

HÖGSKOLAN I HALMSTAD
Sektionen för lärarutbildning/LUT
Svenska på avancerad nivå
C- uppsats, 15 hp
HT 2011

Författare: Malin Legnemark
Handledare: Birgitta Svensson

Dyslexi och skönlitteratur går visst ihop.

En studie om hur lärare kan motivera äldre elever till att läsa skönlitteratur trots en läs – och skrivsvårighet. Studien omfattar tre djupintervjuer med två gymnasielärare och en mental tränare.

Innehållsförteckning

Abstract.....	3
Introduktion.....	4
Syfte.....	4
Frågeställning.....	4
1. Metod och material.....	5
1.1 Litteraturgranskning.....	5
1.2 Den kvalitativa intervjun.....	5
1.2.1 Urval.....	6
1.2.2 Tillvägagångssätt.....	6
1.2.3 Presentation av informanterna.....	6
2. Disposition.....	7
3. Tidigare forskning och teoribakgrund.....	7
3.1 Skolverkets riktlinjer.....	8
3.2 Vad innebär dyslexi?.....	9
3.3 Vad säger forskningen?.....	10
3.4 Kompenserande läshjälpmiddel för elever med dyslexi.....	11
3.4.1 Talböcker.....	11
3.4.2 Läromedelskassetter.....	11
3.4.3 DAISY och CD-rom.....	12
3.4.4 Talsyntes.....	12
3.4.5 Hypertext och hypermedia.....	13
3.5 Motivation i teori och praktik.....	14
3.6 När läraren möter eleven.....	16
3.7 Pygmalioneffekten.....	17
4. Resultat.....	17
4.1 Lärarnas syn på motivation.....	18

4.2 Lärarnas arbete för att motivera till läsning i skolan.....	18
4.3 Teknologi som hjälpmedel.....	20
4.4 En mental tränares syn på motivation.....	20
4.5 Att arbeta med motivation i skolan	21
Analys och diskussion	24
Referensförteckning.....	28
Bilaga 1	29
Bilaga 2.....	30

Abstract

Syftet med min studie är att se hur lärare arbetar med elever som har dyslexi med anknytning till skönlitterär läsning. Studien är en fördjupning i vad motivation är och hur lärare kan arbeta med hjälp av sina pedagogiska verktyg till att uppnå målet att motivera till läsning. Tre djupgående intervjuer står i fokus i uppsatsen som visar hur det kan se ut ute i skolverksamheten. Mina frågeställningar som ligger till grund för arbetet är: hur motiverar svensklärarna elever med dyslexi till att ägna sig åt skönlitterär läsning? och hur kan lärare utveckla sitt lärarskap för att skapa en trygg och intresseväckande relation mellan eleverna och skönlitteraturen? Resultatet av min studie visar att pedagogernas uppfattning om elevernas inställning till skönlitterär läsning är negativ men att lärarna arbetar aktivt för att motivera dem genom olika pedagogiska strategier som korta texter, humor, diskussioner, tekniska hjälpmedel med mera. Studien visar att det finns yttre och inre motivation som samspelar i en individ och att det finns olika möjligheter att väcka elevernas intresse för läsning.

Nyckelord: Dyslexi, skönlitteratur, läsning, motivation

Introduktion

En elev sitter i klassrummet med en bok i handen. Han eller hon känner sig förtvivlad, nervös, orolig och stressad över att alla andra verkar uppslukade av sina böcker. Glädje, sorg, förtjusning, skräck och andra känslor som texten ger kan eleven inte njuta av på grund av att orden inte vill skapa den meningsfullhet och flyt i läsningen som behövs. Han eller hon försöker envist att se vad som står men allt blir bara kaotiskt, så fel, bokstäverna tar sig inte dit eleven vill. Denne känner sig dum, trög och undermålig och vågar inte be om hjälp för att det känns så pinsamt. Hoppet rasar, självförtroendet krackelerar och motivationen är som bortblåst. Det här är en beskrivning på hur en elev med dyslexi kan känna sig för att han eller hon har en läs - och skrivsvårighet.

I skollagen står det angivet att alla elever oavsett svårigheter har rättigheter till en god utbildning och att kunna få stöd och stimulans för utveckling (Dyslexiföreningen, 2011). Enligt skolverkets läroplaner mot grundskolan och gymnasiet har den skönlitterära läsningen en central roll för elevernas utveckling på olika sätt (Skolverket, 2011). Myrberg har med uppdrag från skolverket sammanfattat forskningsresultat om läs - och skrivsvårigheter/dyslexi med fokus på skolan där sambandet mellan motivation och läsning är betydelsefull (2011). Det finns läshjälpmiddel att tillgå idag och är en utväg för elever med dyslexi (Föhrer och Magnusson, 2003). I denna studie sker det en djupare förankring i området dyslexi och motivation i samband med skönlitteratur för att mer grundligt ta reda på en elevs möjligheter att bygga upp en god relation till skönlitterär läsning.

Syfte

I min studie ska jag utföra djupintervjuer med två gymnasielärare om hur de motiverar sina elever till läsning i klassrummet. De arbetar på det individuella programmet i en skola i södra Sverige där det förekommer en del elever som har läs- och skrivsvårigheter. Jag ska också intervjua Igor Ardoris, en välkänd mental tränare och inspiratör i motivation som bland annat har ingått som idrottslärare i TV-serien *klass 9A* från 2008. Motivation till skönlitterär läsning i samband med elever som har dyslexi är det jag lägger fokus på i studien. Mina frågeställningar är:

- Hur motiverar svensklärarna elever med dyslexi till att ägna sig åt skönlitterär läsning?
- Hur kan lärare utveckla sitt lärarskap för att skapa en trygg och intresseväckande relation mellan dessa elever och skönlitteraturen?

1. Metod och material

Som metod i studien används kvalitativ djupintervju. Djupintervjuerna genomförs med två gymnasielärare från södra Sverige som i resultatdelen redovisas med de fingerade namnen Anna och Maria, samt en intervju med erkända mentala tränaren Igor Ardoris. I studien sker också en litteraturgranskning av vetenskapligt material om dyslexi och motivation.

1.1 Litteraturgranskning

Med denna metod fördjupar man sig i vetenskaplig litteratur eller dokument som ger information om aktuell forskning som finns inom området. Det är nödvändigt att skaffa sig övergripande kunskaper om ämnet innan det ska förankras ytterligare, i exempelvis intervjuer. Syftet är att förkovra sig i litteratur och forskning som ger en introduktion till ämnet som man ska fördjupa sig i.

En kritik mot metoden är att den anses återuppreparande, ytlig och vag. Detta eftersom man helt enkelt återberättar eller refererar till det som redan står i forskningsrapporterna. Metoden saknar därmed ett vidare djup, en strategi och mer djupgående idé (Backman, 2007).

1.2 Den kvalitativa intervjun

De två gymnasielärarna får samma djupgående frågor och de är fem i antalet. Frågorna är förankrade i deras pedagogiska verksamhet och åsyftar alltså till läraryrket. Spörsmålen kretsar i synnerhet kring motivation i svenskämnet med inriktning på skönlitterär läsning i undervisningen med dyslexielever. Den mentala tränaren får också fem frågor men av annat innehåll där begreppet motivation berörs på ett mer djupgående plan. Skolan behandlas här mer övergripande med hur man kan arbeta för att åstadkomma en ökad motivation bland eleverna oavsett ämne.

Under intervjun är det viktigt att förhålla sig till god forskningsetik. Det är betydelsefullt att ställa adekvata frågor som ger den intervjuade utrymme att resonera fritt men att frågan ändå besvaras. Intervjun är en kvalitativ metod som är en av de mesta flitigt använda (Johansson & Svedner 2010).

Intervju som metod har ett dilemma och som tidigare nämnts gäller det att ställa de rätta frågorna vilket kan vara nog så komplicerat. Det gäller också att den som blir intervjuad förhåller sig till sanningen i sina svar utan att försköna eller blanda in sina egna privata åsikter

på något sätt som står utanför yrkesrollen (Johansson & Svedner 2010). Viktigt är också att den som intervjuas känner en trygghet och förtroende för den som intervjuar. Detta kan man åstadkomma med ögonkontakt, ge utrymme för att den som tillfrågas ska kunna svara och dessutom redovisa vad som sagts under intervjun för att suddas ut alla oklarheter. Den som intervjuar står för att samtalet förblir anonymt det vill säga att man inte uppger det riktiga namnet när man redovisar resultatet i studien om inte vederbörande godkänner detta. Därför har de två gymnasielärarna fått fiktiva namn i resultatdelen där den äldre läraren namnges Anna och den yngre Maria. Mentala tränaren Igor Ardoris är en förespråkare för motivation och är allmänt välkänd av allmänheten och bär därmed sitt riktiga namn i studien.

