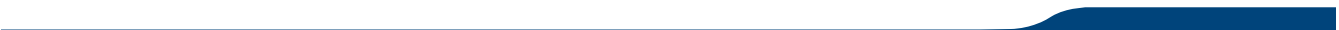




EXAMMENSARBETE



Abstract

Titel: En fallstudie om hur lärare arbetar med läs- och skrivsvårigheter – diagnosens betydelse

Författare: Emma Börjesson och Sawsen Hassan

Handledare: Kristina Gustafsson och Farhan Sarwar

Typ av rapport: Examensarbete

Utbildning: Lärarprogrammet, utbildningsvetenskap 61-90 hp

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur man arbetar på en specifik skola i Halmstad kommun med läs- och skrivsvårigheter. Samt huruvida det är nödvändigt med en diagnos för att få tillgång till hjälpmedel. Uppsatsen inleds med en kort bakgrund om vad läs- och skrivsvårigheter är, och lägger fokus på dyslexi. I tidigare forskning presenteras de olika begrepp och teorier som behövs för vår analys. Här ligger fokus på lärarens bemötande av elever med läs- och skrivsvårigheter, betydelsen av att ha en diagnos, diagnostisering samt vilka hjälpmedel som finns. Här kommer till exempel också fördelar och nackdelar med en diagnos att studeras. Studien visade bland annat på att lärarens bemötande har stor betydelse för elevens inläring och självförtroende. Att ge eleven positiv feedback och uppmuntran visade sig vara viktigare än olika undervisningsstrategier. Det visade sig också att skolan som studerats verkar kommit långt när det gäller arbetet med läs- och skrivsvårigheter och att man arbetar väldigt individanpassat. Däremot förstod vi också att det är långt ifrån alla skolor som arbetar på detta sätt.

Nyckelord: Läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, fallstudie, diagnos, diagnosens betydelse.

Innehållsförteckning

1. Inledning	s. 5
1.2. Syfte och frågeställningar	s. 6
2. Bakgrund	s. 7
2.1. Läs- och skrivsvårigheter	s. 7
2.2. Dyslexi	s. 9
3. Tidigare forskning	s. 10
3.1. Vad säger skollagen om läs- och skrivsvårigheter	s. 10
3.2. Att utreda dyslexi	s. 11
3.2.1. Diagnosens för och nackdelar	s. 12
3.3. Lärares bemötande	s. 13
3.4. Hjälpmedel	s. 16
4. Metod	s. 18
4.1. Metoddiskussion	s. 18
4.2. Urval	s. 20
4.3. Genomförandet av lärarintervjuerna	s. 21
4.4. Genomförandet av intervjun med logopederna	s. 22
4.5. Forskningsetik	s. 22
5. Resultat	s. 23
5.1. Diagnosens betydelse	s. 23
5.2. Hur lärarna arbetar för att uppmuntra till ökad läsutveckling	s. 24
5.3. Att undvika att eleverna hamnar i en ond cirkel	s. 24
5.4. Hur lärarna arbetar med dyslektiska elever	s. 26
5.5. Resultat från logopederna	s. 29
5.6. Sammanfattning av resultatet	s. 30
6. Analys	s. 32
6.1. Vikten av att ha en diagnos eller inte	s. 32
6.2. Lärares bemötande	s. 33

6.3. Diagnosens betydelse utifrån ett elevperspektiv	s. 34
6.4. Hjälpmedel	s. 35
7. Avslutande diskussion	s. 37
8. Referenslista	s. 39
Bilaga 1	s. 42
Bilaga 2	s. 51
Bilaga 3 "Forskningens arbetsfördelning"	s.56

1. Inledning

För ungdomar har kraven på skriftspråkets kompetens ökat avsevärt de senaste åren. I princip förutsätter nästan all utbildning att elever/studenter har en väl utvecklad läs- och skrivförmåga. Samtidigt vet vi att dyslexi är en utav de vanligaste funktionsnedsättningarna. 25 procent av dem som går ut nian har inte den läsförmåga som man bör ha efter alla år i grundskola. Den övergripande termen för alla med svårigheter att just läsa och skriva är ”läs- och skrivsvårigheter”. Läs- och skrivsvårigheter är alltså det begrepp som används för alla med dessa svårigheter oavsett orsak. Inom detta område finns till exempel dyslexi som en undergrupp som speciellt förklarar orsakerna och yttringarna i personens svårigheter (FDB, 2011). Men vad kan då skolan göra för att minska denna höga procent av elever som inte klarar och når upp till skolans kunskapsmål? I läroplanen står det till exempel att:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättning och behov. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen (Skolverket, 2008, s. 4).

Arbetar lärarna efter målen och utgår ifrån varje individs förutsättningar? Och i så fall hur arbetar de för att stödja elever med läs- och skrivsvårigheter? Citatet ovan är ett av många antydningar i läroplanen som pekar på att läraren ska anpassa undervisningen utefter elevernas behov. Ändå har det enligt Liljas (2012) undersökning visats att elever med läs- och skrivsvårigheter utan diagnosen dyslexi inte får tillgång till samma hjälpmedel och resurser. I denna undersökning vill vi studera en särskild skola för att se hur de ställer sig till diagnosens betydelse och hur de arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter generellt. Vi vill studera hur skolan arbetar med läs- och skrivsvårigheter och om det görs någon skillnad på om eleven har en diagnos eller inte. Vi hoppas kunna tillföra ny kunskap om hur man kan arbeta och underlätta för elever med läs- och skrivsvårighet samt genom insyn i en specifik skolas arbetssätt ge både kunskap om hur man som lärare kan arbeta, samt vad man kan undvika och göra annorlunda. Vi tror att det är av största vikt att pedagoger vet och förstår innebörden av läs- och skrivsvårigheter och dyslexi så att eleven får den hjälp den behöver.

1.2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att studera hur man arbetar och kan arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter respektive dyslexi. För att undersöka detta har vi gjort en fallstudie på en högstadieskola i Halmstad kommun och intervjuat två logopedier från kommunen som arbetar med dyslexiutredningar. Vi vill också studera hur denna skola ställer sig i förhållande till en diagnos, det vill säga om det är nödvändigt för eleven att ha en för att få tillgång till hjälpmedel och andra resurser.

Frågeställningar:

Måste man ha en diagnos för att få tillgång till hjälpmedel och andra resurser?

Hur hanterar lärarna läs- och skrivsvårigheter respektive dyslexi?

2. Bakgrund

Innan vi fördjupar oss i våra frågeställningar känns det av största vikt att ge läsaren en kort presentation av vad läs- och skrivsvårigheter och dyslexi innebär. I detta kapitel kommer vi därför ge en djupare definition, och beskriva orsaker till problemen av funktionsnedsättningen, med utgångspunkt i aktuell forskning och litteratur på området.

2.1 Läs- och skrivsvårigheter

Britta Ericson skriver i boken *Utredningar av läs- och skrivsvårigheter* (2007) att ungefär mellan var fjärde och var femte av befolkningen har någon form av läs- och skrivsvårighet. Orsakerna till svårigheterna är individuella. Ibland är skillnaden mellan en läs- och skrivsvårighet och dyslexi marginella och ibland är skillnaden stor. Exempel på läs- och skrivsvårigheter som inte är dyslektiska är att det kan finnas en begränsad intellektuell förmåga hos en person, vilket medför ett hinder för inlärningsutvecklingen när det gäller att läsa och skriva. Sociala faktorer kan också vara en faktor till svårigheter med inläring av läsning och skrivning. Vissa barn har bättre förutsättning för inläringen än andra.

Exempelvis har vissa barn en lugn och trygg uppväxtmiljö och kan få hjälp med kunskap i hemmet, vilket ger barnet goda förutsättningar. Barn som pratar ett annat språk än svenska i hemmet kan ha till följd att språket inte utvecklas i samma grad som barn som ständigt pratar svenska. Sociala problem inom familjen som till exempel alkoholism bland föräldrar eller fattigdom ökar också risken för att barnet får problem med läsning och skrivning (Ericson, 2007).

Exemplen ovan visar på att läs- och skrivsvårigheter har en stor bredd. Eftersom det finns olika förklaringar till elevers läs- och skrivsvårigheter, så ser behoven olika ut från person till person. Detta innebär att det inte finns en enda mall för hur man förhåller sig till läs- och skrivsvårigheter. Svårigheterna är individuella och därför bör eleverna få individanpassad hjälp (Ericson, 2007).



Figur 1 är en modell över de faktorer som beskriver läs- och skrivsvårigheter och dyslexi (Jacobson, 2006).

I figur 1, som är hämtad från Jacobson (2006), symboliserar den yttre cirkeln omkring boxarna pedagogiska och samhälleliga faktorer som både på ett positivt eller negativt sätt kan påverka till vilken grad problemen för läs- och skrivsvårigheter blir för den enskilda individen. Jacobson (2006) menar att när det gäller den pedagogiska faktorn finns det en risk att en nybörjare med omogna läskunskaper som möter en lärare som är dåligt utbildad och med lite erfarenhet med en bristande läs- och skrivundervisning riskerar att få läs- och skrivsvårigheter senare i livet. Samtidigt kan tidig insatt god pedagogik förebygga att barn med dyslexi i släkten eller barn med problematisk uppväxt senare får läs- och skrivsvårigheter.

De två övergripande faktorerna som också beskriver alla faktorer som finns inom boxarna är arv och miljö. Enligt nyare forskning har det visat sig att de fonologiska bristerna ofta är ärftliga (Jacobson, 2006).

2.2. Dyslexi

Ericson (2007) skriver att ungefär tio procent av Sveriges befolkning har dyslexi. Dyslexi hos pojkar uppkommer tre till fem gånger så ofta som hos flickor. I skolan görs mycket tester och observationer från mellanstadiet för att upptäcka dyslexi hos barn för att så snabbt som möjligt kunna åtgärda detta.

Enligt Ericson (2007) kan personer med dyslexi uttrycka sina tankar och idéer i meningar och text som alla andra. En dyslektisk person har lika lätt att muntligt formulera sig som andra, men det är när det gäller läsandet och ord som ska skrivas ner som det blir svårt. (Ericson, 2007).

Svenska dyslexistiftelsens definition av dyslexi är en störning i en del språkliga funktioner, framförallt språkets ljudmässiga former, som är viktigt inom användningen inom skriftens kodning av språket. En person med dyslexi har svårigheter med att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning och stavning (Kere & Finer, 2008).

Enligt Ericson (2007) kan man genom medicinsk forskning konstatera att dyslexi orsakas av både automatiska och neurofysiologiska störningar i hjärnan. Resultatet i studier av hjärnan visar på att dyslektiker saknar normal asymmetri mellan höger och vänster hjärnhalva. I den del i vänster tinninglob som har stor betydelse för språkutveckling och förnimmelse av tal. Forskning har visat att svårigheterna förorsakas av vissa förhållanden i hjärnas sätt att använda språkliga processer och att det oftast finns ärftliga faktorer.

Juha Kere och David Finer (2008) med boken *Dyslexi - Stavfel i generna* skriver att det finns två typer av dyslexi. Den ena formen är dyslexi som beror på fysiska skador som tillkommer i livet, det vill säga att dyslexi är orsakat av en skada eller sjukdom i hjärnan. Den andra formen är medfödd dyslexi, vilket kan vara en genetisk orsak. Neurologiska problem i hjärnan är en svaghet i en eller flera hjärnmekanismer som i synnerhet har betydelse för den fonologiska förmågan. Utifrån dessa perspektiv ska man bedöma läs- och skrivfelen vid dyslexi.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas den litteratur som anses vara väsentlig för uppsatsens syfte. Bland annat kommer litteraturgenomgången bestå av hur skolans styrdokument förhåller sig i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Därefter introduceras hur en utredning går till och en redogörelse för diagnosens betydelse i förhållande till skolan. Vidare kommer vi presentera forskning kring lärarens bemötande då det är relevant för analysen att göra en jämförelse med hur skolans lärare arbetar och bemöter elever med läs- och skrivsvårigheter. Till sist beskrivs även hjälpmedel för att underlätta för eleven men svårigheter. Även denna del är av betydelse då vi studerar lärarnas syn på hjälpmedel och vilka skolan idag använder sig utav.

3.1. Vad säger skollagen om läs- och skrivsvårigheter?

Skolor får själv lägga upp sitt arbete så länge de förhåller sig till skolans styrdokument. Läroplanen (Lgr11) är gjord av Sveriges regering och är värden som skolans undervisning ska bygga på. Vad säger läroplanen om hur skolorna på grundskolan ska arbeta med elever med läs och skrivsvårigheter och dyslexi? Det finns många exempel i styrdokumentet som visar på att dyslektiker ska få stöd och hjälp i skolan. I läroplanen, Lgr11, står det på flertal ställen att undervisningen ska vara anpassad efter elevers behov och att elever i behov av stöd har rätt till specifik hjälp.

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, Lgr11, s. 8).

Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket, Lgr11s.7).

Skolor har i uppdrag att hjälpa elever som är i behov av särskilt stöd och är ett underlag på hur skolorna ska arbeta. I skollagen beskrivs också att läraren ska ta hänsyn till elevers behov, svårigheter och erfarenhet. Läraren ska utgå ifrån individen och stärka elevens vilja att lära sig utifrån elevens förmåga.

3.2. Utredning och diagnos

Enligt dyslexiförbundet FMLS (u.å) finns det inget angivet sätt för hur en utredning av läs- och skrivsvårigheter ska gå till. Inte heller av vem som får utreda och ställa en diagnos, men de menar att det oftast är logoped, pedagoger eller psykologer som håller i utredningen.

