

SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA  
KOMPLETTERANDE LÄRARUTBILDNING,  
AOU 3  
C-UPPSATS  
VT 2006

*Vi tvingar inte rörelsehindrade att hoppa bock  
i gymnastiksalen, men vad gör vi med elever  
med läs- och skrivsvårigheter?*

Handledare: Christina Rodell Olgac  
Av: Malin Bergfride

## ABSTRACT

Author: Malin Bergfride

Tutor: Christina Rodell Olgac

Södertörn University College

Thesis in Pedagogy

Title: We do not force disabled persons to jump hurdles in gymnastics, but how do we deal with students who have reading and writing difficulties?

The aim of this essay is to examine how students in 6-9 grade with reading and writing difficulties are treated and supported by teachers and staff at Ideskolan, a community school north of Stockholm. I have chosen to answer the following question:

- *How does Ideskolan cope with and support students with reading and writing difficulties*

*This has in turn generated the following questions:*

- *How is special education organized at Ideskolan?*
- *Is a diagnose always needed in order to deploy extra support?*

The method I have employed is observation while participating, together with informal talks and interviews. I have visited Ideskolan twice, one week at the time. The material that the visits have generated is the foundation of the essay, supported by previous research in the field.

The essay clarifies what right to special support students have according to law, regulations, curriculum and teaching plans and what they look like in reality at Ideskolan. This paper questions why schools focus on the individual student in these matters instead on the schools organisation and way of working. It might not automatically be the students' difficulties with reading and writing that limits their continued learning, but rather the schools attitude towards students with special needs. Some ways of working might minimize the difficulties while some can increase them. If so, perhaps a change is in order?

The essay also discusses the role of the special teacher – should she be supporting the students or her colleagues, or both. It also discusses if the teacher training should evolve to better suite the need to handle students with reading and writing difficulties.

Even though Ideskolan recognizes the fact that two – three students in each class suffers with reading and writing difficulties the support to these students are inadequate. The school can excuse it self by saying that there is no “right way to go”, for each student with reading and writing difficulties are unique and there for require different support.

**Keywords: reading and writing difficulties, diagnose, compensating aids and special education**

## **Innehållsförteckning**

1 INLEDNING	6
<b>1.1 Syfte och frågeställningar</b>	7
<b>1.2 Avgränsning</b>	7
2 METOD OCH MATERIAL	7
3 TEORI	9
<b>3.1 Teoretiska utgångspunkter</b>	9
3.1.1 Definition av begreppen läs- och skrivsvårigheter och dyslexi	9
3.1.2 Definition av begreppen exkluderande och inkluderande integration	11
3.1.3 Definition av begreppen kompensation och kompenserande hjälpmedel	12
3.1.4 Definition av begreppet åtgärdsprogram	12
<b>3.2 Tidigare forskning</b>	13
4 UNDERSÖKNING	15
<b>4.1 Hur organiseras specialundervisningen på Ideskolan?</b>	15
4.1.1 Diagnosens funktion	16
4.1.2 Att hitta den rätta vägen	17
4.1.3 Svårigheter i ett område, begåvning i ett annat?	18
4.1.4 Användandet av kompenserande hjälpmedel	19
<b>4.2 Vem är specialläraren till för?</b>	20
5 ANALYS	21
6 AVSLUTNING	24
<b>6.1 Sammanfattande diskussion</b>	24
<b>6.2 Kritik till och reflektion över eget arbete och mina källor</b>	26

<b>6.3 Förändringar i framtiden?</b>	27
6.3.1 Förändringar i lärarutbildningen?	29
<b>LITTERATURFÖRTECKNING</b>	30
<b>Tryckt material</b>	30
<b>Elektroniskt material</b>	30
<b>Otryckt material</b>	31

# 1 INLEDNING

Jag har under hela min lärarutbildning varit nyfiken på hur en svensk grundskola kan arbeta för att hjälpa elever med olika former av svårigheter. Som blivande svensklärare är jag mycket intresserad av läs- och skrivförmågan hos elever. Under förra höstterminens längre verksamhetsförlagda del av lärarutbildningen, VFU, väcktes intresset än mer då jag för första gången fick kännedom om specialundervisning. Jag kom då att många gånger fråga mig själv om den svenska grundskolan verkligen är vad den utger sig för att vara – en skola för alla. Det som förvånade mig var hur mycket fokus som lades på eleven i diskussionen om dennes svårigheter, i åtgärdsprogram och individuella utvecklingsplaner, och inte på själva skolans organisation och arbetssätt. Det kanske inte automatiskt är elevens svårigheter med läsning eller skrivning som sätter käppar i hjulet för den fortsatta kunskapsinhämtningen och utvecklingen, utan snarare skolans arbets- och förhållningssätt kring detta. Bör då inte skolans arbetssätt ändras? Uppsatsens rubrik syftar på några rader i Torbjörn Lundgrens och Karin Ohlss bok *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter* (2003). Där skriver författarna bl.a. att en rörelsehindrad elev självklart inte tvingas hoppa bock på gymnastiklektionen, utan undervisningen anpassas efter handikappet. Undervisningen bör även anpassas i samma grad för elever med läs- och skrivsvårigheter, t.ex. genom anpassade läromedel och tekniska hjälpmedel. Är så fallet?

De lagar och förordningar som gäller för grundskolan är i första hand Skollagen, Grundskoleförordningen samt läroplaner och kursplaner. Enligt Skollagen ska alla barn oavsett kön, geografiskt ursprung och sociala och ekonomiska förhållanden ha lika tillgång till utbildning.<sup>1</sup> Skollagen säger att hänsyn ska tas till elever med särskilda behov.<sup>2</sup> Även läroplanen från år 1994, Lpo 94, säger att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av någon anledning har besvärligheter att nå målen för utbildningen<sup>3</sup>, och att undervisningen och elevvårdsarbetet måste utformas så att varje elev får det särskilda stöd och den särskilda hjälp som behövs<sup>4</sup>. Undervisningen ska följaktligen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska bl.a. ta utgångspunkt i elevens bakgrund och tidigare erfarenheter och befrämja dennes fortsatta lärande och kunskapsutveckling.<sup>5</sup> Detta stämmer väl överens med

---

<sup>1</sup> Teveborg 2001: 28

<sup>2</sup> Ibid s 30

<sup>3</sup> Lärarboken 2003: 13

<sup>4</sup> Ibid s 28

<sup>5</sup> Ibid s 13

två av grundprinciperna i FN: s barnkonvention, artikel 2 och 3. Där står det tydligt att alla barn har samma rättigheter och lika värde. Ingen får diskrimineras. Vidare står det att barnets bästa alltid ska komma i främsta rummet.<sup>6</sup>

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Det främsta syftet med min uppsats har varit att ta reda på hur personalen på en kommunal skola i en kommun norr om Stockholm bemöter och stöttar elever med läs- och skrivsvårigheter. Jag kallar här skolan för Ideskolan\*. Sekundära syften har varit att undersöka hur Ideskolans specialundervisning organiseras, samt om en diagnos alltid är nödvändig för att sätta in specialpedagogiska åtgärder.

Min huvudfrågeställning lyder följaktligen:

- Hur bemöter och hjälper Ideskolan elever i årskurs 6-9 med läs- och skrivsvårigheter?

## 1.2 Avgränsning

Eftersom mitt huvudsakliga syfte var att ta reda på hur Ideskolan bemöter och hjälper elever med läs- och skrivsvårigheter generellt, och inte om det finns några skillnader mellan könen, valde jag bort den aspekten. Dock hade det varit intressant att undersöka om det finns en genusaspekt i specialundervisningen på Ideskolan.

