrdokumentet att följa men det är upp till var och en att tolka dem och utifrån det planera sin verksamhet. Varje elev har unika behov som behöver bli tillgodosedda på olika sätt och därför är det enligt oss oerhört viktigt att pedagogerna besitter didaktiska kunskaper om hur de ska bedriva sin undervisning för att kunna bemöta och

tillgodose alla elevers behov. Vi anser även att det är viktigt att pedagogerna är flexibla eftersom undervisningen sällan blir som planerat. Finns det dessutom en elev i koncentrationssvårigheter i gruppen måste pedagogen kunna avbryta sin planerade undervisning när det blir tydligt att eleven måste ta en paus då koncentrationen tryter.

Ingen av respondenterna nämner alltså ett specifikt tillvägagångssätt utan framhåller att det är viktigt att prova sig fram för att hitta rätt metod för den enskilda eleven. Dock har allas uppfattning varit att innan arbetet med de specifika svårigheterna inleds stärka elevernas självkänsla. När vi ser till oss själva anser vi att det är grundläggande att känna sig trygg i sig själv för att kunna fungera i en grupp och ta till sig kunskap. Vi menar att eleverna lär i samspel med varandra och för att kunna bidra med något samt dra nytta av att ingå i en grupp är det av stor vikt att känna sig själv och ha tillit till sin egen förmåga för att kunna göra sin röst hörd. Respondenterna uppfattar att det finns viktigare faktorer i elevernas omgivning att fokusera på som sociala relationer både i en klassgemenskap och i hemmiljön innan fokus läggs på att tillgodose elevernas behov. Eftersom det gäller att se till helheten när det handlar om uppkomsten av svårigheter anser vi att det är viktigt att pedagogerna skapar en god föräldrakontakt eftersom de har ett gemensamt ansvar för elevernas utveckling. Vi menar att pedagogerna måste ha en insikt i hur eleven mår och beter sig i hemmet samtidigt som föräldrarna måste ha klart för sig vad eleven gör i skolan och vilka svårigheter som kan uppstå för att på ett stimulerande sätt ge eleven det stöd som behövs.

Flera av respondenternas uppfattningar har varit att elevers matematiksvårigheter kan underlättas om inte matematikundervisningens fokus endast ligger i att eleverna ska tillägna sig kunskap genom matematikboken. Vi vill betona att det är av största vikt att elever i matematiksvårigheter ges möjlighet att tillägna sig kunskap genom olika medel, detta eftersom alla elever har olika inlärningsstilar vilket betyder att kunskap befästs på olika sätt. Respondenterna understryker att elever som finner svårigheter i att förstå matematiken i matematikböcker bör ges tillgång till att lära in genom andra metoder. Vi håller med om detta och anser att uppstår svårigheter bör eleverna få tillgång till konkret material och alternativa metoder eftersom eleverna måste ha en förståelse för innebörden och vikten av att besitta kunskaper i matematik.

Vi menar att elever kan hamna i svårigheter när de inte inser syftet med varför de ska arbeta med olika saker i skolan. Eleverna måste därför enligt oss och även respondenterna arbeta med nära vardagsanknutna aktiviteter där eleverna tydligt kan se när, var och hur de har nytta

av det de lär sig i skolan i sitt vardagliga liv. Eleverna måste vara motiverade, inspirerade och intresserade av det skolan har att erbjuda och det är pedagogernas ansvar att skapa en miljö som stimulerar dessa faktorer. Även respondenternas uppfattning av miljön är att det är en självklarhet att miljön måste anpassas efter elevernas förutsättningar och att den ska bidra till att utveckla elevernas intresse för skolans verksamhet.

Vi anser att det är av stor vikt att pedagogen synliggör vilka behov som finns i gruppen eftersom det bidrar till förståelse till varför elever hamnar i svårigheter. Dessutom bidrar det till att pedagogen kan planera och anpassa sin undervisning på ett sätt som gör att eventuella svårigheter kan undanröjas. Skulle svårigheter ändå uppstå menar respondenterna att enskild undervisning är att förespråka. Dock råder det meningsskiljaktigheter då vissa menar att det endast är nödvändigt till viss del vid medan andra framhåller att det är ett måste eftersom elevens behov inte kan tillfredställas i den ordinarie undervisningen. Vi menar att enskild undervisning kan vara till stor fördel när det gäller vissa moment inom skolarbetet men att det gäller att det görs på ett sätt där eleven fortfarande känner tillhörighet i den stora gruppen och inte hamnar utanför. Det allra viktigaste när det gäller enskild undervisning är att föra en dialog med eleven där elevens tankar och känslor för enskild undervisning tas på största allvar. Det ska inte vara ett tvång för eleven att erhålla enskild undervisning om eleven upplever det som jobbigt, utpekande eller inte inser vitsen med det.