Vidare skriver dyslexiförbundet FMLS (u.å) att eleven inte behöver ha en medicinsk diagnos för att få tillgång till hjälp. Men enligt en studie av Lilja, *Dyslexi + skola = svårt?* (2012), visade det sig ändå att skolor hon undersökt utgick i första hand från diagnosen då det gällde hjälpmedel och få tillgång till resurser. Enligt Dyslexiförbundet FMLS (u.å) är det vanligt att skolor tidigt testar alla elever för att se om det finns någon som har eller ligger i riskzonen för läs- och skrivsvårigheter. Det räcker med att läraren kartlägger sina elever och får tillräcklig kunskap av dem för att kunna lägga in aktuella åtgärder. Dyslexiförbundet FMLS (u.å) poängterar här att det är viktigt med uppföljning då man satt in åtgärder för att kunna se hur de fungerat. Skulle uppföljningen visa på inget resultat av åtgärderna är det viktigt att man gör en omfattande pedagogisk utredning, som vanligtvis görs av speciallärare eller specialpedagog. Om det behövs kan det också vara nödvändigt att här ta hjälp av en logoped eller psykolog för vidare utredning. Det är till fördel om personer med olika kompetenser gör utredningen tillsammans, då det på så vis bidrar till en mer komplett helhetsbild av eleven. Dessutom innehåller en bra utredning alltid förslag på hur man ska gå vidare, det vill säga vilka åtgärder som bör göras (Dyslexiförbundet FMLS, u.å).

Så fort man har misstankar om att eleven har någon form av läs- och skrivsvårigheter ska insatser ske, åtgärdsprogram ska etableras och likaså ska åtgärder sättas in. Att vänta med att vidta åtgärder och tro att eleven/barnet ”växer till sig” kan medföra ett ökat problem som blir svårare att åtgärda (Dyslexiförbundet FMLS, u.å).

Jacobson (2009) belyser att för en kartläggning ska bli tillförlitlig krävs det att den genomförs av teoretiskt och praktiskt välutbildade personer som är insatta i dyslexifrågan. Han skriver att det inte är själva administrerandet av testerna som är det svåra vid utredning utan det svåra är att tolka och värdera de uppgifter man får fram av resultatet. Personen som ska tolka resultaten måste ha kunskap om begrepp som ”reliabilitet” som innebär mätsäkerhet eller tillförlitlighet och ”validitet” som innehåller en rad frågor: ”mäter provet de färdigheter som

det avses att mäta? Hur är normgruppens storlek och representativitet? Är normgruppen tillräckligt stor och är den adekvat för den grupp som testas.” (Jacobson 2009, s.269) Jacobson (2009) anser att målet med en utredning är att både lärare och föräldrar ska förstå resultatet av kartläggningen och kunna använda den. Man ska uppmärksamma just denna viktiga kommunikativa aspekt på en utredning. Jacobson skriver att han ofta i och för sig ser noggranna utförda och mycket omfattande utredningar, som då är skrivna på ett professionellt fackmässigt språk, vilket är svårt att förstå för mottagaren.

Stadler (1994) menar att när man ska ställa diagnosen dyslexi används standardiserande läs- och skrivprov och intelligenstest som tillsammans med andra psykologisk-pedagogiska och medicinska undersökningar utgör ett underlag för svårighetens grad, orsaksbakgrund och behandlingsalternativ. Diagnosen som ställs ska sammanfatta och beskriva de problem som sedan bidrar till ett åtgärdsprogram som skildrar varje enskilt fall. Och då ett felaktigt åtgärdsprogram kan ”skada” eleven är det viktigt att man ägnar sig tid och omsorg åt kartläggningen innan man fastställer diagnosen, så att inga missförstånd drabbar åtgärdsprogrammet. Eftersom många dyslektiker någon gång under sin skoltid drabbas av sekundära psykiska problem, ska man i utredningen av läs- och skrivsvårigheter därför inte nöja sig med att undersöka endast de språkliga funktionerna. Man borde också titta på och göra en undersökning av sociala och känslomässiga förhållanden (Stadler, 1994).

3.2.1 Diagnosens för- och nackdelar

Trenning (1996) skriver att meningen med en diagnos är att genom beskrivning av symtomen hitta den behandling som passar för det sjukdomstillståndet. Ett annat syfte är också att finna orsakerna bakom och på så vis hitta botemedel.

Axengrip (2003) skriver om Handikappsombudsmannen (hädanefter HO) som är en statlig myndighet sedan 1994, vars uppgift är att se efter de funktionshindrades rättigheter. Enligt HO är det viktigt att man ska kunna få en diagnos, samtidigt som de inte ska förse någon med en etikett. Vidare menar HO att en utredning eller en diagnos kan hjälpa personen att förstå sig själv, men gör också det enklare för omgivningen att förstå personen.

Karin Johannisson (2011) ser positivt på en diagnos och menar likt HO att för den sjuke innebär diagnosen en sorts bekräftelse. Det kan handla om en bekräftelse från skolan, arbetet försäkringskassan och sig själv. Hon skriver att en diagnos kan ta bort ångesten och skulden som individen lagt på sig själv samt fungera som en tröst och insikt på sig själv. Johannisson är även medveten om dess negativa sidor och menar att en diagnos även kan leda till stigmatisering och att man känner ett utanförskap. Diagnosens viktigaste egenskap enligt Johannisson (2011) är att den ger ett namn på ett särskilt lidande som i sin tur har en egen makt. När det väl finns ett samlingsnamn för symtomen, en diagnos, kan många känna igen sig i den och bli bärare av samma diagnos. Det är också av vikt att poängtera att diagnosen inte är en objektiv avläsning av verkligheten utan är till för att kunna förhålla sig till och förstå avvikelser eller sjukdomen (Johannisson, 2011). Likaså skriver Eva Kärfve (2011) att en diagnos kan hjälpa personen i fråga mycket. Hon menar att diagnosen, som inte är individualistisk i sig hänvisar personen med diagnos till ett större kollektiv. Det kan till exempel innebära att en människa som får en diagnos inte längre behöver känna sig avvikande utan är en del utav något större och kan känna tillhörighet med andra dyslektiska människor.

En nackdel som diagnosen har är att den inte visar de stora skillnaderna som finns mellan de barn/elever som har samma diagnos. Enligt Socialstyrelsen (2002) kan också en diagnos vara stämpel för barnet/eleven vilket kan leda till en negativ självbild och självkänsla. Därav är det viktigt anser Socialstyrelsen (2002) att den som gör utredningen, och de pedagoger som barnet stöter på, förklarar för eleven vad diagnosen innebär och hjälper han/hon att hantera uppfattningen om att vara annorlunda.

3.4. Lärares bemötande

Enligt Karin Taube som skrivit boken *Läsinlärning och självförtroende: psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser* (2007) är det viktigt att man som lärare är mån om att ställa lagom höga krav på elever med dyslexi. Med det menar författaren att det inte får bli en för stor skillnad mellan det krav läraren har och den kognitiva och språkliga prestationsförmågan som eleven har. Taube (2007) skriver att ett sådant glapp eller skillnad i sin tur kan leda till en ”kognitiv förvirring” (s. 84) det vill säga att eleven inte

förstår varför han/hon ska lära sig en viss sak. Nedan i figur 2 presenteras hur betydelsefull lärarens förväntningar och feedback är för elevens beteende, prestationer och självbild.



Figur 2. Lärarens roll för elevens självbild och prestationer. (Taube 2007:93)

Enligt Taube (2007) kan cirkeln ovan resultera i att bli antingen ”god” eller ”ond” beroende på lärarens förväntningar av eleven och elevens egen prestation. För elever som har svårigheter med läsning och stavning finns det en viss risk att hamna i en ond cirkel, där deras egna samt omgivningens förväntningar spelar roll. Till exempel om läraren och andra individer så som föräldrar eller kompisar ser att eleven i fråga är en svag läsare eller skrivare, och bygger utifrån det förväntningar om att denne i fortsättningen kommer att vara en ”svagare” elev. Detta kan då indirekt eller direkt genom både kroppsspråk eller ord överlåta sina förväntningar till eleven. Eleven kan då i dessa fall tolka detta så som att läraren inte tror att jag kommer att klara denna uppgift, och på så vis startas en ond cirkel då eleven ser sig själv som en sämre läsare eller skrivare (Taube, 2007). Elevens prestationsförmåga sjunker då i takt med självuppfattningen och man har en tro att man kommer att misslyckas vilket leder till att man inte orkar satsa fullt ut och nå framgång. Eleven ger upp i dessa situationer när de

stöter på svårigheter och man fokuserar inte på att bli bättre utan man oroar sig och arbetar för att kunna undvika ett nytt misslyckande.

Enligt Taube (2007) kan eleven också hamna i en god cirkel. För eleven som klarar läs- och skrivinläringen bra behöver få positiv feedback från läraren, som också visar eleven att han/hon har förväntningar att eleven även i framtiden kommer att prestera bra. Det är här viktigt att eleven blir uppmuntrad och att man med tiden utmanar eleven att läsa svårare material vilket i sin tur kommer höja elevens självförtroende.

Likt Taube (2007) belyser även Karsten Hundeide, *Det intersubjektiva rummet* (2003), denna process och skriver att ”kulturella uppfattningar (eller folkliga diagnoser) av barn eller elever kan öppna för eller strypa utvecklingsmöjligheterna genom den självuppfattning som omgivningen förmedlar till eleven med antingen motivation för förbättring eller med resignation” (Hundeide 2003, s. 144). Hundeide menar således att man som lärare måste lägga stor vikt vid att visa förväntningarna samt att undervisar på rätt nivå.

Catharina Tjernberg (2013) har i sin avhandling *Problematiken till Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande: En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken* studerat lärarens bemötande, och fick fram i resultatet att samtal med kollegor och mentorskap var viktiga för lärarna för att utveckla sin yrkeskunskap. Vidare skriver Tjernberg (2013) att det är viktigt att det ges tid till lärarna för sådana samtal samt fortbildning. Lärarna som medverkade i Tjernbergs studie menar att olika kompetensutvecklingsformer stödjer varandra och på så vis skapar en helhet. Därav anser de att enstaka fortbildningar inte bidrar med ny yrkeskunskap. I studien framgår det alltså att det är det kontinuerliga arbetet som sker inom skolan som är det vinnande konceptet för en ökad pedagogisk kunskap om hur man som bäst arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter.

Tjernberg (2013) har också i sin avhandling studerat de framgångsfaktorer i undervisningen av elever med läs- och skrivsvårigheter. Resultatet i studien visar på det faktum att läraren använder sig utav olika undervisningsmetoder för att på så sätt bäst möta alla elever med olika förutsättningar. En annan viktig framgångsfaktor som visades i studien var att läraren kan redogöra syftet med lektionen så att det blir tydligt för eleven. Likaså följer inte läraren ett

specifikt läromedel utan är ombytlig och kan anpassa arbetsmaterial och innehåll utefter sina elever och deras förmågor. Tillsist framkom det också att det är viktigt för läraren att han/hon skapar ett tryggt klassrumsklimat, då det bidrar till att förhållningssättet till elevernas olikheter faller sig naturligt och eleverna accepterar varandra.

3.5. Hjälpmedel för dyslektiker

Martin Ingvar (2008), *En liten bok om dyslexi*, skriver att det finns många olika sorters hjälpmedel och stöd för barn med dyslexi på högstadiet. En metod som är känd för att utveckla den språkliga utvecklingen oavsett om man har diagnos eller inte, är läsning. Ju mer man läser desto mer förbättras språkbruket. Undersökningar visar på att barn generellt läser mindre än tidigare. Denna utveckling har gjort att barn idag har blivit sämre på att läsa. Men ökad läsning är inte den enda lösningen för att hjälpa elever med dyslexi.

Ingvar (2008) menar att det är viktigt att utnyttja de tekniska instrumenten som ett sätt att förbättra läs- och skrivutvecklingen hos dyslektiker. Man ska se till att det finns auditiva hjälpmedel där eleven kan lyssna på texten medan han/hon läser. Exempel på sådana hjälpmedel är talböcker och text-till-talöversättningar. Talad text spelar en stor betydelse för den språkliga utvecklingen på så vis att det skapar glädje, kunskap och insikt hos eleven. Det ger också stimulering för elevens ordförråd och den intellektuella utvecklingen. Text-till-tal och tal-till-text ger stöd för att klara av olika uppgifter. Man ska också stödja eleven med andra teknologiska hjälpmedel beroende på vad eleven är i behov av (Ingvar, 2008).

Ett annat stöd Ingvar (2008) argumenterar för handlar om att se till att eleven får mer tid för läsning eftersom dyslektiker läser långsammare än vanligt. Eftersom dyslektiska barn läser och skriver långsammare så uppstår dilemman för lärare angående vilka elever som ska få längre tid på sig vid provtillfällen och hur man ska lägga upp undervisningen på ett sätt som gynnar alla elevers behov.

På skolverkets hemsida finns förslag på vad lärare kan göra för att hjälpa elever med dyslexi. Skolverket menar att man främst ska tänka på att sätta in tidiga insatser för elever med dyslexi eftersom tidiga åtgärder är förebyggande och förhindrar en negativ självbild. Negativ självbild ger en dålig effekt på den personliga utveckling och påverkar också inlärningsutvecklingen negativt. I handledningen med elever är det viktigt att ge extra tid och omsorg till elever med

dyslexi och uppmuntra till högläsning och ge eleverna utmaningar. Enligt skolverket är det också viktigt att hjälpa eleverna med att träna på deras självkänsla för att de ska våga ta risker och på så vis lär de sig även mer. Man ska även tillsätta bra lärare eller specialpedagoger och kompensande hjälpmedel. Skolverket hänvisar även till att använda stöd via datorer med lättanvända programvaror (Skolverket, 2011).