## 2 METOD OCH MATERIAL

Jag har gjort större delen av min VFU i en välfungerande klass i år 6 på Ideskolan. Eleverna i klassen har det ganska lätt för sig, även om de ställs inför de problem, svårigheter och motgångar som hör skol- och uppväxtåren till. Några av eleverna har dock haft det svårare för läsning och skrivning än andra, dock har ingen någon uttalad diagnos som ex. dyslexi. För att få mer kött på benen gällande läs- och skrivsvårigheter och specialundervisningen på Ideskolan ”flyttade” jag därför in hos speciallärarna under en vecka. Där togs jag om hand av den speciallärare som arbetar med elever i år 6-9. Jag kallar henne i denna uppsats för

---

<sup>6</sup> Barnrättsveckan 2003: 6

\* Alla namn i uppsatsen är fingerade.

Birgitta. Hos Birgitta höll jag mig i bakgrunden och observerade, och prövade vid något tillfälle på att undervisa elever med dyslexi. Under hela veckan intervjuade och ifrågasatte jag Birgitta. Inför skrivandet av denna uppsats återvände jag till skolan. Denna gång gick min vistelse ut på att genomföra öppna och deltagande observationer i Birgittas undervisning, vilket innebär att jag har varit synlig för dem som ska undersökas, elever såväl som personal, och i så stor utsträckning som möjligt själv varit delaktig i det. Dock försökte jag hålla mig i bakgrunden även denna gång, för att ”smälta in” så mycket som möjligt och inte störa den vanliga verksamheten. Vistelsen gick också ut på att göra ytterligare informella intervjuer med Birgitta. Intervjuer av det slag som Birgitta Kullberg i *Etnografi i klassrummet* (2004) kallar för ”de dagliga samtalen”<sup>7</sup>.

Jag valde bort att använda mig av bandspelare p.g.a. intervjuernas och samtalens form. Då dessa hade en informell karaktär och pågick av och till under hela veckan förmodade jag att det skulle bli för mycket att spela in. Istället antecknade jag fortlöpande vad som kom upp i samtalen och diskussionerna. Mot slutet av varje dag stämde jag av mina anteckningar med Birgitta, för att se om jag uppfattat allting korrekt. Från början var det tänkt att jag även skulle intervjua andra lärare, som undervisar i årskurs 6-9. Det föll sig dock så att jag inte hade möjlighet att göra det, då observationerna hos och samtalen med Birgitta upptog all tillgänglig tid. Dock fanns tid och möjlighet att samtala med några av eleverna med läs- och skrivsvårigheter, men på Birgittas inrådan gjorde jag inte det. Hon menade att eleverna hade fullt upp ändå, med sina svårigheter med läsning och skrivning, och att de skulle tappa koncentrationen om jag intervjuade dem. Det hade dock varit intressant med fler perspektiv än Birgittas. En intervju med skolledaren var inplanerad, men fick i sista sekund ställas in p.g.a. sjukdom. Skolledaren hänvisade mig istället till Ideskolans elevvårdsplan<sup>•</sup>.

Resultatet blev ändå ett rikt material, som jag inledningsvis tvingades sälla grovt i. Därefter påbörjade jag ett intensivt litteraturstudium. Central litteratur för undersökningen har främst varit Peder Haugs *Pedagogiskt dilemma – Specialundervisning* (1998). Haug har tillfört mycket gällande specialundervisningens historia och olika filosofier. Haug redogör också för i uppsatsen viktiga begrepp, t.ex. kompensation och segregering och inkluderande integrering. Christer Stenmos *Ledarskap i klassrummet* (1997), i vilken viktiga definitioner av olika typer av svårigheter som elever kan ha ges, har också utgjort en viktig roll. Lennart Teveborgs bok *Elever i behov av särskilt stöd – En bok om olika funktionshinder och skolans stödjande*

---

<sup>7</sup> Kullberg 2004: 115

<sup>•</sup> Se rubrik 4.1 för mer information om Ideskolans elevvårdsplan.



*insatser för elever med dessa funktionshinder* (2001) och Torbjörn Lundgren och Karin Ohliss bok *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter* (2003) har belyst viktiga resonemang i tidigare forskning på området. *Utvecklingspsykologi* (2003) av Philip Hwang och Björn Nilsson har varit mycket viktig för min egen, ökade förståelse av elever med läs- och skrivsvårigheter. Slutligen har en av rapporterna från ”Konsensusprojektet” (2006) mellan Specialpedagogiska institutet och Lärarhögskolan i Stockholm utgjort en viktig roll.

### 3 TEORI

I den teoretiska delen redogör jag för tidigare forskning inom området läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Jag ger även viktiga förklaringar till begreppen läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, compensation och kompenserande hjälpmedel, segregering och inkluderande integrering samt åtgärdsprogram. Begrepp som förekommer i uppsatsen, och som kan vara av intresse för läsaren att veta mer om innan analys och resultat presenteras.

#### 3.1 Teoretiska utgångspunkter

I min analys av hur elever med läs- och skrivsvårigheter på Ideskolan bemöts, stödjer jag mig på den forskning och de begrepp som nedan tas upp. Däremot har min teoretiska utgångspunkt för uppsatsen varit att läs- och skrivsvårigheter är den övergripande termen som innefattar allt som har med svårigheter att läsa och/eller skriva att göra, oavsett orsak. Personligen gör jag ingen skillnad mellan läs- och skrivsvårigheter och dyslexi i analysen och dess diskussion. Min hypotes har varit att det främst är på eleven som fokus riktas i diskussionerna om och arbetet med läs- och skrivsvårigheter på Ideskolan, och inte skolans organisation och arbetssätt.

##### **3.1.1 Definition av begreppen läs- och skrivsvårigheter och dyslexi**

Christer Stensmo skriver att det i en grundskoleklass förmodligen finns flera elever som har lärsvårigheter, och därför behöver extra stöd. Lärsvårigheterna kan grunda sig på olika typer av störningar, med den gemensamma nämnaren att följden blir att eleverna inte tillägnar sig de kunskaper som de förväntas inneha i en viss ålder. De lärsvårigheter som det oftast talas om är koncentrationssvårigheter, läs- och skrivsvårigheter (dyslexi) samt

matematiksvårigheter (dyskalkyli).<sup>8</sup> Lennart Teveborg skriver att uppfattningarna om hur läs- och skrivsvårigheter och dyslexi ska definieras skiljer sig åt i forskarvärlden. Ett synsätt är det neuropsykologiska där man skiljer dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter åt. Dyslexi förklaras med biologiska faktorer och läs- och skrivsvårigheter av andra skäl. Personer med dyslexi utgör en undergrupp som särskilt definieras med avseende på svårigheternas orsaker och yttringar. Det läggs stor vikt vid den medicinska diagnostiseringen. Ett annat synsätt är den reformpedagogiska, i vilken man inte gärna använder sig av medicinska diagnoser och inte heller skiljer dyslexi åt från läs- och skrivsvårigheter. Fokus ligger mer vid specialpedagogiska lösningar än orsaken till problemen.<sup>9</sup> Termen specifika läs- och skrivsvårigheter används ibland med likartad betydelse som dyslexi.<sup>10</sup> Stensmo förklarar dyslexi som läs- och skrivsvårighet som antas ha en neurologisk grund, dysfunktioner i hjärnan.<sup>11</sup> Philip Hwang och Björn Nilsson framhäver att 5-10 % av Sveriges befolkning antas ha en dyslektisk läggning, och att det är vanligare hos pojkar än flickor.<sup>12</sup>