### **7.3. Slutsats**

Utifrån det resultat vi fått fram och den litteratur vi presenterat kan vi dra slutsatsen att det gäller att se svårigheters uppkomst i en helhet. Det är olika faktorer i elevernas omgivning som ger upphov till svårigheterna och de kan därför variera från situation till situation. Eftersom svårigheterna varierar i olika miljöer menar vi att det är av stor vikt att pedagoger och föräldrar har ett gott samarbete eftersom de delar ansvaret att stimulera elevernas välmående och utveckling. Detta finner vi belägg för i vår resultatdel där respondenterna talar om vikten av att skapa en god föräldrakontakt samt i vår litteraturgenomgång där styrdokumentet betonar att pedagogerna har ett ansvar att göra föräldrarna delaktiga i skolverksamheten eftersom de har ett gemensamt ansvar för eleven.

### **7.4. Vidare forskning**

Utifrån de fallbeskrivningar som legat till grund för vår undersökning har flera respondenter reflekterat kring behovet av att genomföra utredningar för att fastställa diagnoser. De har även

problematiserat kring hur det kan påverka eleverna, pedagogerna och föräldrarna både positivt och negativt. Några respondenter framhöll att några av eleverna borde utredas medan andra inte nämnde något om det alls. Vi menar att det är ett högst relevant ämne för vidare forskning eftersom utredningar och diagnoser ofta nämns i samband med elever i svårigheter och deras behov. Den vidare forskningen skulle kunna belysa utredningars och diagnosers påverkan på elevens tillvaro både i och utanför skolan samt om det sker en positivt eller negativ påverkan på elevens självkänsla och självbild. Forskningen kan med fördel grunda sig på både elevernas, pedagogernas och föräldrarnas förhållningssätt till utredningar och diagnoser.

Vi menar även att vidare forskning skulle kunna vara att undersöka vilken påverkan läs- och skrivsvårigheter har för elever i svårigheter. Flera av respondenterna har tagit upp att läs- och skrivsvårigheter kan vara en bakomliggande faktor till att elever hamnar i svårigheter i matematiken, i sociala samspel eller upplever svårigheter i koncentrationen. Vidare har respondenterna även poängterat att datorn kan vara till stöd i arbetet med elever i svårigheter. Därför skulle vidare forskning även kunna behandla om och hur datorn är användbar i arbetet med elever i svårigheter.

## 8. Referenslista

### 8.1. Litteratur

- Ahlberg, Ann. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, Birgitta. (1998). Integrering i skolan. Ett exempel på samverkan mellan särskola och grundskola. I: Hill, Anders. & Rabe, Tullie (red.) *Boken om integrering. Idé, teori, praktik* (ss. 163-173). Arlöv: Elanders Berlings.
- Brodin, Jane. & Lindstrand, Peg. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejvegård, Rolf. (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur (3:e upplagan).
- Emanuelsson, Ingemar. (1998). Integrering – bevarad normal variation i olikheter. I: Hill, Anders. & Rabe, Tullie (red.) *Boken om integrering. Idé, teori, praktik* (ss. 9-22). Arlöv: Elanders Berlings.
- Engström, Arne. (1998). Om bråken i den grundläggande matematikundervisningen. I: Gran, Bertil (red.) *Matematik på elevens villkor* (ss. 23-52). Lund: Studentlitteratur.
- Fischbein, Siv. & Österberg, Olle. (2004). *Mötet med alla barn – ett specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.
- Gran, Bertil. (1998). Matematik på elevens villkor. I: Gran, Bertil (red.) *Matematik på elevens villkor* (ss. 11-22). Lund: Studentlitteratur.
- Hill, Anders. (1998). Vart tog visionerna om integrering vägen? I: Hill, Anders. & Rabe, Tullie (red.) *Boken om integrering. Idé, teori, praktik* (ss. 86-98). Arlöv: Elanders Berlings.
- Hwang, Philip och Nilsson, Björn. (2006). *Utvecklingspsykologi* (2:a upplagan). Stockholm: Natur & Kultur.
- Johansson, Bo & Svedner, Per-Olof. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: kunskapsföretaget (3:e upplagan).
- Kadesjö, Björn. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber.
- Karlsudd, Peter. (1999). *Särskolebarn i integrerad skolbarnomsorg*. Högskolan i Kalmar.
- Larsson, Staffan. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Ljungblad, Ann-Louise. (2001). *Att räkna med barn i specifika matematiksvårigheter*. Varberg: Argument Förlag.
- Lång, Sylvia (1998). Handlingsplan för förskola/skolbarnomsorg för barn som behöver särskilt stöd. I: Hill, Anders. & Rabe, Tullie (red.) *Boken om integrering. Idé, teori, praktik* (ss. 148-162). Arlöv: Elanders Berlings.
- Löwing, Madeleine. & Kilborn, Wiggo. (2002). *Baskunskaper i matematik för skola, hem och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