Datorer som hjälpmedel är något som framkommer i många forskningar och inom litteraturen. Exempelvis menar Ingvar (2008) att datorer är bra och viktiga hjälpmedel. Han anser att datoranvändning både är roligt och nyttigt för eleverna. Datorprogram gör att eleven tvingas läsa instruktioner vilket ökar elevens förmåga att läsa och förstå. Dessutom finns det många olika programvaror som hjälpmedel för språkinläringen. Elektroniska böcker och talböcker är också hjälpmedel via datorn. TPB är en statlig myndighet som har i uppdrag att se till att personer med lässvårigheter ska få möjlighet till böcker och dylikt, som passar individen.

De flesta forskare är överens om att den främsta åtgärden för dyslektiker är att finna individuella hjälpåtgärder eftersom varje elev är unik och att läraren ska ha goda kunskaper om diagnosen så att man kan anpassa undervisningen efter elevens behov. Frisk (2009) menar exempelvis att läraren ska ha kunskaper om dyslexi och de olika inlärningsstilarna. Han menar att en god pedagog måste ta hänsyn till olika svårigheter och elevs sätt att lära sig och utifrån detta anpassa undervisningen, vilket i sin tur leder till en språklig utveckling.

4. Metod

I detta kapitel kommer metoden för uppsatsen att beskrivas. Metoden som används är i huvudsak deskriptiv fallstudie av kvalitativt natur. Men vi kommer också att presentera fallstudiens tre andra egenskaper. Vidare kommer detta avsnitt redovisa urval, tillvägagångssätt och forskningsetik.

4.1 Metoddiskussion

För att få svar på studiens frågeställningar har vi valt att göra en fallstudie. Fallet som vi valt att undersöka är en högstadieskola i Halmstad kommun, och för att samla in material har vi gjort intervjuer med lärare på skolan. Vi har också intervjuat logopedier som arbetar för att handleda pedagoger på samtliga skolor i den kommun där vår utvalda skola ligger. De har således kunskap om både vår skola och en mer omfattande bild av hur olika skolor arbetar med läs- och skrivsvårigheter. Förutom handledning utför också logopederna dyslexiutredningar för denna kommuns skolor.

Sharan Merriam skriver i *Fallstudien som forskningsmetod* (1994) att en fallstudie är en studie där man beskriver och analyserar en viss situation i kvalitativa och komplexa termer. Syftet med forskningsmetoden är att genom en detaljerad undersökning av ett specifikt fall eller några fall, redovisa resultat som är nyanserade, fördjupande eller utveckla teorier eller stärka hypoteser. Man ska alltså genom en företeelse komma fram till ett helhetsperspektiv och utveckla nya aspekter.

Alltså menar Merriam (1994) att en fallstudie innebär en undersökning av en specifik företeelse, som exempelvis ett program, en person, en händelse, en institution eller en grupp. Studien av företeelsen görs för att det ligger intresse i det eller för att man har en hypotes som man vill verifiera. I en fallstudie kan man använda sig av olika typer av datainsamlingar som exempelvis via intervju, dokument, observation eller analys. En fallstudie är en kvalitativ metod vilket innebär att studien är inriktad på insikt, upptäckt, tolkning och hypotesprövningar.

Merriam (1994) presenterar fyra egenskaperna för en fallstudie; partikularistisk, deskriptiv, heuristisk och induktiv. Att den är partikularistisk innebär att fokuset ligger på ett specifikt område som företeelse, händelse, person eller situation. Fallet är det viktigaste i studien och

ligger i fokus. Den andra egenskapen, deskriptiv, innebär att beskrivningen av fallet är omfattande och fullständig. Begreppet heuristisk är en annan egenskap som innebär att studien kan förbättra läsarens förståelse av fallet som studerats. Studien ska ge läsaren bredare förståelse och en kunskapsuppfattning. Den fjärde egenskapen, induktiv, innebär att studien grundar sig på resonemang. Att man gör generaliseringar, tolkningar, begrepp, eller hypoteser ur fallet som undersökts, och som ger studiens resultat en bredare förståelse (Merriam, 1994).

I vår undersökning ligger fokuset på att studera en specifik skola (det partikularistiska). Skolan som vi har studerat är en kommunal grundskola med årskurser från 6-9 med cirka 400 elever. Det går 8,3 lärare per 100 elever och 91,6 procent av alla lärare är behöriga. Med de här resultaten ligger skolan på medelnivå bland Sveriges alla skolor. Elevernas slutbetyg ligger däremot högt i jämförelse med Sveriges skolor. Betygsresultatet ligger på topp tre av Halmstads alla skolor (Skolpejl, u.å). Forskningens tyngdpunkt ligger i en omfattande beskrivning av fallet som vi undersökt (det deskriptiva). Det har vi gjort genom att vi har intervjuat lärare på skolan för att få djupare kunskap om hur skolan fungerar i arbetet med eleverna. Eftersom ingen har studerat arbetet med dyslexi på skolan tidigare kommer vår studie att ge läsaren ny kunskap utifrån fallet (det heuristiska). Utifrån intervjuerna har vi tolkat, generaliserat och analyserat lärarnas och logopedernas uttalanden för att få fram ett slutresultat (det induktiva).

Vi valde att göra fallstudien av kvalitativ karaktär då vi vill få en djupare förståelse av hur skolan arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter. Enligt Hartman (2004) använder man kvalitativ metod när man vill ha reda på något eller få förståelse för något. Man vill få djupare kunskap, kunskap om det unika eller när man vill få information om något. Man vill alltså inte ta reda på hur mycket eller hur många som i den kvantitativa metoden. Därav ansåg vi att en kvalitativ metod i form av samtalsintervjuer var mest lämpad för vår studie. Kvale & Brinkman (2009) menar att ”den kvalitativa forskningsintervjun har en unik möjlighet att komma åt och beskriva den levda vardagsvärlden” (s. 44). Samtalsintervjuer passar därför när syftet är att förstå och se situationen utifrån den intervjuades perspektiv. Vi valde att göra intervjuerna halvstrukturerade vilket enligt Kvale & Brinkman (2009) innebär att man utgår ifrån en intervjuguide med olika teman som intervjun ska utgå ifrån. För varje tema finns förslag på frågor som kan ställas. Denna metod gör att intervjun får en öppenhet samtidigt som intervjuaren är styrd av sina teman, vilket gör att man håller sig till ämnet. För vår del var

denna intervjumetod ett bra val då vi vill med våra valda teman få svar på våra frågeställningar, samtidigt som vi kunde låta intervjuerna styras lite olika beroende på intervjupersonen.

Vi valde att basera fallstudien på intervjuer och inte klassrumsobservationer för att klassrumsobservation enbart ger en kortsiktig och ensidig beskrivning över hur de jobbar. Vi är mer intresserade över att få reda på hur man arbetar långsiktigt och generellt på skolan. Därför anser vi att bästa sättet att få reda på detta är genom intervjuer med framförallt lärare eftersom det är de som möter och undervisar eleverna. Därav utslöt vi också enkätundersökning då den inte hade gett oss personernas egna tankar och erfarenheter. Vi hade heller inte haft möjlighet att ställa följdfrågor som bidragit till en ökad förståelse (Esaiasson, 2012).

4.2.Urval

Skolan vi valde är av anledning att vi båda har tidigare erfarenheter av skolan och har båda haft verksamhetsförlagd utbildning (VFU) där. Under vår VFU-period stötte vi på många elever med läs- och skrivsvårigheter och eftersom det är en ganska stor grupp så ville vi få mer kunskap om hur man jobbar just med dessa elever.

Vi valde att intervju tre lärare på skolan, dessa tre har vi också träffat tidigare då de varit våra handledare under två VFU-perioder. Vi valde att ta lärare vi känner, och som känner oss, för att få en avslappnad och naturlig intervju. Vi kontaktade lärarna via mail och berättade om uppsatsens syfte och vad intervjun kommer grunda sig på. Lärarna som vi intervjuade arbetar inte med samma elever och jobbar också i tre olika arbetslag, vilket vi tycker ökar möjligheten för en helhetsbild för hur man arbetar på skolan.

När vi skulle välja en logoped valde vi att ringa en utav dem på deras arbetsplats. Vi hade tänkt att det räcker med att intervju en logoped, då vi bara ville få information om hur de samarbetar med skolor och för att få kunskap om hur en dyslexiutredning går till. Logopeden vi ringde till ordnade så att en kollega till henne också kunde delta vid intervjutillfället. Båda var insatta och kunde ge en bild av vår utvalda skola.

Logopederna samarbetar med alla skolor i kommun som vill det. Intervjun med logopederna är av intresse därav att de kan ge en generell bild av hur skolor överlag arbetar med elever som har läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Det är intressant att se hur vår skola förhåller sig till andra skolor. För att få en sådan inblick kan logopederna ge oss en upplysning om de olika skolorna, samt ge deras uppfattning om vår skolas arbete med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi.

4.3. Genomförandet av lärarintervjuerna

Lärarna som vi intervjuade har arbetat som lärare många år på skolan och har därmed mer eller mindre erfarenheter av att jobba med elever med olika läs- och skrivsvårigheter. Vi fann det mest relevant att intervjua svensklärare eftersom det handlar om läsning och skrivning. Svensklärare har därför större förhållningsätt till elever med läs- och skrivsvårigheter än andra ämneslärare. Lärare 1 är lärare inom ämnena svenska och SO. Lärare 2 undervisar också inom svenska och SO, och lärare 3 är lärare inom svenska och engelska. Intervjuerna gjordes var för sig i enskilda rum, som läraren valde, och spelades in (transkriberingen går att läsa i bilaga 1). Våra intervjufrågor baserades på tre huvudfrågor där de kunde svara generellt om hur de arbetar på skolan men också individuellt.

- Hur arbetar du/ni med elever som har dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter?
- Hur arbetar du/ni med elever som inte har en diagnos men har läs- och skrivsvårigheter?
- Vad gör du för att undvika att de hamnar efter och känna sig som svaga elever och får dåligt självförtroende?

Intervjuerna tog cirka 20 minuter vardera och vi utgick från samma teman i alla intervjuer. Däremot kunde underfrågorna skilja sig någorlunda utifrån intervjupersonens berättelser. Båda två var närvarande under intervjuerna och vi bestämde i förväg vilka frågor som vem skulle ställa.

4.4. Genomförandet av intervjun med logopederna

De två logopederna intervjuades samtidigt, då de själva ville det, på en avskild plats. Även denna intervju spelades in och transkriberades (se bilaga 2). Vi är intresserade av att få en helhetsbild om hur de jobbar och därför anser vi att det inte har någon betydelse för om intervjuerna görs tillsammans eller var för sig. Vårt syfte med intervjun är inte att studera logopedernas arbete i sig, utan hur de utreder elever med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter, och se hur samarbetet mellan dem och skolan fungerar.

Huvudfrågorna för intervjun är;

- Hur går en utredning till?
- Vilka åtgärder rekommenderar ni?
- Vad gör ni med de som inte får en diagnos i utredningen?

Vi var båda närvarande under intervjun som tog ungefär 15 minuter. Vi hade också under denna intervju, liksom den med lärarna, bestämt tidigare vem som skulle fråga vad.

4.5. Forskningsetik

Forskningen har utgått från vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer. Det vill säga har intervjupersonerna informerats om hur deras information kommer användas och att det är frivilligt att ställa upp. Vidare har alla som ingått i intervjuerna direkt meddelats att deras namn inte kommer att nämnas i forskningen, att de kommer att vara helt anonyma och benämnas endast med titlar som lärare 1, lärare 2 och lärare 3. Dessutom framgår det bara i studien vilken kommun skolan ligger i, vilket gör det svårt att identifiera vilken skola det handlar om.

5. Resultat

I detta kapitel kommer vi att presentera utvalda delar från vår intervju med tre högstadielärare och de två logopederna. Vi har valt att fokusera på de delar ur intervjuerna som kan kopplas till vårt syfte och våra frågeställningar.

5.1. Diagnosens betydelse

Vårt syfte med uppsatsen var bland annat att se huruvida det har betydelse att eleven har en diagnos för att få tillgång till samma resurser och hjälpmedel som en elev med erkänd diagnos har. De tre lärarna svarade alla att de för dem och på skolan inte hade någon betydelse om man har diagnos eller inte, utan man har tillgång till samma hjälp. Lärare 1 säger till exempel:

ja, för vår del spelar det ingen roll om de har diagnos eller inte.

och lärare 3 sa:

jag tycker nog att vi har kommit dit hän, faktiskt att vi ger samma hjälpmedel. Jag har en kille i klassen just nu som inte är diagnostiserad, men jag behandlar honom som om han vore det. Och tidigare så var det väll lite mer restriktioner vad det gällde det att man kanske inte fick, hade rätt till den hjälpen om du inte hade diagnosen. Men så ser man det inte idag. Utan jag tänker på samma sätt där. Ja han behöver samma hjälpmedel.

Lärare 2 påpekade en intressant aspekt av att inte ha en diagnos:

jag gör ju ingen skillnad men det finns ju lärare som gör det. Man måste ha en diagnos annars görs inget. Men nu är det ju så här att i skollagen är det inskrivet att det inte behöver finnas någon diagnos för att få hjälp men i all ärlighetens namn så är det så här att om eleverna ska få den hjälp dem ska ha så måste dem ha en driven förälder, en driven lärare som driver detta om det inte finns någon diagnos. För rektorerna ser ju till pengar och vilka resurser dem har. Och den som gapar mest... det är ju lite så.