1.2.1 Urval

Två kvinnliga lärare på det individuella programmet på en skola i södra Sverige har fått förfrågan om att bli intervjuade och har tackat ja. Skolan arbetar dagligdags med elever som har läs - och skrivsvårigheter och vanligt är då dyslexi. Gymnasiet har tillgång till en del läshjälpmedel och har goda resurser för att ge eleverna hjälp. Igor Ardoris blev också tillfrågad om han ville bli intervjuad i ämnet motivation och ställde gärna upp.

1.2.2 Tillvägagångssätt

Före intervjuerna blev de två kvinnliga gymnasielärarna kontaktade personligen av mig genom att jag begav mig till skolan och samtalade med dem. Jag förklarade vid dessa möten mer ingående vad studien handlar om och de ville delta i projektet som intervjupersoner. Igor Ardoris frågade jag även där personligen om han kunde ställa upp på en intervju efter en förklaring om projektets struktur och tanke. Detta ville han engagera sig i och tackade ja. De två intervjuerna med lärarna genomfördes separat i enskilda rum på skolan men Igor Ardoris blev intervjuad via telefon på grund av tidsbrist och att han befann sig på annan ort. Materialet från intervjuerna har renskrivits och blivit godkända av de intervjuade och redovisas i resultatdelen.

1.2.3 Presentation av informanterna

De tillfrågade gymnasielärarna är kvinnor som har ungefär fyra till sex års erfarenhet av att arbeta som lärare men också på det individuella programmet på den aktuella skolan i södra Sverige. En av lärarna är ca 40 år och har svenska och engelska som ämnen och den andra läraren är 29 år och har ämnena svenska och historia. I sina arbeten utgår de från kursplanerna

för årskurs nio med anledning av att målen för eleverna på det individuella programmet är att läsa upp ämnen för grundskolans senare år som till exempel svenska.

Igor Ardoris är bland annat utbildad förskolelärare och utbildad mental tränare. Han har figurerat i SVT's TV-serie *klass 9A* som idrottslärare på Johannesskolan i Malmö år 2008. Igor föreläser numera i bland annat praktisk mental träning och engagerar sig som mental tränare för elitidrottare.

2. Disposition

Uppsatsen är disponerad så att den inleder med tidigare forskning och teoribakgrund där utdrag ur skolverket och skollagen redovisas, diagnosen dyslexi förklaras mer ingående, vad forskningen visar om dyslexi och exempel på läshjälpmedel. Därefter kommer ett avsnitt om motivation där begreppet förklaras och redogörs för hur det kan omsättas i praktiken. Efter det redovisas resultaten av tre djupintervjuer med två gymnasielärare och en mental tränare om deras praktiska och teoretiska kunskaper kring motivationsarbete. I ett avsnitt analyseras sedan resultaten från intervjuerna där det mer konkret visar likheter och skillnader i svaren på samtliga intervjuer. Slutligen diskuteras likheter och skillnader mellan resultatet i kontrast till vad tidigare forskning visar. Tillgång till frågorna från intervjuerna placeras i slutet av uppsatsen för att visa underlaget till studien.

3. Tidigare forskning och teoribakgrund

I detta avsnitt berörs paragrafer från skollagen som stödjer elevers lika rätt till en god utbildning (Dyslexiföreningen, 2011), granskning av grundskolans och gymnasiets läroplaner om läsning (skolverket, 2011) samt att delar av Myrbergs forskningsöversikt återges (2001). Avsnittet kommer också att innehålla Föhrers och Magnussons inblick i kompenserande hjälpmedel i skolan (2003) och olika begrepp och teorier om motivation och hur de kan praktiseras. För att underlätta läsningen har jag delat in introduktionen i sju delar med rubrikerna: *Skolverkets riktlinjer*, *Vad innebär dyslexi?* *Vad säger forskningen?*, *Kompenserande läshjälpmedel för elever med dyslexi* och *Motivation i teori och praktik*, *När läraren möter eleven* och *Pygmalioneffekten*.

3.1 Skolverkets riktlinjer

I skollagen nämns inte dyslexi uttryckligen utan går under kategorin ”elever i behov av särskilt stöd” (Svenska dyslexiföreningen, 2011). I det inledande kapitlet i skollagen paragraf fyra står det allmänt att:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen

(SL 1 kap. 4 §).

Citatet ovan avser stöd och stimulans för alla elever och skolans uppdrag är att kunna motivera dem till att tillgodose sin utbildning på ett tillfredställande sätt. Detta inkluderar givetvis elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. I kapitel tre, paragraf sju finns riktlinjer för särskilt stöd i skolan som innebär att en elev får möjlighet till stöd som komplement till den ordinarie undervisningen. Det särskilda stödet ska ges i den elevgrupp som eleven ingår i. Vidare står det också i skollagen enligt kapitel tre paragrafer åtta: ”Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska han eller hon ges sådant stöd”(s.4). Det innebär att skolan är skyldig att ge exempelvis dyslektiker det stöd de behöver i sin utbildning. I ett stycke i skollagen kapitel tio paragraf tio beträffande läromedel uttrycks det att det ska vara avgiftsfritt för alla elever och att eleverna ska ha fri tillgång till skolböcker och andra lärverktyg.

Enligt skolverkets kursplaner i ämnet svenska för senare delen av grundskolan (årskurs 7 - 9) ska eleverna kunna hantera olika former av lässtrategier för att kunna ”..förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja textens budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang” (Skolverket.se, 2011-12-05, s. 225). Syftet med svenskundervisningen är enligt kursplanen för grundskolan bland annat att det ska engagera eleverna till att få upp ett intresse för att läsa (s. 222). Enligt gymnasiets kursplaner är svenskans ändamål bland annat att eleverna ska utveckla en förmåga att använda skönlitteratur för att skapa självinsikt och förståelse för medmänniskor och deras erfarenheter, tankar, livsvillkor med mera. Skönlitteraturen ska också utmana eleven till att tänka nytt och få möjlighet att fundera i nya perspektiv (Skolverket.se, 2011-08-09). Med lagen och skolverkets riktlinjer är det alltså grundläggande att alla elever oavsett läsförmåga får en möjlighet att kunna ta tillvara på den skönlitterära läsningen.

3.2 Vad innebär dyslexi?

Benämningen `dyslexi` har grekisk härkomst där *dys* och *lexia* har slagits ihop och betyder ”svårigheter med ord”. En annan benämning på dyslexi är också ”specifika läs- och skrivsvårigheter” (Stefansson m fl. 2009). Denna längre namngivelse förklarar egentligen vad dyslexi innebär det vill säga att en person har svårt för att läsa och skriva. Överlag används dyslexi som ett vanligt och mer accepterat begrepp. Begreppet dyslexi tillhör det medicinska området och är i grunden indelad i två förgreningar så kallad förvärvad dyslexi som innebär att dyslexin har uppkommit med en sjukdom eller skada i hjärnan. Den andra är utvecklingsdyslexi som är medfödd (2009). Läsning i sig ställer krav på den som läser och involverar olika minnesfunktioner. I en studie av Howes med flera som utfördes 2003 på tre grupper bestående av 45 barn i varje grupp jämfördes barn utan lässvårigheter med barn med lässvårigheter. Barnen genomförde minnestester. Kontentan av studien är att en eller flertalet problem med minnesfunktionerna var det som skilde barnen åt. Barnen som hade dyslexi hade svagheter i olika delar av minnet vilket inte förekom hos de andra barnen.

The International Dyslexia Association ger ut år 2002 en närmare förklaring till dyslexi och orsakerna till det. Förklaringen av dyslexi är en översättning (www.dyslexiforeningen.se, 2011-12-01):

Dyslexi är en specifik inlärningssvårighet som har neurologiska orsaker. Dyslexi kännetecknas av svårigheter med korrekt och/eller flytande ordigenkänning och av dålig stavning och avkodningsförmåga. Dessa svårigheter orsakas vanligen av en störning i språkets fonologiska komponent, som ofta är oväntad med hänsyn till andra kognitiva förmågor och trots möjligheter till effektiv undervisning. Sekundära konsekvenser kan innefatta svårigheter med läsförståelse och begränsad läserfarenhet, vilket kan hämma tillväxten av ordförråd och bakgrundskunskap (s.1).