- Malmer, Gudrun. (2002). *Bra matematik för alla. Nödvändig för elever med inlärningssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, Claes. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik* (2:a upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, Britt-Inger. & Olsson, Kurt. (2007). *Att se möjligheter i svårigheter. Barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa. & Davidsson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Bengt. (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* (2:a upplagan). Stockholm: Liber.
- Rabe, Tullie. (1998). Integrering betraktad ur ett socialisationsperspektiv. I: Hill, Anders. & Rabe, Tullie (red.) *Boken om integrering. Idé, teori, praktik* (ss. 38-49). Arlöv: Elanders Berlings.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomas, Gary. & Loxley, Howard. (2001). *Deconstructing special education and constructing inclusion*. Oxfordshire: Marston Lindsay Ross International Ltd.
- Uljens, Michael. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Verneresson, Inga-Lill. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Öjelund, Ingemar. (1998). Datorstödd matematikundervisning i grundskolan. I: Gran, Bertil (red.) *Matematik på elevens villkor* (ss. 195-215). Lund: Studentlitteratur.

## 8.2. Styrdokument

- Fn:s Generalförsamling. (1989). *Barnkonventionen*. [www.barnombudsmannen.se](http://www.barnombudsmannen.se) (2009-12-11).
- Skolverket. (1994). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet, Lpo 94*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (2009-12-11).
- Skolverket. (2000). *Kursplan för matematik i grundskolan*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (2009-12-11).
- Svenska kommunförbundet. (2003). *Ger bättre lokaler en bättre kvalitet i utbildningen? Lokalernas betydelse för skolan*. [http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/1292/1/1292\\_1.pdf](http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/1292/1/1292_1.pdf) (2009-12-18).

Svenska Uneskorådet. (1997). *Salamanca-deklarationen - handlingsram för undervisning av elever med behov av särskilt stöd*. Stockholm: Svenska Uneskorådets skriftserie (1996:4).

Utbildningsdepartementet. (1985:1100). *Skollagen*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (2009-12-11).

Utbildningsdepartementet. (2000:1108). *Grundskoleförordningen*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (2009-12-11).

### **8.3. Rapporter**

Haug, Peder. (1998). *Pedagogiskt dilemma – specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.

Holmberg, Lena., Jönsson, Annelis., Tvingstedt Anna-Lena. (2005). *Specialpedagogik i två skolkulturer – elever föräldrar och lärare berättar*. Malmö: Malmö Högskola.

Mineur, Therése. (2007). *I en klass med alla andra – två fallstudier om grundskoleplacerade särskoleelevers upplevelser av sin skolvardag*. Halmstad: Högskolan i Halmstad.

Sahlin, Birgitta. (1997). *Matematiksvårigheter när det gäller koncentration i grundskolan. En översikt av svensk forskning 1990-1995*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Liber Distribution.

Skolverket. (2007). *Matematik – ett prioriterat utvecklingsområde*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (2009-11-10).

Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (2009-11-10).

# Bilaga 1

Hej!

Vi heter Sandra Anderstedt och Lisa Stark, vi läser nu sista terminen på högskolan i Halmstad på lärarutbildningen. Just nu skriver vi vårt examensarbete vilket handlar om hur pedagoger bemöter och tillgodoser elever i matematiksvårigheters behov. Vi har tagit fram tre olika fallbeskrivningar på elever i olika nivåer av matematiksvårigheter. Vår forskning går ut på att be nio pedagoger på olika grundskolor (F-5) att beskriva för oss hur de skulle gå tillväga för att tillgodose de tre elevernas unika behov samt samtala med respektive pedagog kring deras tillvägagångssätt.

Vi undrar om det finns två klasslärare på er skola som skulle ha möjligheten att ställa upp på intervjuer. Allt som framgår i undersökningen så som vilka skolor vi besökt och vilka klasslärare vi samtalat med kommer självklart att vara konfidentiellt. Om ni så önskar får ni givetvis ta del av examensarbetet och vad som framkommit i undersökningen då slutprodukten är klar i mitten av januari.