Lärarna anser alltså att skolan generellt kommit så långt att det inte är diagnosen som gör att eleven får tillgång till vissa hjälpmedel, utan det är behovet som eleven har som man ska utgå ifrån. Lärare 3 pratar till exempel i generella termer och säger att ”vi” alltså skolan arbetar på detta sätt. Men lärare 2 menar att det finns lärare som gör skillnad på detta trots att man enligt

skolans policy inte ska utgå från det. Likaså menar hon att om eleven har föräldrar som är väldigt drivande i frågan bidrar det också till mer hjälp för den eleven än en elev vars föräldrar inte är lika påstridiga.

5.2. Hur lärarna arbetar för att uppmuntra till ökad läsutveckling

På frågan hur lärarna arbetar för att uppmuntra eleverna till att utveckla sin läsförmåga svarade lärare 1 att specialläraren har en stor del i denna process. Hon sa bland annat att:

det brukar ju speciallärarna ha såna här speciella lästräningsprogram. Men då kan man bara ha en elev åtgången. Och då har de ibland en sådan här, det är väl något program som varar i sex veckor eller så. Men det är ju för att få upp deras läshastighet framförallt. Det kanske inte blir roligare så att de får mer lust.

Det som alla tre lärarna nämnde var skolans bibliotekarie, som är väldigt påläst och uppdaterad på de senaste böckerna. Lärarna sa också att hon har många lättlästa böcker, och är bra på att ta fram och hitta just sådana. Till exempel säger lärare 1 att:

bibliotekarien är väldigt duktig, att försöka hitta lättlästa böcker för de som har svårigheter, och köper ofta in/.../ hon är rätt uppdaterad tycker jag på det, och är duktig på att göra reklam på böckerna.

Resultatet på denna fråga, och som lärarna var överens om, är att bibliotekarien på skolan hade en stor roll i uppmuntran och intresset för att läsa.

5.3. Att undvika att eleverna hamnar i en ond cirkel

Som tidigare nämnts är det vanligt att elever med dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter har en negativ självbild och att de ser sig själv som svaga elever (Taube, 2007). Alla tre lärare är även här överens om vikten att ge eleven positiv feedback. Lärare 1 sa att hon försöker ge dem positiv feedback så mycket som möjligt och hitta deras starka sidor, så att eleven blir medveten om det och kan visa vad de är bra på. Lärare 2 påpekade också vikten av att lyfta

det som är bra hos eleven och på så vis skapa en medvetenhet. Men hon menar också att det är viktigt att de får reda på vad som behöver utvecklas:

jag har märkt att det är väldigt viktigt att få veta vad det är de behöver träna på. För annars så kan dem ju inte komma vidare men det kanske inte är det första man ska peka på.

Lärare 2 nämner också att det är viktigt att tänka på hur man talar till eleven. Till exempel berättar hon hur hon går till väga när hon ska ordna elevens arbetsuppgifter:

när vi plockar bort saker från en elev med svårigheter (till exempel sidantal vid läsning, kortare längd på en berättelse osv) är det viktigt att man inte trycker ner eleven ifråga och säger du klarar inte mer, det här är din gräns, eller vi plockar bort det här för det är för svårt. Istället menar läraren att man berättar vad eleven ska göra och säger ”det här ska du jobba med, det här klarar du.

Här menar läraren att det är viktigt att man visar eleven att man har förväntningar på honom/henne. I sådana fall som läraren berättar om är det annars lätt till att sänka eleven genom att man som lärare inte tror att han/hon klarar av arbetet. Det läraren vill komma fram till är att hur man lägger upp det/pratar till eleven har en avgörande roll i dessa sammanhang.

Lärare 3 trycker också på feedbacken till eleven och säger:

sen är det ju klart uppmuntran. Att utgå ifrån elevens förutsättningar och se framsteg utifrån det som eleverna själv gör. Ta ett litet steg i taget, inte jämföra elever med varandra, utan jämföra utifrån deras, från elevens utveckling. Att liksom inte bara hitta fel, utan hitta faktiskt utvecklingsmöjligheter och hjälpa dem och ta stegen mot rätt riktning.

Hon säger liksom lärare 2 att det är viktigt att visa eleven sina förväntningar:

har du så att säga inte positiva förväntningar på eleverna så tror jag det blir svårare för dem.

Lärare 3 arbetar också på ett särskilt sätt när det gäller elever med svårigheter. För att undvika att de ska få tillbaka en skriven berättelse fylld av markeringar och rättelser, har hon tillsammans med eleven valt ett område att bedöma/markera vid en viss tidpunkt. Hon säger att:

man tar inte allt som behöver förändras när man till exempel tittar på en text, man får liksom satsa på några saker. Koncentrera sig nu gör vi det här, och så blir vi bättre, sen kan vi ta näste steg.

Detta gör hon då för att undvika att eleven blir ledsen och känner sig dålig.

Lärare 1 hade också ett särskilt arbetsätt då det gäller att kartlägga sina elevers förmåga till att läsa. När hon får en ny klass vill hon alltid vid ett tillfälle lyssna på alla elevers läsförmåga. Då sätter hon sig i ett grupprum med en elev i taget som får läsa högt för henne. På detta sätt kan hon kartlägga sina elever och se hur var och en ligger till och om de har svårigheter med att läsa. Vidare menar hon att hon aldrig har högläsning i klassen innan hon lyssnat på alla:

jag låter aldrig någon läsa högt förens alla har läst och så de man hör läser lite knackigt då frågar man ju då vad de tycker. Och nu har jag kanske fem i varje klass som inte tycker om eller är bekväma, och då behöver aldrig de läsa högt.

Anledningen till att hon vill lyssna på alla elever är just att hon vill upptäcka om det finns några svårigheter i klassen bland de som inte har någon diagnos. Hon menar att det är ganska vanligt att man inte upptäcker att eleven har svårigheter förrän han/hon kommer upp till högstadiet och som hon säger:

vill jag lyssna för att ingen ska falla mellan stolarna, många av dem är ju duktiga på att dölja att de har svårigheter. Så därför vill jag alltid ha hört alla läsa. Man märker rätt mycket i läsningen, även i början när man får en ny då att de skriver så att man ser det där.

Likaså berättar hon att de elever som inte vill hålla en redovisning inför helklass får tillfälle att göra sin i en mindre grupp. Läraren anser att tvinga eleven till något den inte känner sig bekväm med att göra bara förvärrar situationen.

5.4. Hur lärarna arbetar med dyslektiska elever

Frågan kring hur de intervjuade lärarna ser på skolans arbete med elever med dyslexi säger lärare 1 att en typ av hjälpmedel är att skolan erbjuder bra teknik. I pads finns till för alla elever på skolan oavsett läs- och skrivsvårigheter eller inte, men elever med svårigheter får välja om de vill ha en Ipad eller dator. På datorn finns nämligen bättre hjälpmedel så som

inlästa texter och rättstavningsprogram. Dyslektiker har även möjlighet till specialundervisning av speciallärare. Lärare 1 säger:

och sen så många av dem har specialundervisning då, en till två gånger i veckan. Men det är inte alla dyslektiker som har det, för en del funkar det jättebra och har betyg och sånt ändå.

Det är alltså elevens eget val om hon eller han vill ha extra stöd.

Lärare 1 berättar också att dyslektiker eller elever med läs- och skrivsvårigheter har tillgång till ljudböcker och annat inläst läromedel eller program via dator som underlättar för skolarbetet. De får utöver särskilda hjälpmedel även annat utformat prov eller muntligt prov som underlättar för dem att klara examinationerna.

Lärare 2 börjar med att förklara att elever med dyslexi får hjälp i skolan genom extrahjälp av speciallärare. Specialundervisningen sker i ett annat klassrum eventuellt grupprum, vilket innebär att eleven måste lämna klassen en eller två gånger i veckan under svensklektionerna för att få specialhjälp:

ja, hos oss jobbar vi alltid så att de går iväg. Det är ingen som kommer in i klassrummet, faktiskt, utan de går i väg, de som behöver extra hjälp.

Vidare berättar hon att de får även tillgång till specialanpassat material så som ljudböcker och annat inläst material. Lärare 2 menar att man måste anpassa arbetsmaterialet så det blir enklare för dyslektiker att hänga med undervisningen och uppgifterna. Till exempel får eleverna förenklade uppgifter och de får andra utformade frågor samt att de inte har lika höga krav på att lämna in lika mycket som de andra:

jag menar dem andra kanske skriver en fantasyberättelse på fyra sidor, och dem kanske skriver det på en.

Som lärare 1 också sa menar lärare 2 att dyslektiker och elever med läs- och skrivsvårigheter kan få andra utformade uppgifter och prov. De får exempelvis längre tid på sig vid provtillfällena eller göra proven muntligt:

de som har svårigheter har rätt till att få göra proven muntligt och med vissa har man speciella delar att de får svara på det de orkar skriva, och är det längre frågor så kompletterar de dem

muntligt. I efterhand”, säger lärare 1. ”Längre provtid, längre tid på inlämningsarbeten. /.../
muntligt prov.

Hon poängterar att hon anpassar hjälpmedlen beroende på vad eleverna är i behov av:

vissa har jättesvårt för det medan vissa både har boken och lyssnar samtidigt. Vissa vill bara lyssna, vissa kanske väljer en lite enklare variant.

Lärare 3 har svarat en aning annorlunda på frågan om hur man arbetar med elever med dyslexi på skolan. Jämfört med lärare 1 och 2 tar hon upp om vikten med förarbetet kring olika arbetsområden. Hon gör en planering så att uppgifterna är utformade utifrån eleverna och ser till att det finns verktyg för varje individs behov:

Ja för det första så får jag ju tänka till innan jag planerar ett arbetsområde, så att jag tänker hur jag ska kunna hjälpa dem här eleverna på bästa sätt då. Det kan ju handla om att jag ser till att de får hjälpmedel de behöver, med inlästa läromedel, eller inlästa böcker/.../ Ja så gör jag nog, när jag planerar ett område så känner jag i regel klassen och vet att jag vilka hans begränsningar är. Och vad han kan tänkas behöva för hjälpmedel då för att klara av det.

Lärare 3 menar att hon som lärare känner till elevernas förutsättningar och behov och utifrån detta gör hon sina planeringar för vad och hur de ska arbeta.

Lärare 3 tar även in perspektivet kring samarbete med den logoped som eventuellt gjort dyslexiutredningen. Logopeden gör bedömningar för vilken grad av svårighet eleven har och är också till hjälp för lärare på så vis att logopeden gör rekommendationer på vilka insatser och åtgärder som läraren kan använda sig av för att eleven ska klara skolan. Det underlättar för läraren genom att hon eller han vet hur man ska hjälpa eleven på ett bättre sätt. Dessutom ter sig dyslexi olika från person till person och logopeden kan ge en hänvisning till vilken grad av dyslexi just den eleven har.

Skolan vi undersökt har ingen direkt skriftlig mall för hur man ska arbeta med elever med dyslexi. Det gjordes en ”brukshandsvisning” av en speciallärare på skolan år 2004, men som idag inte är aktuell och används inte på skolan. Eftersom forskning kring åtgärder för dyslektiker utvecklas genom åren och att man idag ger en individanpassad undervisningshjälp till elever så kommer inte mallen till användning. Då dyslexi ter sig olika från person till person är det i princip omöjligt att utgå från en mall, menar lärare 3. Istället för mallen har

lärare däremot diskussion med andra lärare och med logopederna kring hur man ska jobba med individen i fråga. Åtgärdsprogram för elever med svårigheter är också något man gör på skolan. Lärare 3 säger:

Och har du en utredning så föreslår ju ofta logopederna som har gjort utredningen vissa åtgärder som du verkligen ska försöka förverkliga då. Få till i vår verksamhet. Dom ger ju förslag på vad man kan göra hemma, vad skolan kan göra. Så då har eleverna ofta ett åtgärdsprogram. Så att det känns ju inte som att man behöver ha en mall. För en mall... det blir likgiltigt för det är ju individuellt.

5.5. Resultat av intervjun med logopederna

Under vår intervju med logopederna frågades bland annat hur en utredning går till och hur samarbetet mellan dem, skolorna och eleverna ser ut. När det gäller utredning av dyslexi, kontaktar först skolan logopederna, genom att skicka in en skriftlig blankett. Därefter besöker en logoped och ibland även en psykolog skolan, för att prata med läraren om eleven som har svårigheterna. Ibland räcker det att logopederna kommer ut till skolan och handleder läraren. Logopederna sa att:

ibland har ju skolan satt in åtgärder som fungerar och man kanske bara vill ha lite mer handledning så att man vet att man jobbar på rätt spår och då kanske det inte finns något behov av en utredning, vårt syfte är ju att vi vill kunna ge handledning och att de ska få en bra bild av eleven.

Men de påpekar att det ändå oftast slutar med att en utredning görs och då kommer eleven till logopedernas arbetsplats vid två tillfällen (om inte det finns särskilda behov till fler) på totalt fyra timmar. De berättade att det tittar på:

språkförmågan, hörförståelse, ordförråd, ordförståelse och grammatisk förståelse. Och sen tittar man på avkodningsförmågan och på läsförståelsen, stavning och skrivning. Och lite grann på kognitiva förmågan alltså arbetsminne och fonologisk tidsminne.

På deras arbetsplats arbetar man med standardiserade test som innehåller just dessa delar och utifrån resultatet kan de se hur eleven ligger till inom de olika delarna. På så vis kan de se både elevens svagheter och elevens styrkor.

Efter att utredningen är gjord, oavsett om eleven får en diagnos eller inte, skriver den som gjort utredningen ett dokument där han/hon sammanställer resultatet och ger åtgärdsförslag.