Det finns olika sätt att se och beskriva dyslexi på och ett exempel har nämnts ovan men det finns en enighet i forskningen om att skälet till att dyslexi uppkommer handlar om fonologiska problem. Dilemmat idag är att dyslexi är direkt svårdefinierat och då blir det också mer problematiskt att finna lösningar för exempelvis elever med dyslexi. Det är alltså inte förståelsen för en text som en dyslektiker har svårt att hantera (M. Myrberg, 2011). Det finns bland annat två egenskaper som är aktiva under läsning och det är avkodning och förståelse av en text. Är avkodningen svår att hantera blir också förståelsen för innehållet problematiskt. Det är vitalt att förtydliga att dyslexi inte är en sjukdom eller en biologisk avvikelse. Tunmer har konstruerat en formel för läsning som

lyder: $L(\text{läsning}) = A(\text{vkodning}) \times F(\text{förståelse})$ som visar på vad läsning ska innehålla för att det ska bli en optimal läsning. Varje del för sig är inte tillräckligt men tillsammans blir de en bra grund för läsningen.

3.3 Vad säger forskningen?

Från 1980-talet och framåt har forskningen om läs- och skrivsvårigheter växt (Myrberg, 2001). Forskningen fram till idag har övergått till att bli en tillförlitlig och hållbar tillgång inom pedagogiken. Än idag förekommer det en allmän övertygelse om läs- och skrivsvårigheter som saknar vetenskapliga belägg. Ett exempel på föreställning kan vara att lösningen på läs och skriv- problematiken går att åtgärda på ett ögonblick så kallat ”quick fix” eller att det mognar bort (2001). Kravet för vad god läs- och skrivförmåga innebär har förändrats och blivit högre med åren. De yttre kraven från samhället styr om läs- och skrivförmågan hos individen är tillräcklig eller inte. Det innebär då att elever som exempelvis uppnådde målen i god läs- och skrivförmåga på 1950-talet inte hade en möjlighet att uppnå detta på 1990-talet.

International Adult Literacy Study (IALS) utförde en undersökning (Skolverket, 1996) med individer i åldersgruppen 18-25 år i Sverige med utgångspunkt från läroplanen för årskurs nio i läsning. I undersökningen fick försökspersonerna läsa olika texter av skilda svårighetsgrad. När det handlade om lättare texter som finns i exempelvis dagstidningar visade det sig att tjugo procent av ungdomarna inte klarade det kravet. Fem procent hade så undermålig läsförmåga att de inte kunde hantera enkla texter. De uppgifter de kunde bemästra var att känna igen vissa ord från korta informationstexter som blanketter eller informationsblad. Däremot visade sig att fyra av tio uppnådde kraven som kunde jämföras med högskoleprovet i svenska. Undersökningen avslöjade också att tio procent av ungdomarna hanterade de svåraste uppgifterna på ett tillfredställande sätt. Spannet mellan de riktigt lågpresterande och de högpresterande var alltså markant. Enligt resultaten i undersökningen visar det alltså att var femte elev går ut skolan med en dålig läsförmåga. Detta i sin tur skapar problem för dem att ingå i samhället som ställer höga krav på läsning.

Montali och Lewandowski uppmärksammade 1996 att dyslektiker som får texter presenterade så att flera sinnen involveras som till exempel syn och hörsel visar på ett lika gott resultat på läsförståelseprov som icke-dyslektiker (Myrberg, 2001). Olofson visade år 1992 datorns förmåga att hjälpa dyslektiker i sin läsning när de fick syntetisk- tal- presentation av svåra ord. Dyslektikerna läste med mer tålmod och vågade välja svårare texter. De största

märkbara effekterna hade årskurs sex och årskurs sju- elever. Olofson ansåg då att datorn kunde hjälpa bland annat dyslektiker att utjämna den dåliga fonologiska förmågan med att istället utveckla ett morfologiskt tillvägagångssätt när de läser (2001).

3.4 Kompenserande läshjälpmedel för elever med dyslexi

Tillgången till hjälpmedel kan variera beroende på skolans resurser. De vanligaste läshjälpmedlen som finns att använda sig av är: talböcker, läromedelskassetter, DAISY och cd-rom, talsyntes, hypertext och hypermedia (U. Föhrer, E Magnusson, 2003).

3.4.1 Talböcker

En studie om talböcker startades genom Tal - och Punktskriftsbiblioteket på 90-talet som utgick från att elever med läs - och skrivsvårigheter inte ägnade sig åt läsning i så stor utsträckning. Syftet med denna undersökning var att visa att elever med nedsatt läsförmåga kunde få en stimulans i sin läsning med hjälp av talböcker (2003). Budskapet var att talböckerna skulle användas som ett tillskott till vanliga läsmetoder. I detta projekt ingick ca 200 lärare (de flesta var låg eller mellanstadielärare) och 700 elever där eleverna hade någon form av läs- och skrivproblematik (inte enbart dyslektiker). Lärarna fick sex skönlitterära böcker som talböcker och tillhörande råd om hur de kunde lägga upp arbetet med dem. Efter en tidspann på ett år fick lärarna rapportera om hur det gick. Studien avslöjade bland annat att eleverna hade fått upp ett intresse för böcker och läsning. Den visade också att eleverna ansåg att det kändes bra att de kunde läsa samma uppsättning böcker som sina andra klasskamrater. En hel del elever blev så intresserade av talböcker att de bara ville arbeta med detta och inte ägna sig åt någon annan läsmetod. Eleverna ansåg att talböckerna var enkla och rogivande och självkänslan bland eleverna ökade. Ett problem som uppstod för vissa var att få tag på talbok och text.

3.4.2 Läromedelskassetter

Skolverket fick på senare delen av 90 - talet i uppdrag genom regeringen att göra en utprovning av läromedelskassetter på olika skolor för elever med dyslexi. Projektet var indelat i två delar där den ena delen handlade om hur man juridiskt och finansiellt sett skulle kunna producera läromedelskassetter i olika ämnen och stadier. Den andra delen var en utvärdering i hur kassetterna i NO och SO-ämnet på mellan - och högstadiet fungerade (U. Föhrer, E Magnusson, 2003). I studien ingick 24 skolor och sammanlagt 56 elever som skulle använda kassetterna minst en gång. Själva undersökningsgruppen bestod av 30 elever med olika

kombinationer av dyslexi (till exempel dyslexi och DAMP). Även 17 elevintervjuer genomfördes och 17 lärarintervjuer på åtta av de 24 skolorna. Tio av 17 lärare hade använt sig av läromedelskassetterna och de övriga som inte hade använt dem tyckte att innehållet var för svårt för eleverna att ta till sig (U. Föhrer, E Magnusson, 2003). Endast de elever som redan hade god språklig kunskap blev hjälpta. Eleverna hade också svårt att hitta rätt på kassetterna och när de väl skulle leta fakta kände de sig begränsade. Både lärare och elever önskade att de hellre hade fått texten på CD-skiva. Läsastigheten på kassetterna var för snabba enligt eleverna om de skulle följa med i texterna men alldeles för långsamma om de bara skulle ägna sig åt att lyssna. Överlag ansåg eleverna att det ändå var positivt att använda kassetterna och att de kunde tänka sig att fortsätta använda det i skolan och hemma. Det var ett smidigt hjälpmedel vid läxläsning eller studier inför prov. Dessvärre var läromedelskassetterna inte rättade efter elevernas olika läs- och skrivsvårigheter och kräver alltså korrigeringar för att de ska passa bättre.

3.4.3 DAISY och CD-rom.

DAISY står för digitalt audiobaserat informationssystem vilket är en efterträdare till läromedelskassetterna (2003). Inspelade texter lagras i CD-rom som används i ett särskilt program så kallad talboksspelare som finns i datorn. För att kunna spela upp talböckerna på datorn så fordras det ett läsprogram som heter Playback 2000. Fördelen med CD-skivor är tillgången till utrymmet på ca 50 timmars inläsning som motsvarar ca 33 kassetter. Med hjälp av DAISY kan eleverna bläddra mellan rubriker, gå direkt till det avsnitt man slutade på, söka sidnummer och lägga egna bokmärken. Eleverna kan även söka på ord i texten, göra egna noteringar om något de läst i texten samt även markera delar för att bara kunna lyssna på dem. Även hastigheten på läsningen kan regleras utan att rösten förvrängs och blir konstig. Nackdelen med att lyssna på inläst text oavsett om det är på kassetter eller CD-rom är att det inte alltid betyder att förståelsen för det lästa förbättras i alla fall. Allt beror på innehållet till exempel vilka ord som finns.