Stensmo skriver att det eleven har svårt för att skriva i stort är identiskt med det den har svårt för att läsa. Man kan alltså se läs- och skrivsvårigheter som olika sidor av samma problem och det som förenar svårigheterna är problem i avkodningsprocessen. Människan använder sig av två olika strategier när hon lär sig läsa och skriva – den ortografiska och fonologiska. Den ortografiska strategin innebär att fokus läggs vid bokstäver och ordens stavning, medan man i den fonologiska strategin fokuserar på sambandet mellan ord och språkljud. Forskningen har visat att elever med normal utveckling använder sig av den ena eller båda, men elever med lässvårigheter inte har lärt sig att handskas med någon av strategierna. Detta kan dock stävjas genom intensiv språkträning. Svårigheter i läsning och skrivning kan bl.a. yttra sig i omkastningar, tillägg eller utelämnande av bokstäver, brist i identifiering av bokstäver och bristande samband mellan ord och ljud.<sup>13</sup> Hwang och Nilsson skriver vidare att läs- och skrivsvårigheter kan innebära att man inte klarar av att stava rätt, inte klarar av att ljuda ihop bokstäver till ord, inte kunna läsa långa ord eller med god hastighet och problem med läsförståelse. Vidare menar de att problemen också kan påverka det verbala korttidsminnet, men att svårigheter med läsning och skrivning inte behöver

---

<sup>8</sup> Stensmo 1997: 187

<sup>9</sup> Teveborg 2001: 46

<sup>10</sup> Lärarnas tidning nr 4 2006: 6

<sup>11</sup> Stensmo 1997: 190

<sup>12</sup> Hwang & Nilsson 2003: 204

<sup>13</sup> Stensmo 1997: 191f

påverka djupare lager av språkförmågan, och inte heller intelligensen. De är snarare avgränsade och kan istället vara förenade med begåvning på andra områden.<sup>14</sup>

Enligt Stensmo kan lässvårigheter respektive skrivsvårigheter beskrivas med följande kännetecken hos eleven<sup>15</sup>:

#### Läsvårigheter:

- Eleven känner obehag vid läsning, särskilt då andra lyssnar. Läser ofta tyst och otydligt för att det ska bli svårare att höra.
- Eleven läser långsamt och hackigt, och kan upprepa vad den redan har läst. Följer gärna texten med fingrarna, och eleven tappar bort sig hoppar den över text eller upprepar ljud, ord och fraser.
- Eleven läser för fort och gissar vad det står. Vid främmande ord gissar det ordet utifrån dess första bokstav eller hittar på nya ord.
- Eleven förstår inte vad den läser, utan lägger all sin energi på själva avläsningen av orden. Textens innebörd och logik går förlorad.
- Eleven utelämnar eller läser fel på småord och ändelser, bl.a. beroende på att de liknar varandra. ”Den”, ”där” och ”de” kan vara svårt att skilja på. Den kan utelämnas början eller slutet av ett ord eller en sats, men också missa stora bokstäver och punkt.
- Eleven uttalar och betonar orden fel.
- Eleven lägger till bokstäver, så att ex. ”helt” blir ”helst”.
- Eleven upprepar stavelser, så att ex. ”skrattade” blir ”skrattatade”
- Eleven kastar om bokstäver eller hela ord, så att ex. ”bra” blir ”bra” och ”som” blir ”mos”.

#### Skrivsvårigheter:

- Eleven skriver ordet som det uttalas och inte som det stavas.
- Eleven utelämnar bokstäver, särskilt i fall då många konsonanter kommer i följd efter varandra. Utelämnar vokaler, t.ex. ”svrd” istället för ”svarade”, och obetonade bokstäver, stavelser och ändelser.
- Eleven lägger till nya bokstäver, t.ex. ”svaradadade” istället för ”svarade”.
- Eleven vänder på bokstäver och siffror och har svårt att skilja på sådana som liknar varandra.
- Eleven glömmer interpunktionstecken och prickar.
- Eleven blandar skrivstil med textad stil och stora bokstäver med små.
- Eleven skriver otydligt för att dölja stavfel.

### 3.1.2 Definition av begreppen exkluderande och inkluderande integration

Peder Haug skriver att det idag finns två olika typer av integrering i den skandinaviska skolan. I Sverige råder av tradition främst den segregering varianten. Den innebär att en elev med särskilda behov kan placeras i vanlig klass, får enskilda undervisningstimmar eller tillbringa tid i mindre grupper utanför den vanliga klassen, får vara i särskolan eller på särskild institution – beroende på vad som anses vara den ultimata miljön och lösningen för den enskilda eleven.<sup>16</sup> Den inkluderande integreringen betonar elevens rätt till undervisning inom

---

<sup>14</sup> Hwang & Nilsson 2003: 204

<sup>15</sup> Stensmo 1997: 190f

<sup>16</sup> Haug 1998: 20

ramen för den klass där barnet är inskrivet som elev. Denna form grundar sig på tankar om social rättvisa och lika rätt till deltagande utifrån kollektiva demokratiska värden.<sup>17</sup> Gränsen mellan undervisning och specialundervisning, pedagogik och specialpedagogik suddas genom denna variant ut.<sup>18</sup>

### **3.1.3 Definition av begreppen kompensation och kompenserande hjälpmedel**

Haug skriver att den kompensatoriska idén grundas på tanken att den enskilda individen ska ges möjlighet att fungera i den vanliga skolan och klassen genom tillsättandet av extra resurser. Den kompensatoriska åtgärd som ger störst effekt borde väljas, vilket självklart ser olika ut beroende på situation och individ.<sup>19</sup> Tanken är alltså att kompensationstanken utjämna elevens svårigheter, eller rentav ersätta dem. En förutsättning för att en elev med läs- och skrivsvårigheter ska klara av skolgången på ett tillfredsställande sätt är tillgången till olika former av läs- och skrivhjälpmedel, kompenserande hjälpmedel, som ex. dator, bandspelare, talsyntes (att genom konstgjort tal få skrivna texter upplästa) och taligenkänning (omvandlar tal till text och gör det möjligt att styra datorn genom att tala till den). Ulla Föhrer och Eva Magnusson skriver att datorn är ett utmärkt exempel på ett kompenserande hjälpmedel. För en elev med läs- och skrivsvårigheter möjliggör datorn att kringgå svårigheterna för att ex. visa sina kunskaper på ett prov eller under ett arbete.<sup>20</sup> Det som används som kompenserande hjälpmedel behöver inte alls enbart vara tekniskt avancerade utrustningar, även om det blir allt vanligare. Även läslinjal, bandspelare och speciella penngrepp är exempel på hjälpmedel. Hjälpmedlen delas in i läs-, skriv- och studiehjälpmedel.<sup>21</sup> Då alla elever med läs- och skrivsvårigheter är unika, har de följaktligen olika behov. Behovet och användandet av kompenserande hjälpmedel varierar därför från fall till fall, och fungerar olika bra i olika situationer för olika elever.