Så utifrån svårigheterna försöker vi skriva åtgärdsförslag som skulle kunna passa eleven. Och vissa är ju allmänna som vi kanske alltid rekommenderar som tillgång till inlästa läromedel eller att lyssna istället för att läsa, såna saker. Och sen är det ju lite grann beroende på eleven, vilka styrkor och svagheter som den har.

Vi frågade också logopederna om de tror att de elever med diagnosen dyslexi lättare får tillgång till hjälpmedel än de utan en diagnos. På det svarade båda Logopederna att det tror att det faktiskt är så:

det kan vara så att har man en diagnos så är det större chans till att man kan få tillgång till dator eller andra hjälpmedel, Ipad vad det kan vara, just att man har en diagnos men man hade ju precis samma behov innan man hade diagnosen.

Logopederna tror alltså att det är av stor vikt och fördel i många skolor att ha en diagnos när det handlar om rätten till särskilda hjälpmedel trots att som logopeden poängterade eleven hade samma behov innan diagnosen.

5.6. Sammanfattning av resultatet

Både logopederna och lärarna på den studerade skolan tror att diagnosen kan vara till stor betydelse när det gäller att få tillgång till hjälpmedel och resurser. Trots att lärarna som intervjuades inte anser det nödvändigt och utgår ifrån elevens behov tror de ändå att många andra lärare tänker så. Till exempel säger den ena logopeden att hon vet att det finns situationer där datorerna i första hand går till de som har konstaterad dyslexi. Fast än man har flera i klassen som har större svårigheter.

Lärarna på skolan jobbar också mycket individanpassat vilken innebär att lärarna hjälper eleverna utifrån deras behov och utformar uppgifter som är lämpliga för eleverna. Dyslektiker får generellt sett specialanpassade uppgifter. På skolan kan det handla om att de får lite längre tid på sig vid ett provtillfälle. Det kan handla om inlästa läromedel eller skrivhjälp. Likaså när lärarna planerar ett arbetsområde, menar de att de känner sin klass så väl, så att de vet vilka

begränsningar eleven har och vilka hjälpmedel som kan tänkas behövas för att klara arbetsområdet.

Alla tre lärare fokuserar på att anpassa undervisningen och materialet till individen. Men också att eleven får vissa valmöjligheter. Samtidigt som läraren bär på kunskapen om hur man arbetar med elever så tas ändå elevens fria vilja till hänsyn. Det kan man tolka utifrån många sätt i deras svar. Till exempel berättar lärare 1 att elever med dyslexi får välja vilken hjälpmedelsredskap hon eller han vill använda. Alla berättade om att de även har tillgång till speciallärare.

6. Analys

I detta kapitel analyseras resultatet i förhållande till tidigare forskning. Analysen är indelad i fyra underrubriker som svarar på våra frågeställningar.

6.1. Vikten av att ha en diagnos eller inte

Som Dyslexiförbundet FMLS skriver behövs ingen diagnos för att få tillgång till hjälpmedel. Detta kan man också utläsa i skollagen som menar att man ska utgå från eleven egna förutsättningar. De lärarna vi intervjuade utgår också från detta faktum och är överens om att diagnos eller ej inte har någon betydelse, man ska få samma hjälp oavsett, det är behoven som eleven har som spelar roll. Lärare 3 poängterar när hon får frågan att ”vi” kommit så långt att det inte längre spelar någon roll, medan lärare 2 säger att det finns de lärare som inte gör något om eleven inte har en diagnos. Även föräldrar som är drivande och ”tjatar” på läraren leder till mer hjälp och resurser till eleven. Enligt Lilja (2012) visar detta på en förändring, eller i all fall att det ser olika ut på olika skolor. På skolan vi har undersökt verkar det inte behövas en diagnos, medan på den skolan som Lilja (2012) har studerat är det nödvändigt med en. Samtidigt beror nog detta också mycket på läraren i fråga precis som lärare 2 som vi intervjuade sa att de finns de som bara utgår från de med diagnos, trots det att skolan i stort arbetar på ett annat sätt. Däremot verkar logopederna ha samma erfarenhet som Liljas (2012) studie visade och tror att diagnosen har en stor betydelse vad gäller att få tillgång till hjälpmedel. Till exempel sa den ena logopeden att hon känner till situationer där datorerna i första hand går till de som har konstaterad dyslexi. Fast än man har flera i klassen som har större svårigheter. Samtidigt känner logopederna till vår skola och menar att denna skola ofta har samarbete och vill ha handledning av dem, vilket tyder på att skolan är medveten om problemen som finns och vill hjälpa eleverna.

Jacobson (2009) skriver att en viktig aspekt som styr innehållet och upplägget av en dyslexiutredning är vad den ska användas till. Man måste göra klart för sig om utredningen ska leda till ett heltäckande åtgärdsprogram eller om det ska räcka med ett enklare intyg som sammanfattar testresultaten. På detta sätt arbetar också logopederna då de utreder. De är noga med att samarbeta med skolorna och att kartlägga problemen som finns. Likaså lämnar de

alltid heltäckande information till skolan om eleven så att läraren om har eleven känner till dennes svagheter och styrkor, samt ger de tips om hur lärarna kan arbeta för att underlätta för eleven i fortsättningen. Detta skriver också Svenska dyslexiförbundet om och menar att en bra utredning alltid innehåller välrapporterad information om hur man på bästa sätt kan hjälpa eleven.

6.2. Lärarens bemötande

I kapitel 4.1. om lärares bemötande påpekar Taube (2007) om hur viktigt det är med positiv feedback till eleverna. Detta framför allt till elever med läs- och skrivsvårigheter. Alla tre lärare var här överens om att just ge positiv feedback till sina elever samt att visa dem det de är bra på. Lärare 3 tog till exempel upp att hon brukar fokusera på olika saker vid olika tillfällen. Det är annars lätt till att en elev med läs- och skrivsvårigheter får många ”rättelser” i deras tillbakalämnade text, och för att undvika det säger hon till eleven att nu fokuserar vi på till exempel meningsbyggnad. Likaså menar Hundeyde (2003) att en av de viktigaste uppgifterna som läraren har är att hitta och visa eleven deras styrkor och positiva sidor. Detta är också något som lärarna tog upp och är väldigt måna om att göra.

Cirkeln (Figur 2) i kapitel 4.1 om lärarens bemötande, visar hur viktigt det är med lärarens förväntningar på eleven. Här är det viktigt att finna rätt balans så att man varken har för höga eller för låga förväntningar på eleven, då de då kan råka ut för att hamna i en ond cirkel. Både lärare 2 och 3 poängterade vikten med att visa eleven att man har förväntningar på honom/henne, och att man tror att eleven klarar uppgiften. För att eleven ska hamna i en god cirkel är det enligt Taube (2008) viktigt att läraren visar att man tror på och uppmuntrar eleven just så som lärarna på skolan gör.

Som Dyslexiförbundet FMLS (u.å) skriver är det vanligt att skolan tidigt testar sina elever för att se om de ligger i riskzonen för läs- och skrivsvårigheter. Lärare 1 som deltog i intervjun sa att när hon får en ny klass försöker hon alltid lyssna på när eleven högläser, då enskilt i ett separat klassrum, för att på så sätt kartlägga sina elever och se hur deras läsförmåga är. Upptäcker hon då att den är lite ”knacklig” låter hon till exempel inte de läsa högt inför klassen då det är högläsning för att undvika att sänka elevens självkänsla (om de inte själva

vill såklart). Dessutom håller hon dessa elever under uppsikt för att se om de har någon form av lässvårigheter och behöver särskild hjälp. Vidare menar Dyslexiförbundet FMLS (u.å) att det är av betydelse att tidigt kartlägga sina elever för att så fort som möjligt kunna sätta in passande hjälpåtgärder.

6.3. Diagnosens betydelse utifrån ett elevperspektiv:

Logopederna diskuterade huruvida en diagnos var viktig för eleven och menade att en diagnos kan på många sätt hjälpa eleven på så sätt att de lär känna sig själva och ser att de inte har svårigheter i allt, utan att de även har styrkor. Vidare menar de att de elever som tycker att de är ”dumma” kan få en förklaring till det och se att det inte är deras fel att de har svårigheter med att läsa och skriva. Likaså skriver Kärfve (2011) att en diagnos kan hjälpa personen. Hon menar att diagnosen, som inte är individualistisk i sig hänvisar personen med diagnos till ett större kollektiv. Det kan till exempel innebära att en människa som får en diagnos inte längre behöver känna sig avvikande utan är en del utav något större och kan känna tillhörighet med andra dyslektiska människor. Även lärarna påpekade detta faktum att de uppfattar att deras elever med dyslexi inte känner sig avvikande, och de tror också så som logopederna att det underlättar för dem själva att veta vad deras svårigheter beror på.

Både lärarna och logopederna nämnde samma fördelar med att ha en diagnos som de forskare som tidigare presenterats gjort. Däremot sa de ingenting om de nackdelar som kan medfölja när man tilldelas en diagnos. Bland annat menar Socialstyrelsen (2002) att en diagnos kan stämpla eleven och att man känner sig utanför och annorlunda. Men detta var inget som varken lärarna eller logopederna nämnde. Johannisson (2011) menar att elever med diagnos kan komma att känna sig stigmatiserade och utanför. En orsak som skulle kunna leda till detta på skolan kan vara då eleven som får specialundervisning får lämna klassrummet och gå till ett särskilt klassrum. Lärarna menar att de flesta elever tycker att det är skönt att lämna klassrummet och få sitta i lugn och ro ett tag. Vidare är detta ett beslut som skolan har tagit då de menar att generellt alla elever föredrar att gå iväg. Men vad händer med de elever som känner sig avvikande och inte alls vill skilja sig ifrån mängden? Detta var inget som lärarna tog upp, utan de ansåg att det var lämpligast för eleven att gå ifrån, då majoriteten vill det. En möjlig anledning till att lärarna inte uppfattar att eleverna känner sig avvikande eller utanför

med en diagnos kan bero på att klassrumsmiljön är så pass trygg och avslappnad så att eleverna känner sig bekväma. Detta framkom i Tjernbergs (2013) avhandling, där hon poängterade vikten av att läraren skapar ett tryggt klassrumsklimat, eftersom det bidrar till att förhållningssättet till elevernas olikheter faller sig naturligt och gör så att eleverna accepterar varandra.

6.4. Hjälpmedel

Ingvar (2008) skriver att en metod som är känd för att utveckla den språkliga utvecklingen oavsett om man har diagnos eller inte, är läsning. Ju mer man läser desto mer förbättras språkbruket. Som lärare 3 sa ger hon eleverna tid att läsa i klassrummet. Hon har en lektion i veckan som hon kallar för lästimmen. Som Ingvar menade är det viktigt att eleven tränar sin läsförmåga, och till det måste han/hon få tid för det.

Ingvar (2008) skriver också att eftersom dyslektiska barn läser och skriver långsammare så uppstår dilemman för lärare angående vilka elever som ska få längre tid på sig vid provtillfällen och hur man ska lägga upp undervisningen på ett sätt som gynnar alla elevers behov. Detta verkar inte vara något dilemma på denna skola. Enligt lärarna är det en självklarhet att eleven får längre tid på sig och som lärare 1 sa så kan eleven välja om han/hon vill skriva provet eller ta det muntligt. Eftersom vi har haft verksamhetsförlagd utbildning på denna skola har vi också sett att elever med läs- och skrivsvårigheter får, när lektionen är slut, stanna kvar i klassrummet eller följa med in i lärarrummet. Har eleven en annan lektion efteråt meddelar läraren detta och eleven kan gå till nästa lektion när han/hon är klar med provet. Denna lösning gör också att eleven inte blir stressad och lämnar in ett icke färdigt prov.

Som forskning också påvisar enligt Frisk (2009) är den främsta åtgärden för elever med dyslexi att finna individuella hjälpåtgärder. Detta är något som denna skola strävar efter och försöker i den mån det är möjligt att arbeta efter. Som lärarna sa är de väldigt noga med att låta eleven bestämma över hur den vill ha det. Lärare 3 nämnde till exempel att en elev som hon har är väldigt intresserad av teknik och ”appar” och söker ständigt själv efter nya appar för att underlätta sina läs- och skrivproblem. Eftersom alla elever i denna skola har en egen Ipad är det därför enkelt för eleven att själv ladda ner det den finner givande för han/hennes

utbildning. Lärare 3 sa också att det oftast inte är något problem om appen kostar pengar, eleven kan då själv gå till rektorn och demonstrera för appen och på så vis få den betald.

7. Avslutande diskussion

I denna studie har vi kommit fram till att huruvida diagnosens har betydelse eller inte, är väldigt svårt att svara på. Det vi däremot märkt är att på den skola där fallstudien gjordes ska diagnosen inte ha någon betydelse för hjälpmedel och annan hjälp skull. Däremot har diagnosen andra betydelser i form av identitet, det vill säga en förklaring till varför man inte alltid hänger med osv. När vi diskuterade detta med logopederna som sköter utredningarna på just denna skola kunde även de svara på att denna skola låg i framkant vad gäller elevernas behov före diagnos. Samtidigt kunde de bekräfta att andra skolor inte alls arbetade på liknande sätt. Enligt logopederna hade även denna skola ett kontinuerligt samarbete med deras arbetsplats där deras logopederna ofta besöker skolan för att handleda och stödja lärare som har elever med läs- och skrivsvårigheter. Just ett sådant samarbete och kontinuerligt uppföljande visade Tjernbergs (2013) studie gav yrkeskunskap och var något som lärare själva uppfattade som givande. Logopederna sa också att det finns skolor i kommunen som aldrig, eller väldigt sällan har kontakt eller ansöker efter utredningar. Antingen kan det bero på att denna/dessa skolor inte har problemet eller också beror det på att man helt enkelt inte uppmärksammar det. Både logopederna och lärarna sa att det har mycket med läraren själv att göra. Man måste som lärare lägga ner tid och engagera sig i sina elevers behov oavsett om man har diagnos eller inte. Samtidigt hänger det också mycket på skolans ledning, hur rektorerna väljer att prioritera skolans resurser.