3.4.4 TALSYNTESES

Talsyntes innebär att en elev kan få en text uppläst på datorn med konstgjort tal (2003). Oavsett text som läggs upp kan datorn läsa till exempel menyer, listor på ord och texter från Internet. En positiv funktion med talsyntesen är också att användningen av programmet kan reglera läsastigheten och röstkvalitén. Det går också att välja mellan manlig eller kvinnlig röst som ska läsa upp texten. I några av de programvaror som stöttar talsyntes kan orden och

meningarna markeras när de läses upp. Talsyntes är till god hjälp för elever som har svårt för att avkoda ord. Det är dock inte alla som kan tillgodose sig talsyntes på grund av att en del inte förstår när de lyssnar och vissa elever blir bara irriterade över att se och höra samtidigt.

3.4.5 Hypertext och hypermedia

Förutsättningarna har underlättat lite grann genom åren för dyslektiker bland annat tack vare teknologin (U. Föhrer, E Magnusson, 2003). Genom att förändra läsmiljön och ge ett stöd i elevernas läsförståelse med hjälp av tekniken skapar det ett bättre utgångsläge för dem. Den text som finns idag på datorn går att ändra och anpassa efter läsarens behov på olika sätt genom till exempel typsnitt, flyttning av stycken, storlek på texten och markering av ord med mera. Datorns tillgångar ger möjlighet att skraddarsy texten så som eleverna vill ha den för att det ska bli en behaglig läsning. Det finns programvaror där man kan analysera elevernas svar på frågor som de har besvarat utifrån en text. Beroende på hur enkelt eller avancerat svar eleven har kommit med ändras texten för att göra den enklare eller svårare beroende på elevens behov.

Det har också konstaterats att för att en elev ska kunna tillgodose sig en text på datorn ska den innehålla följande: presentationen av texten, markering av svåra ord eller texter och ett utbud av olika former av stöd för läsförståelse. För att den elektroniska texten ska kunna betraktas som en bok ska den enligt författarna Anderson-Iman och Horney innehålla flera partier: visuell- för att åtskilja talböcker och bilderböcker, presentationen av boken måste vara snarlik en riktig med innehållsförteckning, kapitel, sidangivelser. Det ska finnas ett tema och en klar röd tråd i innehållet och en förståelse av texten. Vidare har de konstaterat att dyslektiker eller personer med andra läs - skrivsvårigheter har speciell nytta av olika stödfunktioner på datorn som (U. Föhrer, E Magnusson 2003):

- **Översättning och omvandling:** alternativa ord och fraser som gör språket enklare.
- **Illustrationer:** läsaren får exempel, förtydligande och jämförelser vanligtvis med hjälp av grafik, animation eller ljud.
- **Sammanfattningar:** Ger en överskådlighet över textens innehåll, huvuddrag och struktur. Ett exempel på detta är innehållsförteckningar.
- **Aktiv bearbetning av texten:** Eleven får råd över hur man undviker att fastna i texten och att läsningen sker i ordningen av att skumläsa först och därefter läsa mer i detalj.
- **Fördjupning:** Inte nödvändig information utan mer tillämpningar av foton, målade porträtt, ljudklipp som kan bidra till en helhetsbild av texten.

- **Noteringar:** Eleven har tillgång till att göra egna anteckningar för att underlätta minnet under tiden de läser. Detta för att göra eleven mer aktiv i sitt läsande.
- **Samarbete över internet eller lokala nätverk:** Detta gör att eleverna kan läsa samma text och utbyta åsikter om den eller rådfråga varandra under sin läsning.
- **Datoriserade informationskällor:** Databaser, elektroniska uppslagsverk, ordböcker med mera.

3.5 Motivation i teori och praktik

För att förenkla läsningen för elever med dyslexi finns som tidigare nämnts olika former av läshjälpmiddel som bandspelare, talboksspelare, talsyntes med mera (U. Föhrer & E. Magnusson, 2003). Men oavsett hjälpmedel ligger grunden till läsningen att där finns en drivkraft. Termen motivation har att göra med rörelse framåt och betyder ordagrant om man översätter från latinets *movere* - ”att röra sig” (Jenner, 2004). Motivation innebär just drivkraft vilket styrs av glädje och intresse till det man gör som då är själva motorn som ligger bakom förändrings - och inlärningsprocesser (I Ardoris, 2009). Elever med dyslexi har visat sig undvika läsning i större utsträckning med anledning av att tidigare erfarenheter av läsning har inneburit misslyckande och därmed sämre självkänsla, och i och med det minskad motivation (C. Jacobson, nr 4/2006). Denna försämrade självkänsla har visat sig hålla i sig ända upp till vuxen ålder och skapar då ett dåligt förhållande till skönlitterär läsning och dessutom utanförskap i samhället på grund av kravet på god läsförmåga. Det som utmärker motivationsprocessen är att det finns mål att uppnå (Jenner, 2004). Jenner anser att det finns särskilda faktorer som avgör motivationen:

- **Målet** – Ett uppnåeligt mål som finns inom synhåll för individen.
- **Uppnåendets värde** – Målet ska vara tilldragande. Återigen är frågan *varför* aktuell som elever vill få besvarat.
- **Misslyckandets sannolikhet** – Hur exempelvis eleven ser till sina möjligheter eller chanser att lyckas.

Att sätta mål kan också användas som en försvarsmekanism för att undvika misslyckande exempelvis att elever med dyslexi medvetet väljer för lättlästa böcker för att undvika att göra fel och få svårt i sin läsning. Lyckas eleven med att uppnå målen minskas inte heller självtilliten vilket också är en grundläggande för individen. Därför är det centralt att som

lärare komma in och strukturera realistiska mål tillsammans med eleven som ska försätta eleven i rörelse mot att utvecklas. Eleven måste våga vilja sträva framåt och utmana sig själv (Jenner, 2004). Motivation innehåller inte bara vilja utan också möjligheter att få ingå i framgång och hålla sig borta från misslyckanden. Det komplexa i detta är att individer ser framgång respektive misslyckande på olika sätt.

Motivation är underlaget för allt inhämtande av kunskap (I. Ardoris, 2009). Att läsa skönlitterära böcker är också kunskap och kräver ett driv. Det väsentliga för ungdomar är att de får en känsla av att studierna i skolan leder till något, en form av belöning. De vill inte veta vad de inte borde vara utan vad som är önskat att vara. Motivation kan tolkas som en energi som gör att eleverna i detta fall klarar av att ta sig över hinder, fokusera på vägen till målet och engagera sig och lägga ner möda för att utvecklas. Motivation styrs grundläggande av känsla och lust till det man ska göra exempelvis att man klarar av att läsa en text, få betyg, uppskattning från lärare eller andra elever. Genom att tillgången till önskat hjälpmedel i skolan inte alltid finns så kan läraren främst koncentrera sig på att skapa en trygg och positiv arbetsmiljö för dessa elever. Prestationer ska också ingå men parallellt med att eleverna ska trivas. Motivation tillkommer av känslor, uppskattning och förtummelsen av att ingå i något som är viktigt. Eleverna vill känna uppskattning, samhörighet och vara en del av något precis som alla andra. Detta försvinner fort om eleverna känner sig nertryckta och otillräckliga när de inte lyckas lösa en uppgift, som i dyslektikernas fall handlar om att till exempel hantera läsningen.

Det är lärarens skyldighet att bygga en arbetsmiljö för eleverna där de kan känna motivation (Ardoris, 2009). Lärarens arbete bör utgå från frågan: ”hur ska vi skapa en miljö där eleverna vill lära sig det som vi satt upp som mål på lektionen?” (s.33). Lärarens arbete sker egentligen i två dimensioner samtidigt med fokus på resultat parallellt med att eleverna ska känna ett välbefinnande. Det är viktigt att läraren själv också känner en lust och glädje för sina arbetsuppgifter. Genom att kroppsspråket talar mycket för lärarens inställning och likaså det verbala är det betydelsefullt att läraren reflekterar över sitt sätt att vara inför eleverna. För att få dem till att engagera sig krävs det att undervisningen sker med entusiasm. Det innebär också hur man metodiskt läser en bok inför en klass. När en lärare läser en bok tillför hon/han också en mall för hur en text ska läsas (Molloy, 2008).