## Vid frågor kontakta oss

Lisa Stark

Tel: 073/3815719

Epost: [Lisa\\_starck@hotmail.com](mailto:Lisa_starck@hotmail.com)

Sandra Anderstedt

Tel: 070/2064636

Epost: [Sandra\\_anderstedt@hotmail.com](mailto:Sandra_anderstedt@hotmail.com)

## Våra handledare nås på

Lars Kristén

Tel:035/167215

Epost: [Lars.Kristen@hh.se](mailto:Lars.Kristen@hh.se)

Åke Nilsén

Tel:035/167466

Epost: [Åke.Nilsen@hh.se](mailto:Åke.Nilsen@hh.se)

## Med vänliga hälsningar

Sandra Anderstedt & Lisa Stark.



## Bilaga 2

### Fallbeskrivning av Anna, 12 år

Anna går i skolår fem på en mindre F-5 skola i en medelstor stad. Hon är en positiv flicka och hon har stort tålamod och uthållighet. Hon har blivit utredd ett par gånger och fått diagnoserna ADHD, dyslexi och epilepsi. Ibland händer det att Anna på grund av sin epilepsi får frånvarande-attacker och tappar koncentrationen. Hon är ofta trött och okoncentrerad i slutet av varje arbetspass.

I skolan påverkas Annas situation av hennes funktionsnedsättningar. Hon har fått gå om ett år i skolan. Hon har svårt att ta instruktioner både skriftligt och muntligt. Anna beskriver själv att hon inte vill gå till skolan på morgonen eftersom hon inte känner sig normal då hon inte kan det som hennes kamrater kan. Hon förklarar att hon känner sig utanför då hon får arbeta med uppgifter som är "lättare" än de andras uppgifter. Anna är inte tillräckligt självständig för att enskilt arbeta i den stora gruppen.

När det gäller matematik har Anna inga strategier. Hon är medveten om sina svårigheter och har själv uttryckt att hon har svårt för tal som 1000-3. I och med Annas dyslexi har hon svårt att arbeta med problemlösningar. Hon tycker inte om matematikboken eftersom den snabbt går vidare till nya moment innan hon hunnit lära sig det gamla.

Annas läs- och skrivsvårigheter bidrar till svårigheter i matematik. Hon vänder på siffrorna, läser av fel och hoppar bland siffrorna vilket gör det svårt för henne att gå tillbaka och rätta eventuella fel.

Eleverna i Annas klass är medvetna om hennes funktionsnedsättningar men Anna känner att de inte bryr sig. Vid flera tillfällen använder Anna sina funktionsnedsättningar som anledning och skäl till att hon agerat som hon gjort och för att slippa göra saker hon inte vill. Kamraterna har tröttnat på att hon skyller ifrån sig och har sagt till Anna att sluta med det. Anna har trots detta en bra relation till både klasskamrater och lärare.

### Fallet Anna

1. Vad anser du att Anna har för behov?
2. Vad anser du är viktigt att tänka på när du planerar din undervisning för att tillfredsställa Annas behov?
3. Vilka arbetsmetoder skulle du använda dig av för att tillgodose Annas behov? Motivera!
4. Vilka olika resurser menar du behövs för att tillgodose Annas behov i den ordinarie undervisningen? Motivera!
5. Hur skulle du gå tillväga för att skapa en god klassgemenskap? Motivera!
6. Hur skulle du utforma miljön och vart i klassrummet skulle du placera Anna för att tillgodose hennes behov på bästa sätt?

## Fallbeskrivning av Pelle, 10 år

Pelle går i skolår fyra i en stor F-9 -skola i en storstad. Han är mycket aktiv, modig, nyfiken och impulsiv.

När han började skolan hade Pelle svårigheter i att lära sig räkna och har fortfarande svårt med uppgifterna i läroböckerna men arbetar gärna med problemlösning. Dock har han svårt för att komma igång med uppgiften samt avsluta den. Pelle tar tid på sig att lösa uppgifterna och lägger stort fokus på att skriva prydligt. Han har svårigheter med koncentrationen och tycker att de flesta ämnen är svåra och framför allt matematiken känns hopplös.

Pelle handlar impulsivt och han blir frustrerad när han inte får som han vill. Han blir ofta arg när han måste bryta sina rutiner eller avbryta en aktivitet. Han har svårt att ta besvikelser men blir ofta ledsen efteråt och ångrar sitt beteende.

Pelle har svårt med sociala relationer till sina klasskamrater och han är gärna ensam på rasterna eftersom det ofta blir bråk. Han har svårigheter i att se sin roll i en konflikt och skyller allting på de andra i gruppen. Pelles klasslärare upplever honom som överaktiv. Han har svårt att sitta stilla på lektionerna och utomhus försvinner han ibland utanför skolans område.