Studien har också visat att det viktigaste för en bra utveckling och inläring hos eleven tycks vara lärarens bemötande. Det visar både Taubes (2009) teori om den onda cirkeln samt intervjuerna med lärarna. Att ge eleven positiv feedback och uppmuntran är en viktig del av lärarens arbete och verkar vara viktigare än olika undervisningsstrategier. Man kan också utläsa av studien att det är viktigt att tidigt få kännedom om elevens svårigheter så att man kan sätta in den hjälp som behövs direkt. Detta gör skolan till exempel genom att eleverna får läsa högt för läraren. Genom att eleven får reda på att han/hon har en svårighet som eventuellt leder till en diagnos kan det förhindra att eleven får dåligt självförtroende och tvekar på sig själv. Känslan av att känna sig dum får en annan innebörd och man får en förklaring till sitt problem.

Då elever med dyslexi kan ha svårigheter vad gäller skolans centrala delar är det viktigt att läraren anpassar undervisningen utefter sina elever. Till exempel kan man som lärare 3

berättade planera arbetsområdet noga innan man startar upp det och försäkra sig om att det finns tillgång till hjälpmedel så som inläst material och att eleven får det läraren ska gå igenom redan nedskrivit så att han/hon slipper under lektionens gång skriva samtidigt som han/hon lyssnar till läraren. Detta kan man utläsa tydligt i Lgr 11 som skriver att:

undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket Lgr 11).

8. Referenslista

- Axengrip, C. & Axengrip, J. (2003). *FN:s Standardregler. För människor med funktionshinder & sjukdomar*. Umeå: Konsulterna Axengrip.
- Esaiasson, P. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4:e rev. uppl. Stockholm: Norstedts juridik.
- Ericson, B. (2007). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Frisk, M. (2009). *Läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi/specifik lässvårighet*. I: Ericson, B. (red.) *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, J. (1997). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Studentlitteratur: Lund.
- Hundeide, K. (2003). *Det intersubjektiva rummet*. I: Dysthe, O (red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ingvar, M. (2008). *En liten bok om dyslexi*. Stockholm: Natur & kultur.
- Jacobson, C. (2009). *Kartläggning av dyslexi*. I: Samuelsson, S. (red.) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & kultur.
- Johannisson, K. (2011). *Hur skapas en diagnos? Ett historiskt perspektiv*. I: Hallerstedt, G.(red.) *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Kärfe, E. (2011). *Den mänskliga mångfalden – diagnosen som urvalsinstrument*. I: Hallerstedt, G. (red.) *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & kultur.

Merriam, B S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Myrberg, M. (2007). *Dyslexi: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsområdet.

Samuelsson, S. (2009). *Dyslexi – och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & kultur.

Trenning, L. (1996). *De omänskliga*. I: Hallerstedt, G. (red.) *På tal om utvecklingsstörning och autism*. Stockholm: Carlsson bokförlag.

Artiklar:

Jacobson, C. (2006) *Hur kan vi se på läs och skrivsvårigheter*. Hämtad ur: Svenska dyslexiföreningens och svenska dyslexistiftelsens tidskrift. *Dyslexi - aktuellt om läs och skrivsvårigheter*. Nr. 4/2006

Avhandlingar:

Tjernberg, C. (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande – En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken*. Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Uppsatser:

Kere, J. och Finer, D. (2008) *Dyslexi: Stavfel i generna*. Karolinska Institutet University Press. Stockholm.

Lilja, M. (2012). *Dyslexi + skola = svårt? En kvalitativ studie om dyslektikers upplevelser av skoltiden och lärares bemötande samt hur detta har påverkat deras självbild och självförtroende*. Göteborg.

Internetkällor:

Dyslexiförbundet FMLS (u.å). *Utredning och diagnos*. Hämtad 2013-05-10, från Dyslexiförbundet FMLS: s hemsida, <http://dyslexi.org/skrivknuten/utredning-och-diagnos>

Föräldraföreningen för dyslektiska barn (2011). *LÄSK-pärmen*. Hämtad 2013-05-03 från föräldraföreningen för dyslektiska barns hemsida,

http://www.fob.se/Global/dokument/Laskparmen/LASKPARMEN_sept_2012.pdf

Skolpejl (u.å.). *Hallägraskolan*. Hämtad 2013-05-02, från SVT:s hemsida,
http://pejl.svt.se/skola/halland/halmstad/1380040_hallagraskolan/

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011
www.skolverket.se.

Skolverket. (2011) *Hur stöttar man elever med dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter?*
Hämtad 2013-05-02, från skolverkets hemsida,
<http://skolverket.se/skolutveckling/forskning/tema/hur-stottar-man-elever-med-dyslexi-och-andra-las-och-skrivsvarigheter-1.157474>

Bilaga 1 ”Transkribering av intervjuerna med lärarna”

Intervju med lärare 1:

E: hur arbetar du/ni med eleven som har dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter?

Lärare 1: ja då har ju de hjälpmedel, nu för tiden har ju alla fått en Ipad. Men en del elever som har läs- och skrivsvårigheter vill ha en dator istället. Och då finns det ju hjälpmedel i den, så att de får möjlighet att få inläst. Sen beror det ju på lite från elev till elev, ibland är det föräldrar också som kräver mer än andra, men de har ju rätt till inläst och stavningsprogram och sånt här då. Och sen så många av dem har specialundervisning då, en till två gånger i veckan. Men det är inte alla dyslektiker som har det, för en del funkar det jättebra och har betyg och sånt ändå.

E: är det då när de har svenska på schemat som de går till specialundervisningen?

Lärare 1: Ja, hos oss jobbar vi alltid så att de går iväg. Det är ingen som kommer in i klassrummet, faktiskt, utan de går i väg, de som behöver extra hjälp.

S: ehh det här är ju personer som har dyslexi, får elever med läs- och skrivsvårigheter utan diagnos får de den sortens hjälp?

Lärare 1: de får samma hjälp fast än de inte har någon diagnos. Och sen de som saknar betyg, då är det ju framförallt i matte, svenska och engelska ehh.. får ju också hjälp då hos speciallärare.

E: så de har tillgång till den här datorn och uppläsning också fast de inte har diagnos?

Lärare 1: mm mm ja fast de inte har diagnos. Ja, så för vår del spelar det ingen roll om de har diagnos eller inte. Sen kan väl det underlätta för barnet självt att veta vad det beror på, varför man har svårt för vissa saker, att det är för att man har dyslexi. Men de har rätt till hjälp oavsett diagnos, för en del föräldrar vill ju inte utreda heller.

E: hur gör ni för att underlätta undervisningen/studierna för eleven?

Lärare 1: ehh... För att underlätta,, mmmm.. ja det kan ju vara lite individuellt också... ja det beror ju lite på vilka elever och vad som har passerat den. Ee vissa vill ju köra precis samma som alla andra, men inför prov och sånt då så vill de ha anteckningar, nu då så är det lättare, de fotar ju ofta själv om man har skrivit på tavlan, och även om man har key notes presentationer, så fotar de dem också. Så de fixar rätt så mycket sånt själva. Sen är det ju en del så som vill ha frågor och sånt, eller att man skriver ner vad de ska, för att de tycker att det är mycket att rodda i själva. Men det är också lite olika från person till person där. Hur man gör. Och så är det ju det att de som har svårigheter har rätt till att få göra proven muntligt och med vissa har man speciella dealer att de får svara på det de orkar skriva, och är det längre frågor så kompletterar de dem muntligt. I efterhand.

E: så ni brukar göra så då att om ni vet att en elev har dyslexi så frågar ni hur den eleven vill ha det?

Lärare 1: Ja ofta gör man ju det

E: Ja

Lärare 1: mm, och gör upp med den, ofta ser det ju lite olika ut. En del vill ju absolut inte skylta med att de har det och det ska hyssas mycket. Sen en del vill ha inlästa läromedel och ljudböcker och sånt. Och andra tycker att det går bra ändå, att de inte vill ha. Och sen nu kommer det ju bli bättre och bättre, en flicka än så länge har fått en ipad med en bättre kamera, så då kan man ju fota all text och lägga in så att de kan få det uppläst.

E: mm ja just det.

Lärare 1: Men alla dyslektiker har inte fått den ännu, men det är,, försöker man väl så småningom att alla ska få också.

E: har ni någon mall på skolan som ni utgår ifrån när ni arbetar med elever med dyslexi?

Lärare 1: ingen gemensam kan jag faktiskt inte säga att vi har, ne det har vi faktiskt inte.

S: åtgärdsprogram då för dyslektiker har ni det eller det?

Lärare 1: åtgärdsprogram har vi för dem som saknar betyg, är du dyslektiker men har betyg och inte har några speciella åtgärder för alla dyslektiker har ju inte speciallärarundervisning heller, utan bara att de har sina hjälpmedel, då har de inga åtgärdsprogram. Men så fort man saknar betyg så ska det ju finnas åtgärdsprogram eller om man då gör en speciell åtgärd. Att de då får specialundervisning eller att man på elevens val till exempel har något extra för dem där. Men annars har man inte automatiskt åtgärdsprogram bara för att man har dyslexi.

E: gör ni något särskilt för att uppmuntra de här eleverna till att träna sin läsförmåga?

Lärare 1: eh det brukar ju speciallärarna ha såna här speciella lästräningsprogram. Men då kan man bara ha en elev åtgången. Och då har de ibland en sån här, det är väl något program som varar i sex veckor eller så. Men det är ju för att få upp deras läshastighet framförallt. Det kanske inte blir roligare så att de får mer lust. Sen är ju bibliotekarien väldigt duktig, att försöka hitta lättlästa böcker för de som har svårigheter, och köper ofta in, det är ju rätt så många som har svårt att läsa och tycker att det är tråkigt, hon är rätt uppdaterad tycker jag på det, och är duktig på att göra reklam på böckerna då, och berätta vad de handlar om och så. Ehh det gör hon faktiskt, och så laddar hon ju ner det till dem då.

E: Hur kan man arbeta för att undvika att eleverna för dåligt självförtroende och känner sig som svaga elever?

Lärare 1: jaa, ja man för ju försöka ge dem positiv feedback hela tiden och försöka hitta deras starka sidor, vad de är bra på, och låta dem visa det de är bra på.

E: jag tänker på om de ska ha högläsning hur fungerar det?

Lärare 1: det behöver aldrig de nej. Det är väl olika men jag gör alltid så när jag får en ny klass vill jag lyssna ett tillfälle då på alla, så att de läser för mig enskilt. Men jag låter aldrig någon läsa högt förens alla har läst och så de man hör läser lite knackigt då frågar man ju då vad de tycker. Och nu har jag kanske fem i varje klass som inte tycker om eller är bekväma, och då behöver aldrig de läsa högt. Sen anledningen till att jag lyssnar är ju för att ingen ska falla mellan stolarna då, någon som inte har diagnos eller någon man inte upptäckt för att det är ju ganska vanligt när de kommer till högstadiet att det först är här som man upptäckt en del, och börjar göra utredning här då. Många av dem är ju duktiga på att dölja att de har svårigheter. Så därför vill jag alltid ha hört alla läsa. Man märker rätt mycket i läsningen, även i början när man får en ny då att de skriver så att man ser det där. Men aldrig att de ska behöva utsättas. Och sen är det, de brukar inte vara så rädda för det men nu har det kommit några som inte vill prata inför klassen eller så. Och då får man ju ofta ordna en lite mindre grupp då för dem. så att man inte tvingar något till sånt de inte vill, då blir det bara värre.

S: har ni fått någon utbildning eller någon kurs i hur man hanterar dyslektiker till exempel?

Lärare 1: alla har inte fått det. Sen har man ju ofta som svensklärare så är man ju intresserad kanske utav dyslektiker, så kan man ju gå, jag har ju gått på en hel del föreläsningar/kurser ändå. Men jag tror inte det är något gemensamt som skolan ordnar nej.

S: hade du velat ha fler ehh kurser eller så där

Lärare 1: hur man bemöter

S: ja

Lärare 1: ja det är ju alltid bra, jag jobbade ju lite själv innan, hade ju också lite specialundervisning när jag började jobba, det var väl därför jag gick extra många kurser då. Men sen så händer det ju hela tiden så mycket på den också, så visst hade man ju velat bli uppdaterad och få det nyaste för det ändras ju hur man ska arbeta med dem också.

E: det behöver ju kanske inte vara någon kurs så, utan en föreläsning

Lärare 1: ja precis någon föreläsning. Sen hade vi, det var nog något som vi själva satte ihop att tänka på med de som har dyslexi. Mindre text, att man hjälper dem med studieteknik, sammanfattningar, och att man är tydlig och skriver i punktform och förbereder dem då inför prov och sånt.

Intervju med lärare 2:

S: Hur du eller ni elever med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter?

lärare 2: Du menar i klassrumsundervisningen?

S: Ja precis!