### **3.1.4 Definition av begreppet åtgärdsprogram**

Speciallärarna/-pedagogerna utgör en central roll i upprättandet av åtgärdsprogram för elever med läs- och skrivsvårigheter. Grundskoleförordningen säger att åtgärdsprogram ska utformas

---

<sup>17</sup> Haug 1998: 21

<sup>18</sup> Ibid s 22

<sup>19</sup> Haug 1998: 15

<sup>20</sup> Föhrer & Magnusson 2003: 24

<sup>21</sup> Ibid s 25

för elever som behöver särskilda åtgärder. Rektorn ansvarar för att åtgärdsprogrammet upprättas och såväl elev som föräldrar får vara med och utforma det.<sup>22</sup> Programmet, som är en sekretesshandling, har som syfte att lyfta fram de stödinsatser som behövs från skola och hem för att elevens utveckling ska främjas. Insatser kan vara extra träning i klassen, hemläxor, kompensatoriska hjälpmedel, besök hos specialläraren m.m.

### 3.2 Tidigare forskning

Stensmo skriver att termen läs- och skrivsvårigheter förekommer i skandinavisk forskning. I t.ex. amerikansk forskning däremot så används lässvårigheter och skrivsvårigheter för sig.<sup>23</sup> Christer Jacobson och Ingvar Lundberg skriver i *Läsutveckling och dyslexi – Frågor, erfarenheter och resultat* att i forskningen om dyslexi så har man främst velat ta reda på dess bakomliggande orsaker, vari de specifika störningarna i språkfunktionen består och hur dessa leder till skrivsvårigheter. I forskningen har man lutat sig åt många olika områden, som pedagogik, kognitiv vetenskap, lingvistik, ärftlighetsforskning samt hjärnforskning i syfte att belysa olika perspektiv. Forskarna är idag tämligen eniga om att dyslexi orsakas av någon form av språkfunktionell svaghet som *inte* har med intelligensen att göra. Dyslexi förekommer i alla typer av hemmiljöer oavsett social, ekonomisk eller kulturell situation.<sup>24</sup>

Torbjörn Lundgren och Karin Ohlis skriver i *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter* (2003) att elever med läs- och skrivsvårigheter under 1970- och 80-talen försumrades i stor utsträckning, och att man inte såg elevens verkliga problem. Istället fick de stämpeln som svaga elever. Forskningen har senare visat att dessa elever inte är svaga i allmänhet, utan blir svagpresterande om de inte ges de rätta förutsättningarna i sin lärandesituation.<sup>25</sup> I ett nummer av *Lärarnas tidning* står det att på 1970-talet och framåt fördes ett krig mellan lärare, föräldrar, journalister och forskare om orsakerna till läs- och skrivsvårigheter och hur man bäst behandlar dem. Det som många är beredda att enas om idag är att lärarnas skicklighet är avgörande i läs- och skrivinläringen. Där står också att det är viktigt att mycket tid ägnas åt att kartlägga eleverna redan på lågstadiet, eller än hellre på förskolan. Om extrastöd anses behövas måste det sättas in i ett tidigt stadium.<sup>26</sup> Haug skriver att erfarenheten har visat att elever som har stora inlärningsproblem sällan klarar att läsa ikapp

---

<sup>22</sup> Teveborg 2001: 31

<sup>23</sup> Stensmo 1997: 190

<sup>24</sup> Jacobson & Lundberg 1995: 25

<sup>25</sup> Lundgren & Ohlis 2003: 13

<sup>26</sup> Lärarnas tidning nummer 4 2006: 6

den kunskap som kamraterna besitter. Han skriver också att barn som har fått specialundervisning ofta hamnar i en marginaliserad position, inte bara under resten av skoltiden utan för somliga även senare i livet.<sup>27</sup> Haug påpekar att antalet elever i särskolan har ökat procentuellt sett mer än man kunnat tro av den generella ökningen av barnantalet, vilket ökar trycket på att organisera specialundervisning – samtidigt som antalet speciallärare har minskat.<sup>28</sup>

På 1980- talet genomfördes ett projekt under namnet ”Läsutveckling i Kronoberg”, initierat av landshövdingen i Växjö, Britt Mogård. Syftet var att utveckla och utvärdera vetenskapligt välgrundade och praktiskt användbara metoder och hjälpmedel för människor med läs- och skrivsvårigheter. Olika perspektiv inom forskningen leder fram till olika vägar för behandling av och hjälp till människor med läs- och skrivsvårigheter. I Kronobergsprojektet utgick man från medicinska, psykologiska, pedagogiska och lingvistiska synsätt med resultatet att man fick fram olika förslag till hur individuella åtgärdsprogram kan se ut.<sup>29</sup> Jacobson och Lundberg skriver att trots att eleverna utvecklade sin läsförmåga under projektperioden så var resultatet inte så positivt som man hoppats på, mycket beroende på att det var så många olika lärare inblandade, alla med sina erfarenheter, förutsättningar och undervisningsmetoder, varför man inte kunde vänta sig ett entydigt positivt resultat. Projektet visar bl.a. att synsvårigheter inte kan vara orsaken till lässvårigheter men att det går att göra en koppling mellan läs- och skrivsvårigheter och störningar i motoriken.<sup>30</sup>

2003 kom den första rapporten av två i ”Konsensusprojektet”, ett samarbete mellan Specialpedagogiska institutet och Lärarhögskolan i Stockholm, under namnet ”Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter”. Dess syfte var att skapa samstämmighet kring frågor om dyslexi och läs- och skrivsvårigheter.<sup>31</sup> 2005 kom den andra rapporten, ”Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter”, vars syfte var att lyfta fram olika uppfattningar bland forskarna gällande identifiering, diagnostisering och specialpedagogiska insatser för elever läs- och skrivsvårigheter. Rapporternas författare Mats Myrberg och Anna-Lena Lange slår i den andra rapporten fast att det inte finns något generellt undervisningssätt för elever med läs- och skrivsvårigheter, utan att det gäller för läraren att anpassa sin undervisning till rådande

---

<sup>27</sup> Haug 1998: 16

<sup>28</sup> Haug 1998: 49

<sup>29</sup> Jacobson & Lundberg 1995: 9

<sup>30</sup> Ibid s 206ff

<sup>31</sup> Lärarnas tidning nummer 4 2006: 6

situation och förhållanden.<sup>32</sup> För att undervisningen ska bli framgångsrik måste den vara kontinuerlig och strukturerad, utgå från elevens kunskapsnivå, samarbete med hemmet och sporra eleverna till att utveckla egna effektiva strategier i sin läsning och skrivning.<sup>33</sup> Rapporten säger också att ur ett specialpedagogiskt synsätt är den svenska grundskolans organisation problematisk. Olika svårigheter och olika elever behöver olika organisationer på såväl individ- som gruppnivå, men den svenska skolan är inte flexibel i oändlighet. Med kompenserande hjälpmedel och pedagogiska insatser har eleven möjlighet att delta i den vanliga klassens undervisning. Lärare som lyckas med inkluderande undervisning lyckas även med att få alla elever att känna möjlighet att delta i gruppen efter egna förutsättningar.<sup>34</sup> Enligt rapporten bör specialundervisning utformas så att alla elever känner sig inkluderade, och varierar med enskild, grupp- och klassundervisning.<sup>35</sup>

Forskningen om skrivhjälpmedel för elever med läs- och skrivsvårigheter har visat att problemen med att producera egna texter kan minskas, förutsatt att eleverna ges undervisning och träning i att använda hjälpmedlen.<sup>36</sup> Redan på 1960- talet forskades det om hur skrivandet kunde underlättas om det inte behövde ske för hand. Bl.a. E. Malmquist studerade effekten av att använda skrivmaskiner i undervisningen. Han fann att stavningen förbättrades, förmågan till interpunktion utvecklades och glädjen över att skriva växte. Han fann också att elevernas handstil inte försämrades till följd av användandet av kompenserande hjälpmedel.<sup>37</sup>

## 4 UNDERSÖKNING

Detta kapitel är uppdelat i flera underrubriker som var och en behandlar olika perspektiv i undersökningen av Ideskolan, i enlighet med huvudfrågeställningen och dess följdfrågor.