I en motivationsmetodik och inom skolans pedagogik är det adekvat att besvara frågan *varför*. I den skönlitterära läsningen är därför orsaken till varför man ska läsa viktig. Den frågan tycks

vara individuellt förankrad bland lärarna där svaren skiljer sig från individ till individ om varför läsning är bra. Somliga hävdar språkutveckling, vissa ett nyfunnet intresse och bestående intresse av att läsa skönlitteratur och andra anser att den moraliska lärdomen är viktigast. Inom läroplanen så är det individens personliga utveckling som står i fokus och kunskaper om omvärlden (Molloy, 2008). Persson ifrågasätter varför litteraturläsning egentligen måste bära på en förklaring till varför det ska existera och användas (Persson, 2007). Författaren ger ett exempel på hur den lustbetonade läsningen saknas i skolan och att förklaringen *varför* existerar där genom David Kaufmann i *Why Literature Matters. Theories and Functions of Literature* (1996). Där anser Kaufmann att skönlitterär läsning i sig är så lustfylld och onyttig att den måste legitimeras. Det ska vara en nytta att läsa och därför föreslår han att litteraturläsningen ska vara mer inriktat på hårt arbete istället för lustbetonad läsning. Persson (2008) frågar sig hur skolan ska återgå till att göra litteraturen lustfylld för eleverna och undvika arbetsprincipen som Kaufmann syftar på. Förklaringen till varför har sett annorlunda ut med tiden vilket har formats genom till exempel läroplaner. Orsaken idag till att varför bör besvaras är just att eleverna har behov att se en mening, ett mål med det som ska göras för att skapa motivation och lust till det lärda (Ardoris, 2009).

3.6 När läraren möter eleven

I kommunikationen med en elev är det grundläggande att läraren har ett empatiskt synsätt där läraren i största möjliga mån försöker förstå och se till hur eleven betraktar världen (Jenner, 2004). Läraren ska möta eleven från hans eller hennes livssituation och för elever med dyslexi är det viktigt att läraren försöker förstå hur han eller hon känner sig med sin läs- och skrivsvårighet. Om eleven reagerar på ett annorlunda sätt kan läraren med vetskapen om elevens bakgrund visa en förståelse för dessa känslouttryck. En lärare kan inte fullskaligt alltid identifiera sig med elevens situation men viljan att förstå bör finnas. I egenskap som lärare finns där några viktiga aspekter att tänka på i sin profession och det är att en lärare bör ha kunskap, inte bara i hur man metodiskt går till väga i klassrummet utan också kommunikation lärare - elev, psykologiskt försvar som elever praktiserar, elevs inre drivkrafter som kan påverka relationen mellan lärare och elever. Det är också angeläget att läraren har en god självkännetendens det vill säga att han eller hon är på det klara med sina egna känslor och att de inte störs i mötena med de studerande. I det pedagogiska arbetet kan läraren vidare bära med sig *tolerans*- inlärningsnivån kan vara lägre än man tidigare trott, att eleven inte hinner med allt som är planerat med mera, målen kanske inte uppnås etcetera. Det är också betydelsefullt att läraren har en *psykologisk förståelse* av att eleven kan bära med sig

dålig självkänsla, har en lång rad erfarenheter av misslyckanden och vad det innebär för eleven i nuläget. *Lustmomentet* är en avgörande faktor för eleverna också genom att läraren skapar mening och att eleven kanske med detta får en ny syn på exempelvis läsning.

3.7 Pygmalioneffekten

Robert Rosenthal och Lenore Jacobson publicerade en bok I USA, *Pygmalion in the Classroom* (1968) som fick mycket uppmärksamhet och genomslag inom pedagogiken (Jenner, 2004). Pygmalioneffekten går ut på att förväntningarna som läraren har på elevernas prestationer påverkar hur utgången av deras prestationer blir. Författarna gjorde en egen omfattande undersökning som utgick från att lärarnas positiva respons på eleverna i skolan höjde deras intelligenskvot (IQ). Lärarna som ingick i studien fick vad de trodde ett nytt test som skulle hitta ”kommande stjärnor” bland eleverna genom att mäta deras ”dolda kapacitet” (egentligen ett helt vanligt intelligenstest). Eleverna var utan lärarnas vetskap bara slumpmässigt utvalda. Efter läsåret fick de utföra intelligenstest igen och det visade sig att IQ-nivån på dem hade höjts. Denna studie kritiserades en hel del men framförallt väcktes ett intresse att se närmare på pygmalioneffekten. Kontentan av vidare forskning visar idag att pygmalioneffekten inte är allt. Det finns andra infallsvinklar som också spelar roll. Även om en lärare kan ha positiva förväntningar behöver inte resultatet alltid visa på det. Men om läraren inte alls uppvisar någon form av positiv förväntning blir det sällan eller aldrig något bra resultat. Det innebär alltså att en lärare bör upprätthålla en egen motivation och hålla gnistan levande i sitt ämne (Jenner, 2004).

4. Resultat

Inleder resultatavsnittet med att redovisa de två kvinnliga gymnasielärarnas svar tillsammans utifrån de fem frågor som de fick besvara i den kvalitativa djupintervjun (se bilaga 1). Frågorna är inriktade på deras pedagogiska arbete kring skönlitterär läsning och motivation med elever som har dyslexi. Lärarna namnges med fiktiva namn alltså de angivna namnen i texten är inte deras riktiga namn. De kallas Anna (40-åringen) och Maria (29-åringen). Jag har delat in frågorna i följande tre rubriker: *Lärarnas syn på motivation, Lärarnas arbete för att motivera till läsning i skolan och teknologi som hjälpmedel*. Därefter följer den tredje intervjun som även där innehåller fem frågor som besvarades av den mentala tränaren Igor Ardoris (se bilaga 2). Svaren på frågorna har delats in i två rubriker: *En mentala tränares syn på motivation och att arbeta med motivation i skolan*. Frågorna till den mentala tränaren

kretsade mer kring motivation och hans allmänna uppfattning om motivation i skolan oavsett ämne.

4.1 Lärarnas syn på motivation

Anna tolkade begreppet motivation som en drivkraft som leder en person till att arbeta mot ett visst mål. Drivkraften menar hon kommer inifrån och är relaterad till känslor förknippat med det som känns relevant för personen. Drivkraften eller motivation är det som gör att saker blir utförda. Maria ansåg också att motivation är en drivkraft men att det även ingår mål i motivationsarbetet som bör vara så tydliga som möjligt. Hon ansåg också att det är relevant att en person har en förståelse för varför man gör det man gör och att man har ett intresse för det man ska ta sig an.

4.2 Lärarnas arbete för att motivera till läsning i skolan

Gymnasielärarna har som tidigare nämnts erfarenhet av elever med dyslexi och har i sitt pedagogiska arbete fått prova olika tillvägagångssätt för att motivera eleverna. Överlag har lärarna uppfattningen om att eleverna saknar ett intresse att överhuvudtaget läsa oavsett om det handlar om skönlitteratur eller annat. Anna refererar till elevernas bakgrund som orsak: ”Vanligtvis så har de flesta elever en kombination av dyslexi och koncentrationssvårigheter och har sedan många år ett motstånd mot att läsa längre texter överhuvudtaget”. I arbetet med att motivera eleverna med dyslexi till att läsa brukar Anna introducera texter som är korta och roliga samt har en överraskande poäng i slutet. Enligt Anna är syftet att skapa ett intresse och en reaktion med känslor: ”det som kan motivera dem att tycka läsning är roligt är att använda texter man vet att de kommer att reagera på” menar läraren. Hon brukar läsa för eleverna vilket underlättar och gör att de kan ta till sig innehållet bättre. Är det längre texter brukar de portioneras ut till eleverna för att det inte ska bli allt för överväldigande. Maria ger också kortare texter till dyslexieleverna och använder sig gärna av högläsning där både lärare och elever deltar. Under högläsningen finns också tillfälle för eleverna att be om förklaringar till ord och diskutera textens innehåll tillsammans. Eleverna får även träna på ordkunskap för att förstå texten bättre. Anna ställer gärna frågor om texten som besvaras skriftligen. Exempel på frågor är: vad handlar texten om?, vem berättar i texten? och så vidare. Ibland utelämnar läraren sista delen i berättelsen för att eleverna ska resonera kring hur den kan sluta. Ett exempel på text kan vara *Jag kommer fortfarande ihåg* av Sofia Heine. Anna förklarar reaktionerna och effekten av texten med ”Det är en kärlekshistoria som inte visar vem eller

vilket kön det handlar om, det förblir mystiskt och neutralt. Vad historien egentligen handlar är en kärlekshistoria mellan två unga killar men det avslöjas inte förrän i slutet. Eleverna brukar tro allt möjligt om hur det slutar men det är få som har lyckats med att knäcka vad det egentligen handlar om. Oftast blir det förvånande reaktioner från eleverna, vilket är intressant och spännande”. En sådan övning tränar eleverna i kritisk läsning. Anna hävdar att ”vid sådana texter följer ofta frågan från eleverna: har du fler såna?” vilket visar att intresset för liknande texter finns. Läraren Maria använder sig bland annat av diskussioner om texter som enligt henne intresserar eleverna. Beröm är också något som Maria anser är betydelsefullt att ge eleverna och hon ser till att ge det ofta: ”Bekräftelse är något som är viktigt för eleverna att få i klassrummet och som jag ser till att ge så ofta jag bara kan. Helst varje dag.”