Lärare 2: Det beror ju på hur pass, asså hur, vilken svårighet eleven har för jag menar det finns ju dyslektiker som kan vara i klassrummet. Eh... vissa av dem här dyslektikerna får ju vara hos, ha extra stöd i svenska. Annars är det ju att man får anpassa materialet. Inläst kan det ju vara till exempel. Längre provtid, längre tid på inlämningsarbeten. Nu pratar jag om svenskan och i SO:n kan det ju vara att man får hjälpa till lite med begreppen och vissa kanske har det lättare med lightversionerna på böckerna. Där kan man också få inläst material. Det som är problemet är ju att den rösten är rätt monotonisk, asså dem tycker det är rätt jobbigt och lyssna på den så. Så att vi har ju sånt lättare material och att man kan få muntligt prov där med i SO:n. Vissa vill ju testa och skriva. Jag har till exempel någon i min nia nu som har jätte, asså dem kan ju ha jätte höga betyg ändå. Det handlar ju inte om det. Det handlar bara om att man får ändra, vad ska man säga, (kort tystnad). Ja, jag har ju haft en kille som är väldigt duktig muntligt i klassrummet till exempel men har ibland svårt att få fram det på papper. Men det får ju väga upp. Asså han kan ju ha kunskap ändå. Man kan ju ändå, det är ju inte, det är ju liksom inte slutprodukten som är det viktiga utan det är ju liksom hela vägen dit. Så ser jag i alla fall det. Och eh... i svenskan är det ju då även att till exempel om de ska läsa en bok så kan de ju få lyssna på böckerna. Vissa har jätte svårt för det och eh... medan vissa både har boken och lyssnar samtidigt. Vissa vill bara lyssna eh... vissa kanske väljer en lite enklare variant. Det finns ju enkla. Till exempel ondskan finns ju till exempel i en enklare variant. Så kan man ju också göra. mm... och vissa vet jag kan ju få, om dom har prov, att man läser frågorna eh... kan ju hjälpa. Att få sitta själv. Dom kan bli jätte stressade i klassrummet du vet när alla (Hon gör ljud av skrivande pennor) så. Eh, ja vad kan det mer vara. Men som sagt var det beror ju stor, asså, det är, svårigheten tycker jag ju är som till exempel som den klassen jag har nu eh, i sjuan, där finns ju några som har kommit tillbaka till klassen, som har, som ligger på årskurs fyras nivå. Det kan ju, det är jätte svårt då. För vi har ju dom andra då tjugo eleverna som ligger i årskurs sju nivå. Hur ska man göra? Hur ska man göra med undervisningen och jag måste ju anpassa mig till dem, samtidigt som jag måste anpassa mig till dem som är... men nu har ju dem assistenter med sig så att då kan man ju utnyttja det lite med då att dem kanske, vissa grejer går dem ut ifrån klassrummet och jobbar med. Jag får förenkla det materialet för det jag har märkt är att (harklar) dem kan inte sitta i klassrummet och ha annat material än det vi jobbar med för att det blir jätte förvirrande. Så att dem som nu, när vi har jobbat med fantasy, så ska dem också göra samma saker men man förenklar det. En bokrecension kanske dom bara har med vissa delar, det viktigaste då. Jag menar dem andra kanske skriver en fantasy-berättelse på fyra sidor, och dem andra kanske skriver det på en. Lite sånna grejer får man ju göra så. Och sen likadant har jag ju märkt att eh att ibland, för ibland kan det ju vara bra för dom att vara med på genomgångarna även om det är svårt det man pratar om. För man lyssnar ju och sen så sätter det sig någonstans. Men jag har märkt också, nu speciellt en kille i den här sjuan, han blir jätte stressad av det. Det hjälper inte honom alls så då har vi fått, ja Fredrik då som tar ut honom. Då får han komma tillbaka sen. Vi har ju faktiskt ett uppdrag i skolan. Och det är ju att vi ska se till att alla når målen i årskurs nio. Det får man ju inte glömma så att man hamnar i ett konstigt dilemma här ju. Eh... jag menar dem måste ju ha samma deadline på fantasyn också även om dom kanske få en vecka till. Men det kan ju inte vara hur lång tid som helst eller hur. För att sen börjar man ju på något nytt. Tempot är ju rätt högt tycker jag.

E: Hur jobbar ni med elever som inte har en diagnos och har läs- och skrivsvårigheter?

Lärare 2: Jag gör ju ingen skillnad men jag ju att det finns lärare som gör det. "Man måste ha en diagnos annars görs inget". Men nu är det ju så här att i skollagen är det inskrivet att det

inte behöver finnas någon diagnos för att få hjälp men i all ärlighetens namn så är det så här att om eleverna ska få den hjälp dem ska ha så måste dem ha en driven förälder, en driven lärare som driver detta om det inte finns någon diagnos. För rektorerna ser ju till pengar och vilka resurser dem har. Och den som gapar mest... det är ju lite så. Mm har dem otur dem här eleverna. Det behöver ju inte vara att man inte bryr sig som förälder, utan man kanske bara inte är lika pådriven. Så kan det bli rätt tokigt faktiskt. Enligt skollagen idag är det ju att man får... Sen tror ju jag på diagnoser. Ibland är det bra och ibland är det dåligt. men, för samtidigt, det jag märker är att, om man får en, att nu är jag dyslektiker, eller jag har läs- och skrivsvårigheter eller jag har minnesproblem eller vad det nu är dem har. Dom har ju detta med sig hela livet sen. Man måste ta körkort, när dem ska ut i arbetslivet, när dem ska till gymnasiet då behöver dem ju inte börja om varje gång det är ju jädra energikrävande för dom också att behöva förklara sig. Då har dem detta svart på vitt, "jag har dem här problemen, och jag behöver den här hjälpen och jag har rätt till det". Jag tror att det hjälper eleverna. Sen tror jag att man har svårigheter utan diagnos, som har andra orsaker.

E: Gör du nått särskilt för att dom ska undvika att dom hamnar efter och känna sig som svaga elever och får dåligt självförtroende?

Lärare 2: Ja, det beror ju också på individen, vem det handlar om. (hostar). Men många gånger handlar det om att dem har väldigt dåligt självförtroende. Och man måste plocka fram det som, jag tror mycket på att... Jag är ingen sån "rödmarkeringslärare" som går in och markerar överallt. Jag tror mycket på att lyfta det som är bra och bygga vidare på det. Sen givetvis har jag märkt att det är väldigt viktigt att få veta vad det är dem behöver träna på. För annars så kan dem ju inte komma vidare men det kanske inte är det första man ska peka på, utan... "jätte bra..." asså att man försöker ge positiv feedback. Och likadant när man plockar veck grejer från elever. För det gör vi, att dem kanske inte gör vissa saker så kanske man inte ska säga eh... "nä, vi plockar vecka det här för det är för svårt" utan att man istället säger att "det här ska du jobba med". För då är det ju samma sak som att sänka eleverna genom att säga att... Och det har jag inte tänkt på innan. Det var faktiskt en annan lärare som sa det till mig. Och det stämmer ju. Sen likadant som, jag har också tänkt på som också en lärare sa att vi får ju inte sänka kraven heller för dem här eleverna. Det är lätt att vi gör det. Utan dem, man måste höja kraven. Dom måste också sträva mot någonting. För det ju också som att säga att "du klarar inte mer, det här är din gräns". Om man säger "det här klarar du" och då visar man på att jag tror på den här eleven. "Jag har förväntningar på dig och jag tror eller jag vet att du klarar detta".

S: Vad har du fått för utbildning inom detta? Skulle du vilja ha mer?

Lärare 2: Jag tror man ständigt måste ha utbildning inom detta faktiskt. För det ändrar, det händer ju hela tiden nya grejer. Eh men när jag läste på lärarutbildningen så fick, hade vi en fem poängs kurs. Men det är ju inte så att det handlade bara om dyslexi utan det var ju alla möjliga. Det är ju jätte svårt det här med när man har, för det är ju så att man har ju alla i klassrummet och alla har ju rätt att bli bemötta efter den nivån dem är men hur ska vi hinna? Hur ska man, jag hinner ju inte med alla varje lektion. Det är ju omöjligt. Och det är ju jätte många som sitter, så är det ju, av lektionen. För att dem inte har fått den hjälp dom behöver. Och det handlar ju inte, det tror jag inte handlar om att läraren inte vill. Man får ju inte glömma de eleverna som har bra betyg. De måste ju också få utmaningar. Det är en jädra svår balansgång tycker jag.

Lärare 2: Sen är det ju en annan sak på högstadiet med att man inte vill vara annorlunda eller att man inte vill utmärka sig på något särskilt sätt. Det är också jobbigt för dem då. I den här åldern är det ju mycket med det att man inte vill vara annorlunda.

Intervju med lärare 3

Intervju med lärare 3

E: Hur arbetar du med elever som har dyslexi och läs- och skrivsvårigheter?

Lärare 3: ja för det första så får jag ju tänka till innan jag planerar ett arbetsområde, så att jag tänker hur jag ska kunna hjälpa dem här eleverna på bästa sätt då. Det kan ju handla om att jag ser till att de får hjälpmedel de behöver, med inlästa läromedel, eller inlästa böcker. Sen är det väldigt olika, en del som är dyslektiker klarar ju av väldigt mycket mer än vad andra gör. Det kan ju vara väldigt stor skillnad på dem också. Att de får lov att använda skrivhjälp när det gäller att skriva texter, att de får använda hjälpmedel för att klara av läsningen om de vill och behöver och tycker att de behöver. Så det är väldigt olika, jag gör aldrig samma sak. Med det gäller ju att erbjuda hjälpmedel.

E: Nej, just det, så du tänker liksom så när du planerar då

Lärare 3: Ja

E: Att det ska fungera det här för dem här eleverna

Lärare 3: ja, och det gör det ju i regel nästan alltid för att de får dem hjälpmedel som de behöver. Det kan handla om att de får lite längre tid på sig innan de ska vara klara. Det kan handla om som sagt inlästa läromedel eller skrivhjälp. Mm..mm

S: tänker du då, ehh.. när du planerar alltså eleverna generellt sett med dyslexi och läs- och skrivsvårigheter, eller tänker du den här eleven behöver det här, och den här eleven det här, förstår du?

Lärare 3: Ja så gör jag nog, när jag planerar ett område så känner jag i regel klassen och vet att jag vilka hans begränsningar är. Och vad han kan tänkas behöva för hjälpmedel då för att klara av det. Mmm det gör jag nog. Sen har vi ju här väldigt mycket hjälp av speciallärare och så, som ofta hjälper till, kanske inte i planeringsstadiet men i genomförandestadiet, när eleverna arbetar själva, så att de kan få lugn och ro och hjälp med uppläsningen och så vidare.

E: Ja just det.

S: är de i klassrummet eller går dem iväg

Lärare 3: Då kan de gå ifrån. Det kan man göra olika, men vi har nog valt att gå ifrån för att eleverna själva vill det. För att de tycker att det är skönt med en lugn stund liksom.

E: sen är det någon skillnad på dem som har diagnos och de som enbart har svårigheter

Lärare 3: Du menar med dem som bara har läs- och skrivsvårigheter men som inte är diagnostiserade för dyslexi?

E: ja precis om man får samma hjälpmedel?

Lärare 3: Jag tycker nog att vi har kommit dit hän, faktiskt att vi ger samma hjälpmedel. Jag har en kille i klassen just nu som inte är diagnostiserad, men jag behandlar honom som om han vore det. Och tidigare så var det väl lite mer restriktioner vad det gällde det att man kanske inte fick, hade rätt till den hjälpen om du inte hade diagnosen. Men så ser man det inte idag. Utan jag tänker på samma sätt där. Ja han behöver samma hjälpmedel.

E: mm du går efter behov

Lärare 3: mm precis.

E: hur gör du för att underlätta undervisningen/studierna för dessa elever?

Lärare 3: det är ju att se till att de har rätt verktyg, så att de får chans att kunna prestera så bra efter deras förutsättningar så.

S: just det här med läsningen så finns det många studier på att elever läser mindre, gör du något speciellt för att uppmuntra dem till att läsa och så?

Lärare 3: vi har alltid ett läsprojekt på gång i skolan, alltid. Så om man tittar på genomsnitt årskurs sju så har dem i alla fall med sig fem böcker per läsår. Fem till sex böcker per läsår. Ehhh och det är ju ett sätt att uppmuntra. Sen försöker man ju att givetvis genom att presentera böcker. Vi har ju en jätteaktiv bibliotekarie här som presenterar böcker, och på olika sätt, vi gjorde nu, redovisade dem böcker då gjorde dem trailers om böcker, vilket dem tyckte var jätteroligt, vilket gjorde också att många tänkte wow den vill jag läsa. Så skapa ett intresse. Och så läsa mycket på skoltid helt enkelt. För det är ju det här att komma på att det är roligt att läsa att det är en sorts underhållning, så att det inte bara blir tv-spel.

E: Hur kan man arbeta för att undvika att eleverna får dåligt självförtroende och känner sig som svaga elever?

Lärare 3: (tystnad) eh, ja det är ju också på samma sätt. Att dom får dom verktyg dom behöver. Det är egentligen samma sak kan jag tycka. Sen är det ju klart uppmuntran. Att utgå ifrån elevens förutsättningar och se framsteg utifrån dom som eleverna själv gör. Ta ett litet steg i taget, (Harklar) Inte jämföra elever med varandra, utan jämföra utifrån deras, från elevens utveckling. (tystnad) ehm, att liksom inte bara hitta fel, utan hitta faktiskt utvecklingsmöjligheter och hjälpa dom och ta dom stegen mot rätt riktning. Det tycker jag är viktigt.

S: Varför vi valt att ställa ju en sån här fråga är att dåligt självförtroende påverkar utvecklingsmöjligheterna för elever med diagnos. Har man dåligt självförtroende så utvecklas man inte på samma sätt. Håller du med om detta?