### 4.1 Hur organiseras specialundervisningen på Ideskolan?

Under VFU: n på Ideskolan gavs jag möjlighet att delta i många olika delar av skolans elevvårdsarbete, och fick genom det kunskap om skolans elevvårdsplan. I planen tänker sig

---

<sup>32</sup> Myrberg & Lange 2006: 85

<sup>33</sup> Ibid s 102

<sup>34</sup> Myrberg & Lange 2006: 104

<sup>35</sup> Ibid s 110

<sup>36</sup> Föhrer & Magnusson 2003: 89

<sup>37</sup> Ibid s 60

skolan eleven som en cirkel i mitten, som omringas av fem andra cirklar föreställande mentor, arbetslag, speciallärare, elevvårdsteam och föräldrar. Två tillfällen varje vecka träffas varje arbetslag inklusive speciallärarna i syfte att lufta elevfrågor, vilket kan röra det mesta som har med just eleverna att göra. Uppkommer funderingar kring läs- och skrivsvårigheter hålls ytterligare samtal mellan undervisande lärare och/eller mentor och speciallärare och åtgärdsprogram upprättas. I fall där mer hjälp än så behövs kopplas elevvårdsteamet (EVT) efter skriftlig anmälan in, som förutom specialläraren består av rektor, kurator, skolsköterska, ungdomsresurs och arbetslagsledare. Då ska förutom åtgärdsprogram även en pedagogisk kartläggning av eleven vara genomförd. Teamet har möjlighet att träffas vid två olika tillfällen varje vecka i en så kallad elevvårdskonferens (EVK) dit föräldrarna alltid bjuds in och i vissa fall även representant från socialförvaltningen. Om ex. logopedhjälp behövs kopplas Resurscentrum in.

Den tänka arbetsgången, när skolan märker att en elev inte utvecklas som förväntat gällande läsning och skrivning, bör vara:

- 1) Klassläraren gör kartläggningar i klassen
- 2) Klassläraren delar med sig av sin kännedom till specialläraren
- 3) Specialläraren gör eventuellt ytterligare kontroller och tester
- 4) Klassläraren och specialläraren diskuterar åtgärder
- 5) Klassläraren informerar föräldrar
- 6) Åtgärdsprogram upprättas i samarbete mellan hemmet och eleven
- 7) Klassläraren bestämmer tillsammans med familjen att eleven ska anmälas till dyslexiutredning om utvecklingen inte går som förväntat, trots alla vidtagna åtgärder. Eventuell anmälan görs via skolsystem.

#### **4.1.1 Diagnosens funktion**

Alla elever i behov av särskilt stöd till följd av läs- och skrivsvårigheter är olika, men vad de har gemensamt är att de tillbringar större delen av skolveckan tillsammans med sina klasskamrater, och vistas någon eller några gånger hos Birgitta eller hennes kollegor. Det finns helt enkelt inte tid eller pengar till mer hjälp än så till varje elev. Det är inte enbart elever med uttalad diagnos som får en plats hos Birgitta, dock är det så att när en diagnos har fastställts så är skolan skyldig att skriva ett åtgärdsprogram och erbjuda specialundervisning. Birgitta påpekar att inte alla elever diagnostiseras, och det finns både för- och nackdelar med



det. Ofta känns det bra för både barnet och föräldrarna att säkert veta varför svårigheterna finns. Föräldrarna vet då hur de kan hjälpa till och barnet får självkännet och kanske för första gången känna framgång i sitt lärande. Nackdelar är att många föräldrar har svårt att erkänna att det är något avvikande med barnet, som i sin tur kan känna sig stigmatiserad och mindre värd, mindre begåvad.

#### **4.1.2 Att hitta den rätta vägen**

När ett behov av extra stöd i form av specialundervisning uppkommit försöker Ideskolan så långt det går att anpassa den efter varje enskild elevs behov och önskemål. Birgitta exemplifierar med ett fall på skolan där en elev med läs- och skrivsvårigheter önskade stanna kvar i sin klass så mycket som möjligt. Då det visade sig att eleven hade mycket bra hörförståelse kom en del av lärarna på att de skulle arbeta mycket med målning och inspirerande berättande för *hela* klassen, och mindre med högläsning och läxläsning. Resultatet blev att majoriteten av eleverna i den aktuella klassen upplevde att skolan ”hade blivit kul”. Andra saker, som man som lärare får testa sig fram med, är att arbeta med tankekartor, stödord och bättre material. Med bättre material menas texter med bl.a. anpassad mängd och förstorat typsnitt. Det vinner heller inte enbart elever med läs- och skrivsvårigheter på. Självklart finns det också saker som enbart bör göras för dessa elever, eftersom andra rentav kan missgynnas av den extra hjälpen, menar Birgitta. För en elev som inte har problem med läsning och skrivning är det viktigt att lära sig att anteckna när läraren talar eller skriver på tavlan. Eleven med svårigheter vinner dock mycket på att få en färdigskriven kopia på det, för att sedan ”bara” kunna lyssna – det kan var nog så krävande! För att även denna elev ska kunna lära sig att anteckna i framtiden kan den öva på att lyssna på inspelade texter och göra anteckningar på datorn med hjälp av anpassade program.

Birgitta menar att det inte bara handlar om att arbeta kompensatoriskt, för att underlätta elevens vardag. Eleven måste också få specialinriktad träning, som måste ske utanför klassrummet enskilt i korta pass eller i en mycket liten grupp. Birgitta säger att många elever tycker att det är skönt att komma till hennes lilla klassrum, för att där finns den hjälp att få som man behöver. Dessutom är där lugn och ro. Ett annat syfte med att eleverna lämnar den vanliga klassen är för att den i sin tur ska ges lugn och ro. Även om Birgitta gör allt vad hon kan för att eleverna inte ska känna att det är pinsamt eller jobbigt att gå dit, finns förstås elever som inte vill det. I sådana fall har det hänt att Birgitta söker upp klassen i aktuellt klassrum och finns på plats, men bara arbetar med de elever som har rätt till extra stöd. Det

anser hon dock inte vara det ultimata arbetssättet då det kan störa såväl de övriga klasskamraterna som den undervisande läraren. För att tillgodose elever som inte vill gå till Birgittas klassrum erbjuder hon sig ibland att arbeta tillsammans med eleven strax utanför klassrummet, så att de kan övervaka vad övriga klassen gör och känna av gemenskapen. Det menar många elever är bra då de har koll över vad som händer i klassrummet och kan följa med på moment som de klarar av utan Birgittas hjälp, såsom ex. filmvisning. Det har också en social aspekt. Eftersom Birgittas klassrum ligger en trappa ner i skolan, i vad som känns som en källare, är det annars svårt att kunna följa med på korta raster som läggs in mitt i längre lektionspass.