På skolan finns det ett mindre bibliotek med olika skönlitterära böcker, både lättläst och lite svårare. De lättlästa böckerna som är anpassade för dyslektiker anser hon är alldeles för barnsliga för eleverna. Det finns också ljudböcker men efterfrågas inte så ofta av eleverna själva bland annat på grund av att det krånglar med det inlästa materialet, vilket skapar irritation när de ska läsa. Gemensamt för båda lärarna är att de anser att det är viktigt att möta elevernas intressen i val av skönlitterära böcker i början för att skapa motivation. De båda anser också att det är viktigt att välja texter eller böcker som eleverna kan behärska vilket på så sätt bygger upp deras självförtroende. Tyvärr så tenderar en del elever med dyslexi att välja alldeles för lätta och tunna böcker som inte är en utmaning. Eleverna får ingen möjlighet att utveckla sin läsning vilket bekymrar de två lärarna.

Lärarna har uppfattningen om att när det gäller skönlitteratur och faktatexter som eleverna ofta stöter på i skolan finns där inga större skillnader i hur eleverna motiveras av dem. Samtliga av eleverna har lågt eller inget intresse för något av ovanstående. Faktatexterna är generellt svårare på grund av dyslexin genom att det förekommer termer som kan vara problematiska och att sökläsnigen blir för mycket för dem. Eleverna kan inte hoppa mellan sidor utan att de tappar den röda tråden hävdar lärare Maria. Till hjälp brukar Anna stryka över text och fråga för att underlätta för eleven. Eleverna kan personligen möjligtvis bli intresserade om texterna innehåller någon form av förankring i dem själva, de känner igen sig. Hon anser att det är viktigt att texterna är humoristiska, att de berör och är enkla som till exempel en text om ”dasspapprets historia”. Det centrala för elever med dyslexi menar båda lärarna på är att få igång ett läsande. Anna anser att eleverna på skolan har åsikten om att läsning är tråkigt och att de därför inte vill anstränga sig vilket hon försöker motarbeta med att hitta elevernas intresseområden och som tidigare nämnts hitta texter med humor och

överraskande slut. Det är också viktigt att ta hänsyn till elevernas erfarenhet av läsning och utgå från denna. Ett kännetecken för att en elev har kommit långt med sin läsning det vill säga fått ett intresse för det är om eleven har åsikter om innehållet i böckerna. Den genre som lärarna uppfattar som mest intressant för deras ungdomar är självbiografier som till exempel *Pojken som kallades det* av Dave Pelzer. Båda lärarna har uppmärksammat att eleverna vill läsa realistiska böcker som de kan relatera till på något sätt: ”Eleverna väljer gärna självbiografier som har någon återknytning till dem själva” säger Anna.

4.3 Teknologi som hjälpmedel

Lärarna och eleverna har tillgång till flertalet olika läshjälpmedel på skolan som exempel talsyntes, DC-spelare och ljudböcker. Båda lärarna har märkt av att intresset för läshjälpmedel bland eleverna ändå är låga. Orsaken till detta tror Maria kan bero på att eleverna anser att det är pinsamt att använda men också att tekniken krånglar och skapar irritation. Hon eftersöker också mer utbildning för egen del inom läshjälpmedel för att kunna utnyttja det på ett effektivt och motiverande sätt för eleverna. Lärare Anna menar också att hjälpmedlen ibland kan stå oanvända på grund av att ”bristen på datorer gör dock att hjälpmedlen ibland blir oanvända då man inte har tillgång till dator”.

4.4 En mental tränares syn på motivation

Igor Ardoris ser motivation som det som driver en person i en viss riktning. Det är en inneboende villighet hos individen att överkomma de hinder som finns i vägen och målmedvetenheten att lägga ner den energin som krävs för att uppnå det man vill. Generellt så är motivation kopplat till lust. Han förklarar vidare att det finns två former av motivation, ett inre och ett yttre. Det inre innebär att man finner glädje och känsla att man behärskar det man ägnar sig åt. Man får ett så kallat flow när man gör det man är intresserad av och känslan i sig är den inre belöningen. Yttre motivation betyder mer belöningar i form av pengar, popularitet, betyg etcetera som kräver att andra tillför något till individen vilket inte alltid är tillförlitligt. Ardoris varnar för att om den yttre motivationen tar för mycket plats tenderar den att trycka bort den inre motivationen alltså den inre glädjen. Individen brukar i regel ha en balanserad dos av både inre och yttre motivation inombords. Ardoris hävdar att han tror på att motivation byggs av känslor, behov av uppskattning, upplevelse, framgång och att det man gör är meningsfullt. När det handlar om motivation oavsett inre eller yttre skiljer det sig från individ till individ om processen är det motiverande eller målet i sig.

Ardoris bedömer att barn från början har en inneboende lust att lära sig saker. Det finns en naturlighet att söka sig till det som gör att man utvecklas. Det handlar också om en gammal förankrad drivkraft om att överleva som har funnits sedan människans begynnelse. Igor tar ett exempel på att barn som lär sig att gå ständigt faller i början innan de lär sig men de ger inte upp för det utan försöker ihärdigt tills att de behärskar det. Barnen vill och har lust att lära sig och drivs därför av att försöka gång på gång tills att de lär sig. Den motivationen är inbyggda programmeringar som barnen har i sig.

Idag när barnen växer upp och blir äldre lever de i ett samhälle där sättet att tänka och vara är annorlunda. Människor idag har ett mer värderande tänk och samhället har skaffat sig egna spelregler mot naturens spelregler. Med det menar Igor att vi alla har bekvämligheter, vi behöver inte anstränga oss längre för att göra något. Vi har varma hus att vara i, vi har teknologiska hjälpmedel för det mesta, allting kommer till oss utan att vi behöver lyfta ett finger. Därmed försvinner drivet för barn att träna på livets överlevnad. Barnen är inte ute och fiskar längre, leker inte ute i skogen och upptäcker etcetera som kräver fokus. Eftersom att dessa moment inte praktiseras i lika stor utsträckning längre tränar inte barnen på att fokusera heller. Inläring idag handlar enbart om intellektet och att det i sin tur skapar lathet och brist på motivation.

4.5 Att arbeta med motivation i skolan

Igor Ardoris uppfattar att inläring idag i skolan för det mesta handlar om intellektet. Han anser att det sättet att se på inläring skapar brist på motivation bland eleverna. Eleverna har också övergått till att bli mer pratiga och jämför gärna mellan varandra om exempelvis vad man äger och hur man ser ut. Det handlar alltså mindre om vad du kan och mer om vad du har bland ungdomarna idag. Att eleverna ser den sociala biten som viktig handlar om att överleva som sociala varelser och därför påverkar det lusten att lära sig också menar Igor. Idag är även eleverna mer medvetna om att betygen och skolan inte är en garanti för att man får ett bra jobb. Det finns möjligheter att starta ett eget företag som ger goda vinster utan utbildning. Han uppfattar att eleverna även tolkar betygen som en utslagningsmekanism som visar vilka elever som är bra respektive dåliga, kompetenta eller inte.

Igor påpekar att elever har motivation men inte alltid för studierna. Utifrån egna erfarenheter på mellanstadiet och högstadiet där han har arbetat så är motivationen för eleverna att känna trygghet, lugn, säkerhet och framgång. Eleverna tycks se den sociala samvaron som den högsta prioriteringen. Igor antar att orsaken till den minskade motivationen för skolan och

studierna beror på samhällets nu ständiga informationsflöde som ungdomarna får varje dag. Skolan har inte längre monopol på information. Därför är det viktigt att koppla inläring med livskunskapsmålen och besvara frågan: vad har kunskaperna för nytta i livet? Det är betydande att besvara frågan *varför* och delge eleverna att allt de gör i skolan har en funktion.

Igor anser att eleverna har för mycket genvägar med datorer, ordbehandlingsprogram och så vidare för att eleverna ska anstränga sig och försöka på egen hand. De blir då otränade i att finna lösningar genom att andra finner lösningarna åt dem. Elever idag har också svårt för att våga känna känslor med också hur de ska hantera dem. De är inte medvetna om att där finns ett sunt må bra respektive må dåligt. Han menar att det är centralt att eleverna får lära sig att känna och lära sig hur man kan hantera det. All känsla oavsett om den är bra eller dålig är svårhanterlig för eleverna idag menar Igor. Till och med konstruktiv kritik uppfattas för en del elever som ett angrepp. Lösningen tror han kan vara att samtala om detta i klassrummet i samråd med läraren.