Pelles föräldrar tycker att de har fått kämpa för att han ska få hjälp i skolan. De har uttryckt att de ibland känner sig misslyckade eftersom de lätt tappar tålamodet och blir arga och irriterade på Pelle. Idag går han till en resurslärare vid tre tillfällen i veckan men vägrar ofta att gå iväg.

### Fallet Pelle

1. Vad anser du att Pelle har för behov?
2. Vad anser du är viktigt att tänka på när du planerar din undervisning för att tillfredsställa Pelles behov?
3. Vilka arbetsmetoder skulle du använda dig av för att tillgodose Pelles behov? Motivera
4. Vilka olika resurser menar du behövs för att tillgodose Pelles behov i den ordinarie undervisningen? Motivera!
5. Hur skulle du gå tillväga för att skapa en god klassgemenskap? Motivera!
6. Hur skulle du gå tillväga för att förstärka Pelles tillit till sin egen förmåga inom matematiken?
7. Vilka åtgärder skulle du tillämpa för att underlätta för Pelle i inomhus- och utomhusmiljön? Hur skulle du bemöta föräldrarna?

## Fallbeskrivning av Mia, 9 år

Mia går i skolår tre på en F-5 skola i mindre stad.

Mia har svårigheter i att läsa och skriva och hamnar därför i svårigheter i matematiken när det gäller problemlösning. Mia är medveten om sina svårigheter och har själv uttryckt att hon har svårt för att hålla kvar matematikproblemet i minnet. När det gäller problemlösningar finner Mia ingen bra strategi och upplever att hon får komplicerade förklaringar som inte hjälper henne alls. Då hon sitter med någon annan får hon ta del av strategier som fungerar bättre än hennes egna och hon är då inte rädd för att göra fel, dock ställer hon höga krav på sig själv.

Mia har svårigheter i att förstå skriftliga instruktioner och upplever svårigheter i att förstå vad läraren förväntar sig av henne. Klassen arbetar med en veckoplanering vilken grundas på läroböcker. Planeringen görs i samråd med klassläraren, veckoplaneringen sträcker sig från onsdag till onsdag och det är på elevens ansvar att planeringen genomförs under den tiden.

I klassen finns det en klasslärare och en resurslärare. Resursläraren menar att Mia är en positiv och kreativ elev som är en bra kamrat och gör så gott hon kan.

Resursläraren menar att Mias föräldrar är osäkra på hur de ska hjälpa henne med matematiken på bästa sätt eftersom de själva upplever matematiken som komplicerad. Klassläraren menar att Mias föräldrar inte förstår, eller inte verkar bry sig om, att de måste träna läsning och matematik hemma med Mia trots att de diskuterat vikten av detta under utvecklingssamtalen.

Mias klass upplevs vara en splittrad och stökig klass. Kunskapsnivån är spridd och det råder social hierarki mellan olika gruppkonstellationer, olikheter ses som annorlunda. Dock anser klassläraren ändå att det är en rolig klass att arbeta med när hon lyckas få dem motiverade.

Föräldrarna upplever att det är svårt att få Mia att gå till skolan eftersom hon tycker att det är tråkigt, hon säger ofta att hon har huvudvärk eller ont i magen.

### Fallet Mia

1. Vad anser du att Mia har för behov?
2. Vad anser du är viktigt att tänka på när du planerar din undervisning för att tillfredsställa Mias behov?
3. Vad anser du om att klassen har veckoplanering? Motivera!  
– Kan du se att veckoplaneringen skulle kunna utformas på något annat sätt?
4. Vilka arbetsmetoder skulle du använda dig av för att tillgodose Mias behov? Motivera!
5. Vilka olika resurser menar du behövs för att tillgodose Mias behov i den ordinarie undervisningen? Motivera!
6. Hur skulle du ta tillvara på resursläraren? Motivera!
7. Hur skulle du gå tillväga för att skapa en bättre kommunikation mellan lärarna och föräldrarna? Motivera!
8. Hur skulle du gå tillväga för att skapa en god klassgemenskap? Motivera!
9. Vad tror du det beror på att Mia inte vill gå till skolan och att hon ofta klagar över huvudvärk eller ont i magen?

## Allmänna frågor

### Bakgrund

1. Ålder?
2. Kön?
3. Vad har du för utbildning?
4. Hur länge har du varit verksam inom skolan?

### Övrigt

1. Har ni någon gemensam strategi på skolan för hur ni ska tillgodose och bemöta elever i behov stöd?
2. Har du något ytterligare att tillägga?