Birgitta menar att det inte bara är arbetssättet, pedagogiken, som ska anpassas till den enskilda eleven utan också miljön måste anpassas. Hennes erfarenhet säger att vissa typer av färger, tyger och möbler samspelar bättre med eleverna än andra. Därför måste Birgitta och de andra lärarna fortlöpande fundera över var, när och hur eleven lär sig och fungerar bäst. Hon menar att problemet inte ligger i att skolan inte vet hur de ska tackla situationen, utan att bristen på pengar är det stora problemet. Ett annat stort problem är att personalen kring eleverna med svårigheter inte har tid att verkligen fundera på djupet kring dessa viktiga frågor. Birgitta menar att mycket, för mycket tid, ägnas åt mer övergripande arbete och allmän skolutveckling. Självklart förstår hon att också det är viktigt, men hon menar att mycket av detta arbete inte behöver koncentreras till varje skola utan istället till Skolverket. Detta skrivbordsarbete passar inte skolans organisation menar hon, eftersom lärarna måste arbeta med och för elevernas lärande och sociala utveckling och det tar tid, tid och åter tid.

#### **4.1.3 Svårigheter i ett område, begåvning i ett annat?**

Birgitta berättar om den frustration som hon såväl som eleven med ett dåligt läsminne kan känna över att enda dagen sitta och läsa en text om och om igen, för att sedan nästa dag knappt minnas något alls. Läs- och skrivsvårigheter kan medföra andra svårigheter som dåligt självförtroende, låg studiemotivation, prestationsångest och stress och därför menar Birgitta att det är viktigt att elever med läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi får komma till uttryck genom andra sätt än enbart läsning och skrivning, t.ex. genom att måla, för att på så sätt skapa lust även för annat. En elev som knappt kan läsa och skriva men däremot får visa sin begåvning med något annat får en chans att känna sig bra på *något*. Chansen är då stor att eleven även vill lära sig något annat, att våga göra det. Birgitta är noga med att försöka bygga

upp ett bra självförtroende hos eleverna, då hon menar att elever med någon form av diagnos, eller misstanke om det, ofta saknar det.

När vi diskuterar om den allmänna synen på skolan gällande elever med läs- och skrivsvårigheter säger Birgitta att det är en kombination av att se eleverna ”i” och ”med” svårigheter. Kollegiet anser att det finns både för- och nackdelar med specialundervisning, men är övertygade om att fördelarna är flest. Dock finns vissa lärare i de olika arbetslagen som är övertygade om att elever med läs- och skrivsvårigheter inte kan vara bra på något, förutom praktiska ämnen. Birgitta säger att hon är väl medveten om det och därför i många år kämpat för att *alla* lärare ska förstå att läs- och skrivsvårigheter inte påverkar intelligensen. Idag tycks de flesta på skolan tro att en elev som har bekymmer med läsning och skrivning ofta har det lättare för sig i andra delar av undervisningen – och ofta kan vara mycket bra på annat. Att tänka sig eleven som begåvad i ett ämne eller område och mindre begåvad i ett annat borde vara något som varje lärare har i åtanke i den dagliga undervisningen. Birgitta frågar sig varför skriftliga prov är så vanliga i skolan. Ingenting säger att en elev som gör samma prov muntligt eller i form av en utställning eller bildspel på datorn inte tillägnar sig kunskapen. Snarare, menar Birgitta, så kan elever tillägna sig mer genom detta. Chansen att pröva olika uttrycksformer kan sporra lusten och motivationen! De elever som kommer till Birgitta är ofta där för att skriva sina skriftliga prov, sällan för andra eller tredje gången. Ibland använder hon sig av skriftliga prov, men hon föredrar att låta eleven göra det muntligt, att förbereda ett föredrag eller något annat. Detta samtalar hon med arbetslaget så ofta hon kan, i syfte att väcka ett litet intresse hos någon som kanske någon gång vågar prova det.

#### **4.1.4 Användandet av kompenserande hjälpmedel**

Birgitta förklarar att om en elev inte har lärt sig läsa och skriva lika tidigt som sina klasskamrater, skapar det oerhörda problem vid inhämtningen av kunskap, om denne inte erbjuds kompenserande hjälpmedel och anpassade läromedel. Annars hamnar slutligen eleven efter i alla ämnen, utan att det är intelligensen det är fel på. Detta leder ofta till dåligt självförtroende och låg motivation, men kan även leda till beteenden som att stöka runt eller dra sig undan. Birgitta talar sig varm om olika kompensatoriska hjälpmedel för elever med läs- och skrivsvårigheter. Först och främst nämner hon datorns ordbehandlare, stavningskontroll och synonymordlista. Även talsyntes och taligenkänning anser hon är avgörande för att en elev med läs- och skrivsvårigheter ska ha samma chans som sina klasskamrater. För några år sedan var det vanligt att Birgitta satt och läste in läroböcker på

band som eleverna fick låna, men idag finns de flesta av skolans läroböcker även på cd-skiva och cd-rom. Det ser hon som en självklarhet idag. Saker som av kostnadsskäl inte är lika vanliga men ack så nödvändiga är översättningspenna (specialpenna som översätter ett inskannat ord och även läser upp det), fickminne och talminne (minibandspelare som kan användas för att göra anteckningar) samt digital planeringskalender. Det framkommer, i samtalen med Birgitta, att dessa hjälpmedel gör det möjligt för elever med svårigheter att klara av saker som för kamraterna känns självklara, både i skolan och på fritiden. Istället för att strunta i att läsa annat än skolböcker, för att det ändå inte går något bra, kan eleven lyssna på boken i sin cd-spelare eller mp3-spelare. Eleven kan göra sina läxor utan hjälp från mamma och pappa om en dator finns till hans. Hjälpmedlen måste dock introduceras tidigt för elever med läs- och skrivsvårigheter, så att de får en chans att arbeta med samma saker som övriga klassen. Det innebär inte att man ger upp hoppet om att eleven ska bli bättre på att läsa och skriva, utan det ökar elevernas självförtroende och förhoppningsvis även motivationen och lusten. Teknologin får inte bli ett ytterligare problem, risk för misslyckande, utan något som skapar möjligheter. Genom att en elev t.ex. lär sig behärska datorn ges den stora möjligheter till att bli en oberoende elev. En elev som kan ta kontroll och ansvar över sina studier. En elev vars självförtroende torde växa.<sup>38</sup>

## 4.2 Vem är specialläraren till för?

Ideskolans rektor informerade mig om att skolan anställt ytterligare en pedagog till speciallärarteamet, som inte ska kallas för speciallärare som Birgitta, utan för specialpedagog. Det gladdde mig, och jag tänkte genast på Birgitta som klagat så över sin arbetsbörda och känslan av att inte räkna till för alla elever med svårigheter. I ett nummer av *Lärarnas tidning* berättas att många elever med läs- och skrivsvårigheter blir utan hjälp eftersom lärare tycker att ”någon annan” borde hjälpa dem. De drabbas också av en ”vänta och se”-pedagogik och –mentalitet som grundar sig på tron att problemen försvinner med tiden. Detta gör att barn helt i onödan inte får hjälp i tid, vilket gör att bekymren, som består, kan skapa onödigt många hinder för elevens utveckling.<sup>39</sup> Då jag frågar vad Birgitta tycker om det, svarar hon att det är något som ständigt tynger henne, varför jag trodde att även hon skulle glädjas av nytillskottet. Hon kände sig dock tveksam till den nya tjänsten, då specialpedagogens roll blir att finnas till hands för eleverna genom övriga lärarlaget. Tanken är att hon inte ska ha någon direktkontakt

---

<sup>38</sup> Föhrer & Magnusson 2003: 178

<sup>39</sup> Lärarnas tidning nr 4 2006: 6

med eleverna utan coacha lärarna i hur de kan undervisa elever med läs- och skrivsvårigheter. Birgitta förklarade att hon hellre hade sett ännu en speciallärare som hon själv, som kan arbeta tillsammans med henne direkt med barnen. Så att fler elever kan ges en exkluderande specialundervisning. Samtidigt medger hon att hennes utbildning till större delen bestod av att lära sig att kartlägga svårigheter och stödja de vuxna, något som inte är tillräckligt för vare sig eleven eller lärarna.