När Igor undervisar brukar han arbeta målinriktat med styrdokumentet som underlag och med medvetna mål. En lärare bör undervisa eleverna i hur man går till väga för att arbeta på ett målplanerat sätt menar han. I Igors undervisning inleder han ibland med att fråga eleverna om hur många som studerar 30 minuter om dagen. Svaret på den frågan kan variera, ofta med få elever som gör det. Han föreslår att eleverna ska ägna 30 minuter åt studierna om dagen i tre veckors tid och återkomma och berätta hur det gick. Elevernas resultat brukar i regel bli bättre uppfattar Igor. Med detta exempel menar den mentala tränaren att man inte ska sänka kraven på eleverna utan snarare gå mer systematiskt till väga för att uppnå de uppsatta målen. Igor använder en hel del mental träning och mindfulness som pedagogiska verktyg i undervisningen. För lärarna är det viktigt att förklara orden som arbetsmoral, koncentration och fokus vilket tyvärr saknas i undervisningen idag. Orden bara går runt i klassrummet utan att de blir förklarade. Det är också betydelsefullt menar Igor att som lärare bygga sin undervisning på metodik och fokusera på hur klassen kan få det så trivsamt som möjligt. Det är betydande att som lärare och i klassen konstruera spelregler vilket reglerar samvaron i klassrummet och gör att eleverna trivs. Det är en bra utgångspunkt om lärare och klass har det bra gemensamt.

När Igor medverkade i TV-serien *klass 9A* i Johannesskolan i Malmö som idrottslärare utgick han från att lära eleverna fokus, vad som krävs för att lyckas, koncentration, samarbete, hur man hanterar motgångar och motivation. Detta ingick i idrottsundervisningen men kan

appliceras i vilket ämne som helst. Mentala tränaren beskriver sin utlärningsstrategi med att han bland annat placerar undervisningen i ett sammanhang alltså anknyter kunskapsförmedlingen till elevernas vardag. I arbetet med klass 9A på Johannesskolan var han noggrann med att lära känna eleverna som han undervisade. Det är betydande menar Igor att få en helhetsbild av en individ både i och utanför klassrummet (skolgården, matsalen exempelvis). Att kommunicera och lära känna eleverna är ett strategiskt förhållningssätt för läraren att kunna nå och förstå en elevs handlingar och attityder. Han använde sig av ett arbetssätt som gick till enligt följande: **Lära känna målgruppen** – bli medveten om hur den fungerar (målgruppskänedom), **Förståelse** – observera och ta reda på vad som händer, vilka mönster eleverna har. Vad är det som gör att de agerar på det viset? **Göra en handlingsplan** – först fråga vad i det som händer hjälper eller stjälper. Efter att frågan har besvarats konstrueras en handlingsplan. Målet är att möta elever på ett sätt som gör att de kan ta till sig av undervisningen. För att arbeta med klassen brukar Igor använda sig av en modell som kallas *Dubbelstjärnan* av Ben Furman med flera. Den är konstruerad kring fyra kvalitéer (framgång, omtanke, uppskattning och humor) och fyra utmaningar (problem, motgångar, kränkningar och kritik) som ligger utplacerade på varje stjärnudd. Dessa ämnesområden arbetas med och diskuteras i klassen.

Egenskaper som kan vara till hjälp för en pedagog i sitt arbete är ärlighet, balans, trygghet och se till problemlösning vilket också skapar respekt bland eleverna. Det är centralt att som lärare även vara emotionellt stabil, konkret kring allt abstrakt, träna eleverna i koncentration och motivation, besvara frågan *varför* och se till att undervisningen är behovs och verklighetsrelaterad.

I arbetslagen ser Igor att lärarna bör samarbeta ihop. Skolan ska ha gemensamma förhållningsregler som gäller överallt på området för att undvika oklarheter och missförstånd. Personalen ska arbeta tillsammans mot en gemensam trygghet för alla. Att besluta om regler för eleverna gör att lärarna får energi över att lära känna sina elever vilket ger en mer medveten satsning på individerna. Det behövs mer ordning och struktur kring prestation och resultat i skolan anser Igor. Med det menas att eleverna saknar kunskap om hur de ska lägga upp sin vardag på ett effektivt sätt med sina studier. Det är även viktigt att lärarna, eleverna, skolledningen och föräldrarna gemensamt tar ansvar för att ha ett realistiskt förhållningssätt mot sig själva och varandra. Med ett realistiskt förhållningssätt menas att ovannämnda ser att ingen är perfekt och att sträva efter perfektion är ouppnåeligt. Alla har brister. Det finns inga perfekta lärare, föräldrar, skolledning etcetera. Det man ska utgå från menar Igor är att sträva

efter att göra det så bra som möjligt i skolprocessen. Attityden om att allting ska vara perfekt gör att det blir en dränering på energi och motivation genom att det inte går att uppnå.

Angående dyslexi i skolan anser Igor att dyslexin i sig inte är något att förneka, det existerar. En elev som har dyslexi arbetar och lär bara på ett annat sätt. Han har uppmärksammat att när en elev har sämre läs - och skrivförmåga kompenserar han/hon ofta detta med en god föreställningsförmåga istället. Enligt honom är det legitimt att se sig själv som annorlunda när man har dyslexi men man får inte se sig själv som svag. Dyslexin är inte en ursäkt för att inte lära. Enligt Igor behöver inte eleverna med dyslexi så mycket resurser. Det centrala är att som lärare få bort den begränsade övertygelsen som eleven har om att inte klara av att läsa och skriva. Läraren ska få eleven att istället tänka möjligheter menar den mentala tränaren. Igor har själv arbetat med enskilda individer som har dyslexi men med fokus på deras självbild, självförtroende med mera.

5. Analys och diskussion

I denna del av uppsatsen sker en analys av vad som har framkommit under resultatdelen som kopplas till forskningen som redovisades tidigare. Jag ämnar inte komma med ett slutgiltigt och revolutionerande svar på mina frågeställningar med anledning av att min studie är allt för ytlig och enkel i omfång. Se därför analysen och diskussionen som en uppfattning och exempel på hur man kan motivera elever med dyslexi till skönlitterär läsning.

Resultatet av min studie visar att samtliga av de tre intervjuade ser på motivation som en drivkraft som underhålls med hjälp av målsättningar. Alla vidhåller att motivation driver en person i en viss önskad riktning och att det är angeläget att göra tydliga mål. Det intygar även Jenner som till och med anser att mål är en av tre avgörande faktorer för motivation (Jenner, 2004). Jacobson visar genom sin forskning att dyslektiker har fått sämre motivation i mötet med litteraturläsning genom att individerna har erfarenhet av att misslyckas med att läsa (4/2006). Därmed undviker de litteratur och vill inte ägna sig åt läsning alls vilket leder till en ond cirkel av att aldrig utvecklas. Samtliga av de intervjuade hävdar att motivationen drivs av känslor som kommer inifrån men Igor tar steget längre och menar att där finns två grundläggande förgreningar inom motivation, inre och yttre. Människan strävar efter en inre känsla om sig själv men vill också få bekräftelse utifrån med exempelvis beröm eller pengar. Den mentala tränaren menar att vi har en inneboende balans av båda två inom oss som samspelar med varandra. Jenner (2004) kompletterar detta med att en elev eller individ måste

våga vilja också och se till att utmana sig själv för att hålla motivationen vid liv. Det är viktigt som lärare att se till vad eleven har för syn på sin motivation till exempel att det handlar om att undvika misslyckande eller hur individen definierar framgång. Vet pedagogen vad eleven har för visioner och tankar kan han eller hon lättare vägleda eleven i skolan. Utifrån min studie kan jag konstatera att lärarna som blev intervjuade verkar ha ett intresse i att veta mer om eleverna och är noggranna med att strukturera ett målinriktat och processfokuserat arbete.