Lärare 3: Ja, det gör jag absolut! För jag tror det med förväntningar på elever är liksom, har du så att säga inte positiva förväntningar på eleverna så tror jag det blir svårare för dem. Man måste liksom, dels måste du pusha dem, dels måste du ehm berömma eh varje steg man tar i rätt riktning. Och liksom ta kanske inte allt som behöver förändras när man till exempel tittar på en text, man får liksom satsa på några saker. Koncentrera sig "nu gör vi det här, och så blir vi bättre, sen kan vi gå tillbaka, näste steg". Jag tror på mycket positiv feedback. Det gör att man presterar bättre.

E: Vi har frågat lärare 2 om mallar i skolan för hur man jobbar med dyslektiker. Hon gav oss en från 2004. Ni har ingen annan?

Lärare 3:Ne, det är den men den är ju så gammal så jag vet inte om vi utgår från den. Den har vi haft. Den är ju gammal. Men, men det finns ju en, asså säg så här att när du har elever med dyslexi så gör vi ofta ett åtgärdsprogram. Och har du en utredning så föreslår ju ofta logopeden som har gjort utredningen vissa åtgärder som du verkligen ska försöka förverkliga då. Få till i vår verksamhet. Dom ger ju förslag på vad man kan göra hemma, vad skolan kan göra. Så då har eleverna ofta ett åtgärdsprogram. Så att det känns ju inte som att man behöver ha en mall. För en mall... det blir likgiltigt för det är ju individuellt.

S: Gäller åtgärdsprogram för alla dyslektiker?

Lärare 3: Asså åtgärdsprogram har vi ju gjort för när vi har satt in, när du sätter in, sätter du in speciella åtgärder som stödundervisning till exempel eller specialundervisning, då skrivs ju ett åtgärdsprogram. För det är ju en åtgärd. Och vad går den åtgärden ut på och vad det ska det leda till och så vidare. Det är ju ganska viktigt att man har. Så det är ju inte alltid faktiskt bara när eleverna inte får betyg. Det är ju även när en åtgärd sätts in för dem ska kunna klara av sin skolgång.

S: Har du fått någon utbildning inom detta när du gick på utbildningen?

Lärare 3: Det var ju längesen. Jag har ju jobbat som lärare i över trettio år så det är ju sånt som jag har läst på i efterhand. Gått på föreläsning och så.

Bilaga 2 ”Transkribering av intervju med Kärnhuset”

S: Vilka är era arbetsuppgifter som logoped?

Logoped 1: Yrket är ju, kan vara många olika områden egentligen. De flesta jobbar ju på sjukhuset på logopedmottagningen. Men här i Halmstad kommun jobbar vi med läs- och skrivutredningar.

Logoped 2: Och språkutredningar.

Logoped 1: Just nu också stöttning av barn med språkliga svårigheter, alltså träning, logopedisk träning, uttalssvårigheter och grammatik, språkförståelse. Mycket stötta och handleda lärarna.

Logoped 1: Uppdragen är ju i första hand att handleda kring svårigheter för pedagoger. Och ge stöttning och utreda behov då.

E: Då kan jag ta denna fråga direkt. Hur går en utredning till?

Logoped 2: Först så går ärendet till läs och skrivteamet från skolorna. Då kommer det en skriftlig blankett. Då är det antingen pedagog eller specialpedagog som skickat in och beskriver lite svårigheterna. Och utifrån det plockar vi ut antingen bara en logoped eller logoped och psykolog på konsultation där lärarna får berätta lite dels vad deras behov av stöttning är och elevens svårighet är. Lite vad dom vill ha hjälp med från oss. Och ofta slutar det ju med att det blir en utredning.

Logoped 1: Men inte alltid. Ibland har ju skolan satt in åtgärder som fungerar och man kanske bara vill ha lite mer handledning så att man vet att man jobbar på rätt spår och då kanske det inte finns något behov av en utredning, då gör vi ju inte det för att vi utreder ju aldrig i syfte att ställa en diagnos utan vårt syfte är ju att vi vill kunna ge handledning och att dom ska få en bra bild av eleven. Så att har man redan diagnos så finns det ingen anledning att göra ytterligare utredningar.

Logoped 2: Och sen kan det ju också vara att man skickar vidare, kanske att man känner att ja här behövs det mer behov av att jobba med struktur eller att se över klassrumssituationen eller, och då kanske vi kopplar in specialpedagog som kommer in och observerar som kan hanleda kring det.

Logoped 1: Men när det blir en utredning så kommer eleven hit två tillfällen oftast är det ju om man inte har speciala behov då kan man komma fler gånger eller vi behöver komma ut i skolan så oftast är det här och det är fyra timmar totalt. Då tittar vi ju, om ni tänker läs- och skrivutredning, så tittar vi ju på språkförmågan, hörförståelse, ordförråd, ordförståelse.

Logoped 2: grammatisk förståelse

Logoped 1: Ja, lite olika delar. Och sen tittar man på avkodningsförmågan och på läsförståelsen, stavning och skrivning. Och lite grann på kognitiva förmågan alltså arbetsminne och fornologisk tidsminne.

Logoped 2: Och fonologin tittar vi också på.

Logoped 1: Just det, så dom har mer fonologisk medvetenhet om det är det brister, att dom har svårt att uppfatta ljud och så.

E: Har ni särskilda tester som ni alltid kör?

Logoped 2: Mm, vi utreder ju alltid, vi har en ordning som vi följer, där dom här delarna ingår då. Så vi har standardiserade tester.

Logoped 1: Det ser ju olika ut i olika ålder. Vissa finns det mer, vissa finns det mindre.

S: Hur länge har ni jobbat som logoped?

Logoped 1: Jag har jobbat fyra år som logoped men jag har bara jobbat här i kärnhuset i drygt ett år. Innan jobbade jag på sjukhusets utredningar för vuxna.

Logoped 2: Och jag har jobbat här i ett år. Men jag jobbade lite här när jag var student så snart två år.

S: Har ni märkt att dyslexin bland elever har ökat?

Logoped 1: Vi har märkt av att det finns fler ansökningar till skrivteamet men sen om det beror på att det har ökat eller om det finns en större medvetenhet hos pedagogerna eller föräldrarna, att man ser mer och hör mer och så, kanske beror på detta.

Logoped 2: Framförallt frågeställningarna kring språk ökat. Att det är mer utredning som mer, handlar om att processa språk känns det som.

Logoped 1: Det är svårt att tänka sig att dyslexi i sig skulle ha ökat men kanske läs- och skrivsvårigheter har ju blivit vanligare. Och där kanske man ibland ja, vad man har i det begreppet. Ibland kanske man säger dyslexi när det handlar om läs- och skrivsvårigheter av andra orsaker så. Så om man tänker orsakerna till dyslexi så är det svårt att tänka sig att det har ökat, tror jag inte. Däremot förfrågningar kring läs- och skrivsvårigheter har ökat.

S: Tycker ni det är positivt då eller handlar det kanske om lärarnas okunnighet?

Logoped 2: Det är ju positivt. Man skulle ju vilja att det sattes in mer förebyggande arbete redan i förskoleåldern. Så att man kunde hjälpa många av dom innan det blev för många av dom, innan det blir svårt.

E: Fördelar och nackdelar med att ha en diagnos?

Logoped 1: Du tänker ur ett elev perspektiv då?

E: Ja

Logoped 2: Det känns ju som att de flesta elever som kommer hit mår bra av att göra utredningen för att dom lär känna sig själva. Och ser att dom inte har svårigheter i allt och att

dom har styrkor också. Även om dom kanske tänker att dom är dumma men att man ofta kan se något som funkar bra också.

Logoped 1: Ja, och sen att dom också får vet att jag inte är dum utan att det finns en förklaring till varför det är svårt att läsa och skriva. Sen är det klart att vissa blir ledsna ändå och tycker att det är jobbigt att få veta det. Men dom flesta tar det lättare och tycker att det är något positivt. Sen ska dom få samma hjälp i skolan även om dom har en diagnos eller inte. Men det ser väl ändå lite olika ut på skolorna.

E: Det var som en lärare som vi intervjuade sa att den som gapar mest får hjälpen mest. Har man förälder som är pådriven så... Dom andra kanske inte får den hjälp som behövs.

Logoped 1: Ja, så är det.

S: På vilket sätt menar du att det ser olika ut på skolorna?

Logoped 1: Jag tror att det kan vara så att har man diagnosen dyslexi så är det större chans till att man kan få till exempel tillgång till dator eller andra hjälpmedel., ipad vad det kan vara, just att man har en diagnos men man hade ju precis samma behov innan man hade diagnosen.

Logoped 2: Och det står ju i skollagen att man ska gå efter behov och inte efter...

Logoped 1: Det är nog inte så på alla skolor. Vissa jobbar efter behov.

E: Det beror säkert också på läraren, hur mycket den engagerar sig.

Logoped 1: Och rektor.

Logoped 2: Men jag vet att det finns situationer där datorerna i första hand går till de som har konstaterad dyslexi. Fast än man har flera i klassen som har större svårigheter.

Logoped 1: Sen var det ju så tidigare med att hjälpmedel alltså fast alternativa verktyg, program talsyntes, ni kanske känner till de programmen. Att då kunde vi ju skriva dom som ett hjälpmedel. Så vi skrev ut programmen som man fick till hemmet men nu har ju Halmstad kommun licenser för dom här programmen så alla i hela kommunen har tillgång till programmen. Så man är ju inte i behov av diagnosen på samma sätt som innan. Fast friskolorna har ju inte tillgång till dom här programmen. Fast de andra skolorna får det. Det är ett sånt elevavtal.

Logoped 2: Så även elever som inte har diagnos har tillgång till dom här programmen.

Logoped 1: Mm, det blir ju inte lika laddat utan det är något som alla kan använda.

S: Då kan jag fortsätta på samma spår. Vilka åtgärder rekommenderar ni?

Logoped 2: Vid just dyslexi?

S: Ja.

E: Skickar ni med någonting liksom till läraren som eleven har?

Logoped 1: Det sa vi ju inte, att efter utredningen så skriver vi ju ett dokument där vi sammanfattar resultaten och det viktigaste i det är ju åtgärdsförslagen egentligen. Så utifrån svårigheterna försöker vi skriva åtgärdsförslag som skulle kunna passa eleven. Och vissa är ju allmänna som vi kanske alltid rekommenderar som tillgång till inlästa läromedel eller att lyssna istället för att läsa, såna saker. Och sen är det ju lite grann beroende på eleven och styrkor och svagheter som man...

Logoped 2: Och motivation. Om eleven är motiverad till att träna så rekommenderar man det eller om man tycker att, om det inte är allt för grava svårigheter så man tränar ju läsningen genom att läsa, så träning lite utefter hur det ser ut också. Sen kompensation.

Logoped 1: Träning och kompensation, precis. Och också rent allmänt kanske kring stimulans eller man har svårt med just läsförståelse kanske man behöver jobba med såna strategier kring läsförståelse. Det kan ju vara såna saker också.

Logoped 2: Och en del har ju halkat efter på ordförråd och ordförståelse på grund av dyslexin och då kanske man får rekommenderar att lyssna mycket på skönlitterära böcker eller, så det är ju också lite utifrån resultaten och...

E: Men då är det ju en ganska utförlig lista som läraren får sen?

Logoped 1 och 2: ja!

Logoped 1: Det kan ju var många punkter på, vi brukar ju dela upp lite efter allmänna råd och sen kring språket och kring läs- och skrivsvårigheterna.

Logoped 2: Sen kan det ju vara, många av dom har ju också svårigheter med koncentration och språk och det är ju lite vad det landar i, lite utefter vad vi ser.

S: Sen har väl tekniken förändras också. Till exempel på en specifik skola har alla elever tillgång till ipad och elever med dyslexi får välja om de vill jobba med en ipad eller dator.

Logoped 1: Det är ju som du säger, vissa program kanske är lite bättre på datorn men det kommer ju mer och mer på ipads och appar som man kan använda.

Logoped 2: Där Också lite att eleverna kanske inte vill sitta vid en dator för att det känns utpekande. Så det får man ju också ta hänsyn till lite och sen ibland kanske åtgärderna blir att jobba med gruppen för att det ska kännas okej att använda... Det kan ju också vara en åtgärd, ett åtgärdsförslag.

S: Ja det är ju jätteindividuellt hur eleverna vill jobba.

Logoped 1: Ja, vissa vill ju inte visa sätt att dom skiljer sig. En del är jätte öppna med det. De kan ju berätta glatt om att dom har en ipad och att dom har dyslexi, så inga konstigheter alls. Så det är väldigt olika.

Logoped 2: Men det blir ju lätt att när alla har ipad så blir det ju lättare att använda en ipad själv.

S: Vad gör ni med de som inte får en diagnos i utredningen?

Logoped 2: Ja, det ser ut på samma sätt. Utredningen ser ut likadant bara det att man inte sätter en diagnos då. Man beskriver ändå styrkor och svagheter och förslag på hur man kan strukturera i skolan och så.

Logoped 1: Det är precis på samma sätt. Och ibland kan, ofta är det ju, dom har ju nästan alltid läs- och skrivsvårigheter, annars hade dom ju inte kommit hit. Men man kan ju ändå ge samma råd att läsa eller kompensation men att dom kanske inte har just dyslexi.

Bilaga 3 ”Forskningens arbetsfördelning”

Emma Börjesson har skrivit:

- 1. Inledning
- 3.2 Att utreda dyslexi
 - 3.2.1 Diagnosens för och nackdelar
- 3.3 Lärares bemötande
- 6. Analysen
- 7. Avslutande diskussion

Sawsen Hassan har skrivit:

- 2.2 Dyslexi
 - 3.1 Vad säger skollagen
 - 3.4 Hjälpmedel

Båda har skrivit:

- 2.1 Läs- och skrivsvårigheter
- 4. Metod
- 5. Resultat