Enligt Birgitta är det otroligt viktigt att arbetsuppgifterna står i proportion till vad varje enskild elev kan klara av och att hela lärandesituationen grundar sig på ett positivt klimat. Eleverna måste förstås, för då blir möjligheterna lätta att se. Hon menar att det handlar om att hitta den rätta vägen för varje enskild elev, något som varken är självklart eller enkelt. Men när denna väg har hittats möjliggör man för eleven att nå fram till insikten att det finns texter att läsa som är intressanta, som intresserar just henne eller honom. Då tar drivkraften att vilja läsa över känslan av att inte kunna. Det blir en av den nyanställda specialpedagogens arbetsuppgifter, att lotsa lärarna genom detta tänk.

Lika många tankar som Birgitta har gällande hur hon kan undervisa eleverna, har hon synpunkter på hur hennes kollegor bör göra. Birgitta säger att många elever med läs- och skrivsvårigheter har perceptionssvårigheter, d.v.s. att de har svårt att ta upp sinnesintryck i medvetandet<sup>40</sup>, som t.ex. gör de mer känsliga för störande ljud och har svårare att koncentrera sig. Alla elever gynnas av en god miljö i skolan men för de med läs- och skrivsvårigheter är det än viktigare. Därför ”kontrollerar” hon ständigt kollegorna genom att höra med eleverna hur de uppfattar klassrumsmiljön. Hon vill att de säger till om det ex. finns störande ljud eller ljus i ett klassrum. Birgitta säger också att det är viktigt med en genomtänkt struktur och att elever såväl som lärare alltid kommer i tid och använder tiden väl. Varje elev ska ges den tid den behöver för att inhämta och redovisa kunskap. Hon uppmuntrar sina kollegor att testa olika uttrycks- och redovisningsformer. Hon vill också att lärarna ger samtliga elever tillfälle att visa vad de kan även gällande saker utanför skolan, t.ex. om hästar, fotboll eller mopeder. Det stärker självförtroendet!

## 5 ANALYS

Min deltagande observation och mina informella analyser och intervjuer resulterade i en mängd intressant material. Tre viktiga delar i analysen av detta material är Birgittas tankar om

---

<sup>40</sup> Norstedts svenska ordbok 1992: 731

hur specialundervisningen bäst organiseras, vem specialläraren är till för samt diagnosens funktion. Till detta kopplas lätt Haugs resonemang om inkluderande och exkluderande integrering in. Det går tydligt att se att det främst är den exkluderande varianten som finns på Ideskolan. Haug framhåller att många barn som har fått specialundervisning hamnar i en marginaliserad position, under skolåren och även senare i livet, och därför känns det betryggande att veta att det finns en strävan på Ideskolan efter en mer inkluderande form. Det Haug påpekar gällande att antalet elever i särskolan har ökat procentuellt sett mer än man kunnat tro av den generella ökningen av barnantalet, vilket torde öka trycket på att organisera specialundervisning. Samtidigt har antalet speciallärare har minskat, vilket självklart är ett problem. Problemet skulle säkerligen inte vara lika stort om *alla* lärare blev bättre på att klara av svårigheter av denna karaktär i den vanliga undervisningen. Först då blir en inkluderande integrering fullt möjlig, och här är tillgången till kompenserande hjälpmedel avgörande för elevens framgång. På Ideskolan tillbringar eleverna nästan hela skolveckan med sina klasskamrater och vistas någon eller några gånger hos Birgitta eller hennes kollegor. Därför måste varje lektion och varje dag fungera. Samtidigt ska man komma ihåg att det finns en risk att inkludering blir detsamma som osynliggörande och avsaknad av individuell anpassning.<sup>41</sup> Undervisningen måste upplevas som meningsfull av alla elever utifrån sina möjligheter. Den ultimata lösningen tycks alltså vara en kombination av speciallärare och specialpedagoger, som aktivt arbetar tillsammans med det övriga arbetslaget – och grunden till sådant arbete har redan lagt på Ideskolan.

Användandet av kompenserande hjälpmedel är någorlunda utsträckt, men då dessa kostar mycket pengar används de inte i så hög grad som de borde. Dessutom är det ju så att olika elever behöver olika hjälpmedel. Birgitta gör dock så mycket hon kan med det som finns, vilket främst är speciellt framtagna läromedel och datorer. Utvecklingen har visserligen gått framåt, för förr var det vanligt att Birgitta fick läsa in texter på band som sedan lånades ut till eleverna. Min uppfattning är att användandet av kompenserande hjälpmedel fungerar tillfredsställande när eleverna är i Birgittas klassrum. Dessvärre inte alls i den vanliga undervisningen. Därför kämpar Birgitta hårt för att på upp lärarkollegornas ögon för vilka behov elever med läs- och skrivsvårigheter har, och hur de faktiskt kan hjälpa dem. Därför kan man tro att nytillskottet i form av den nya specialpedagogen glatt skulle välkomnas. Det framgår dessvärre att Birgitta inte ser helt positivt på denna tjänst, utan hellre hade sett någon som kan arbeta direkt tillsammans med eleverna – någon som hon själv. Min mening är att i

---

<sup>41</sup> Haug 1998: 61

tider som denna då besparing efter besparing görs, så kommer man i det långa loppet längre med en specialpedagog till än en som Birgitta. Visst skulle det kunna komma fler barn till specialklassrummet om Birgitta fick hjälp där, men det blir en punktinsats. Detta är ett sätt att rusta lärarna för framtiden gällande hur de ska bemöta och hjälpa elever i olika svårigheter – något som förhoppningsvis aldrig bleknar utan genom kontinuerlig fortbildning förstärks. Dessutom torde det vara ett utmärkt sätt att tvinga de lärare att tänka om, som fortfarande tänker på elever med läs- och skrivsvårigheter som ”hopplösa fall”. Det fick jag höra av en no-lärare, som menade att han inte kunde förstå vad en kille med dyslexi hade att göra i hans klassrum. ”Han förstod ju nästan aldrig någonting.” Genom att hitta den rätta vägen för varje enskild elev, något som varken är självklart eller enkelt, möjliggör man för eleven att nå fram till insikten att det finns texter att läsa som är intressanta, som intresserar just henne eller honom. Då tar drivkraften att vilja läsa över känslan av att inte kunna. Det blir en av den nyanställda specialpedagogens arbetsuppgifter, att lotsa lärarna genom detta tänk.

Jag har i min undersökning kunnat se att det är lättare för en elev med uttalad diagnos än bara allmänna läs- och skrivsvårigheter att få hjälp. Men åsikterna om diagnoser delas inte av alla lärare, elever och föräldrar. Det är som Stensmo skriver, att en diagnos självklart kan hjälpa till att identifiera elevens behov, men den kan också leda till stereotypa, begränsande och negativa uppfattningar om hur eleven är och vad den kan. Den största fördelen med en ställd diagnos är att skolan och familjen vet vari problemen består, och därför är det lättare att sätta in rätt hjälp. En diagnos gör den enklare att ansöka om resurser, eftersom den blir som ett bevis på att ”så här ser det ut”.