Enligt min studie verkar de intervjuade gymnasielärarna arbeta i klassrummet med kortare texter för att eleverna inte ska bli alltför stressade av textens omfattning. De använder sig av högläsning för eleverna där läraren själv läser men också att eleverna aktivt ingår i läsningen. Högläsningens funktion enligt lärarna är att underlätta för eleverna genom att de bättre tar till sig innehållet utan att behöva brottas med att hantera texten först. Deras arbete stämmer överens med Jenners (2004) tes om att läraren bör möta eleven där han eller hon befinner sig och bära med sig ett empatiskt sätt att vara mot eleven. Båda ser till att engagemang är viktigt och Anna ser att humor är en central del för att motivera eleverna till att läsa. I pedagogernas arbete får man intrycket av utifrån studien att uppskattning och gemenskap är parollen vilket besvarar Ardoris fråga (2009) ”hur ska vi skapa en miljö där eleverna vill lära sig det som vi satt upp som mål för lektionen?”. För pedagogerna tycks det vara grundläggande att se till elevernas välbefinnande och att de känner sig trygga i mötet med skönlitteratur. I kommunikationen mellan lärare och elev bör en lärare kunna hantera tolerans och veta att elevens dagsform i läsningen kan se olika ut och acceptera att allting inte alltid hinner avklaras enligt planeringen menar Jenner (2004). De intervjuade lärarna tycks enligt studien bära med sig av tålmod och en del extra planeringar om inte eleven hänger med. Jenner (2004) menar också att läraren bör bära med sig en psykologisk förståelse och känna till om dyslektikern har dålig självkänsla eller har ett förflutet i att känna sig misslyckad med läsningen. Fördelen med skolan som gymnasielärarna arbetar på är att det är färre elever i klasserna vilket gör att mötet och möjligheten att individanpassa undervisningen blir bättre. Arbetet omkring texter är också viktiga för att skapa en helhet för det lästa som exempelvis ordkunskap, vilket lärarna tränar på i klassrummet. Den röda tråden med lustbetonad undervisning med varierat utbud av olika sätt att arbeta med texter (allt från ord till korta texter och så vidare) verkar vara genomgående i klassrummet. Lustmomentet menar Jenner (2004) är en avgörande del för att skapa en mening och ny attityd mot skönlitteratur.

I min studie tycks båda lärarna uppfatta att eleverna med dyslexi inte önskar tekniska hjälpmedel i så stor utsträckning. Orsaken till det anser dem beror på att tekniken krånglar och

att eleverna i vissa fall är känsliga med att visa inför andra klasskamrater att de har en läs- och skrivsvårighet. Tidigare forskning med läromedelskassetter (U. Föhrer, E Magnusson, 2003) visar också att tekniken var problematisk men med läshastigheten och svårigheter att hitta rätt på kassetterna. Samtidigt visar andra studier att tekniska hjälpmedel bland annat talböcker ger eleverna möjlighet att hänga med och minskar deras utanförskap. Datorer underlättar också genom att det finns en hel del möjligheter att korrigera text och anpassa efter elevernas behov. Maria önskar mer utbildning om tekniska hjälpmedel för att skraddarsy undervisningen på ett bra sätt. För att kunna ta tillvara på de läshjälpmedel som finns så krävs det grundlig kunskap om hur de kan användas annars blir de bara obrukbara.

Gymnasielärarna berättar vidare i intervjuerna att för att skapa ett bra samarbete med skönlitteraturen och eleverna är det bra om handlingen kretsar kring elevernas egna intressen. Lärarna väljer texter som inte är allt för lätta och som ger en utmaning för eleverna. Utmaningen gör att de ständigt utvecklar sin läsförmåga. Strategin i att ständigt pressa eleverna litegrann och stötta dem i deras läsning gör att de förhoppningsvis leder till att de vågar och ser till att inte sätta för lätta mål. Jenner (2004) menar på att för lätta mål används som en skyddsmekanism för eleverna genom att de känner att de vill undvika motgångar. Det är viktigt att läraren är uppmärksam på detta.

I studien påpekar Igor att lärarens motivationsarbete bör innebära att frågan *varför* besvaras i klassrummet. Han syftar på att läraren ska koppla inlärning med livskunskapsmålen och besvara frågan: Vad har kunskaperna för nytta i livet? vilket kan överföras i den skönlitterära läsningen: *varför* ska man läsa skönlitteratur? Jenner (2004) är inne på samma tankebanor men med fokus på att målet blir tydligare när frågan *varför* besvaras. Det är också väsentligt att man trots elevens läs- och skrivsvårighet ändå vågar ställa krav och utmana menar Igor. Med krav innebär det också att läraren är medveten om hur kravet formuleras till individen och att lärarens egna förväntningar kan påverka resultatet för eleven. Rosenthal och Jacobson (1968) menar att lärarens förväntningar påverkar eleverna mer än vad man tror (Pygmalioneffekten). Lärarna i studien uppfattas utifrån svaren som positiva och engagerade vilket förhoppningsvis utstrålas till eleverna. Jag instämmer till viss del med pygmalioneffekten men vilken grad av påverkan det blir beror på elevens uppfattning och tro på sig själv.

Det centrala för en god arbetsmiljö där bland annat lusten att läsa skönlitteratur kan väckas är trivseln i klassen menar Igor. Det är viktigt att vara ärlig på ett ödmjukt sätt som lärare och se

till problemlösning inte problemfokusering. Betraktas dyslektiker som ett problem och lämnas till att klara sig själva utan stöd från en lärare som arbetar lösningsfokuserat, kan det leda till som Jacobson hävdar att den negativa attityden till läsning följer individen upp till vuxen ålder (4/2006). Det krävs idag av informationssamhället att man kan läsa med flyt och därför anser jag att pedagogen ska göra sitt yttersta för att utveckla elevens läsning och inte minst intressera dyslektikern för litteratur. Igor anser att läraren i sig själv också ska vara balanserad och trygg och träna eleverna i koncentration och motivation. Jag tror att dessa egenskaper är en fördel i den skönlitterära läsningen. Igor Ardoris hävdar att elever som har dyslexi får betrakta sig själva som annorlunda men inte se sig som svaga. Det betydande är att läraren får bort den begränsade övertygelsen som eleverna har om att dyslektiker inte kan läsa och skriva. Läraren ska få eleven att se till de möjligheter och resurser han eller hon har. Det grundläggande att arbeta med är självbild och självförtroende för eleverna med dyslexi och det innebär att de måste våga ta sig an bland annat läsningen.

Referensförteckning

Ardoris, I. (2009) *Målmedvetet lärarskap - att arbeta med mätbara och omätbara mål i skolan*. Malmö: Epago/ Gleerups Utbildning AB.

Backman, J. (2008) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur

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

Jacobsson, C.(artikel ur svenska dyslexiföreningens tidskrift, 4/2006). *Hur kan vi se på läs – och skrivsvårigheter?* Svenska dyslexiföreningen.

Jenner, H. (2004) *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Liber Distribution.

Johansson, B & Svedner, P-O. (2010) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Sverige: Kunskapsföretaget

Molloy, G. (2008) *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur

Myrberg, M. (2001) *Att förebygga och möta läs – och skrivsvårigheter. En forskningsöversikt på uppdrag av skolverket*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm

Persson, M. (2007) *Varför läsa litteratur? Om litteraturundervisningen efter den kulturella vändningen*. Malmö: Holmbergs.

Samuelsson, S. m.fl. (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Värnamo: Fälth & Hässler.

Internet

www.skolverket.se.(2011-12-01):

Sökord: Läroplaner för grundskolan och gymnasiet

www.dyslexiforeningen.se (2011- 12-01):

Sökord: Om Dyslexi

Sökord: Lagar och förordningar i skolan för elever med läs – och skrivsvårigheter.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Intresseområde: fördjupning i två gymnasielärares arbete med att motivera elever som har dyslexi till att läsa skönlitteratur.

1. Hur definierar/ tolkar du innebörden av begreppet motivation?

2. a) Hur arbetar du för att motivera elever med dyslexi till att läsa skönlitteratur?

b) Hur ser du på skönlitteratur och faktatexter? Är det någon skillnad på motivationen för eleverna beroende på om det är faktatext eller skönlitteratur?

3. Vad anser du om de läs - hjälpmedel som finns för elever med dyslexi? Är det något du saknar i din undervisning som skulle kunna komplettera och ge elever större möjlighet att finna ett intresse i att läsa skönlitteratur?

4. Hur är din generella uppfattning om elever med dyslexi med hur de ser på att läsa skönlitteratur? Finns där ett intresse eller inte att läsa skönlitteratur anser du?

5. Finns det några skillnader ned att motivera elever med dyslexi och ”vanliga” elever?

Bilaga 2

Intresseområde: En mer ingående beskrivning om vad motivation är och hur det kan tillämpas i skolverksamheten. En mental tränares syn på området (Igor Ardoris)

1. Hur definierar/ tolkar du innebörden av begreppet motivation?
2. Vad är din generella uppfattning om motivation bland elever i skolan idag med utgång från dina egna erfarenheter?
3. Hur tycker du att skolan bör arbeta för att motivera eleverna mer?
4. Hur kan lärarna arbeta med motivation i klassrummet? Har du tips och råd på några bra övningar?
5. Vad är din uppfattning om elever med dyslexi och motivation?