Även Myrberg och Langes åsikter om framgångsfaktorer blir här bra jämförelse- och analysverktyg. Författarna framhåller ju bl.a. att undervisningen måste anpassas och vara kontinuerlig och strukturerad, med utgångspunkt i elevens kunskapsnivå. Det måste Ideskolan, eller Birgitta först och främst, ges beröm för. Däremot kan skolan förbättra samarbetet med hemmet och arbetet med att sporra eleverna till att utveckla egna effektiva strategier i sin läsning och skrivning. En omorganisation skulle alltså vara på plats. Ur ett specialpedagogiskt synsätt är ju den svenska grundskolans organisation problematisk. Olika svårigheter och olika elever behöver olika organisationer på såväl individ- som gruppnivå, men den svenska skolan är inte flexibel i oändlighet. Haug skriver att särskilda behov kan ses som en social konstruktion, uppkommet ur insikten att skolan inte är till för alla.<sup>42</sup> Birgitta menar att för mycket tid ägnas åt mer övergripande arbete och allmän skolutveckling, som

---

<sup>42</sup> Haug 1998: 22

skulle kunna göras av Skolverket. Självklart förstår hon att också det är viktigt, men hon menar att mycket av detta arbete inte behöver koncentreras till varje skola utan istället till ex. Skolverket. Lärarna behöver lägga sin tid och energi på annat.

Till sist ska man dock komma ihåg att alla som har läs- och svårigheter inte har dyslexi, utan det kan finnas andra orsaker till bristande läs- och skrivförmåga. Det kan t.ex. orsakas av syn- eller hörselproblem, bristfällig undervisning eller att eleven inte har svenska som modersmål. Lundgren och Ohlis skriver dessutom att elever med läs och skrivsvårigheter inte är svaga i allmänhet, utan blir svagpresterande om de inte ges de rätta förutsättningarna i sin lärandesituation.<sup>43</sup>

## 6 AVSLUTNING

I detta kapitel för jag inledningsvis en diskussion kring undersökningens genomförande och dess resultat. Jag redogör också för kritik till och reflektion över mitt arbete och mina källor. Därefter för jag en diskussion kring frågor som har uppkommit under arbetets gång, gällande vad som skulle kunna ändras i framtiden.

### 6.1 Sammanfattande diskussion

Det främsta syftet med uppsatsen var att ta reda på hur personalen på Ideskolan bemöter och hjälper elever med läs- och skrivsvårigheter. Några sekundära syften var att undersöka hur specialundervisningen organiseras, och om en diagnos alltid är nödvändig för att specialpedagogiska åtgärder ska sättas in. Min hypotes var att fokus huvudsakligen ligger på eleven i dessa situationer, och inte på skolan själv. Innan undersökningen genomfördes påbörjades ett intensivt litteraturstudium, för att jag själv skulle veta hur läs- och skrivsvårigheter definieras, vad de innebär för individen och hur forskningen på området ser ut. Efter litteraturstudiet kände jag att min kunskap om läsning och skrivning var tillräcklig. När jag återvände till min VFU - skola förstod jag snabbt att det inte enbart handlar om att vara påläst för att man ska kunna hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Den krassa verkligheten innebär att hänsyn måste tas till skolans ledning, organisation och ekonomi. Men också förstås till eleven själv och dennes familj.

---

<sup>43</sup> Lundgren & Ohlis 2003: 13



Att ha läs- och skrivsvårigheter kan idag vara ett stort problem, samtidigt som förståelsen av och kunskapen om detta har ökat. Hjälpmedlen har också utvecklats. Dagens samhälle kräver goda kommunikationsfärdigheter hos dess medborgare och att ha problem med läsning och/eller skrivning kan därför få stora konsekvenser. Under arbetet med uppsatsen har jag sett att varje elevs öde bestäms av hur skolan hanterar ”problemen” kring läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Det som tynger mig är att speciallärarna och de övriga lärarna verkar stå i ett motsatsförhållande till skolans ledning, vilket påverkar hela organisationen. Varför inte arbeta och samverka i ömsesidig symbios, för att på så sätt sätta varje elevs bästa i främsta rummet? Birgitta förklarar i uppsatsen att hennes tes kring vilken som är den rätta vägen sällan delas av alla inblandade. Hon är ensam om att tycka att sekretessen på bl.a. dyslexiutredningar måste hävas, så att alla känner till den. Annars hamnar utredningen bara i skåpet hos skolsköterskan där den gör liten nytta, menar Birgitta. Det är en av orsakerna, d.v.s. att alla berörda inte känner till problemen, till att många föräldrar vittnar om alltför ofta för sent stöd med för små insatser.

Även om alla på Ideskolan menar väl, och på bästa sätt önskar hjälpa eleverna med läs- och skrivsvårigheter, är det i realiteten så att eleverna får olika erfarenheter från samma miljö beroende på speciallärarnas och lärarnas kompetens. Alla pedagoger klarar inte av att svara mot de krav som läs- och skrivsvårigheter ställer på dem, vilket gör att många elever kommer på efterkälken. En del pedagoger klarar inte av att inkludera eleverna i den vanliga undervisningen och de flesta har ingen eller liten kunskap om kompenserande hjälpmedel. Detta leder till att många lärare misslyckas med målet att alla elever ska komma ifrån känslan av att inte kunna, till att jag kan och att det dessutom är roligt! Ett sätt att ändra på det i framtiden är att specialläraren handleder ämneslärarna, så att varje elev med läs- och skrivsvårigheter kan inkluderas så mycket som möjligt i den vanliga undervisningen. Om alla lärare börjar tänka specialpedagogiskt i alla ämnen, och skapa en tillåtande atmosfär, är vi på god väg.

En viktig slutsats som jag kan dra av min undersökning är att Ideskolan har uppmärksammat det faktum att 2-3 elever i varje klass kan ha bekymmer med läsning och skrivning. Det står dock klart att skolans sätt att tackla detta ännu inte är optimalt. Ideskolan kan ursäkta sig med att det inte är så enkelt som att hitta en allmängiltig lösning för de med läs- och skrivsvårigheter, som fungerar för alla elever i alla situationer, utan att problemet måste lösas på nytt varje gång det uppstår. Alla elever med läs- och skrivsvårigheter är ju olika, med egna inlärningsstilar och metoder. En annan viktig slutsats som jag kan dra av min undersökning är

att alla vinner på att känna till så mycket som möjligt om läs- och skrivsvårigheter. Det blir lättare att stötta och hjälpa eleven, men framförallt lättare att förstå denne. Hela elevens beteende och situation förstås bättre om läs- och skrivsvårigheterna erkänns och stävjas.

De saker som jag har fått kunskap om under arbetet med uppsatsen har fått mig att evaluera min egen syn på elever med läs- och skrivsvårigheter. När Birgitta sade till mig i början av vår bekantskap att man ”borde behandla alla elever som om de har läs- och skrivsvårigheter” trodde jag att hon inte var riktigt klok. Jag undrade varför man skulle ”dumförklara” elever i onödan. Men nu, såhär i efterhand, är jag tvärsäker på att allt det som lyfts fram gällande hjälp och stöd till elever med läs- och skrivsvårigheter kan gynna alla elever. Ingen elev skulle väl lida av tydliga material, genomtänkt struktur, lugn och ro och tillfälle att få så mycket tid som behövs för att lära sig saker? Ingen elev skulle väl lida av att testa olika former att uttrycka och redovisa sina kunskaper? Eftersom elever med läs- och skrivsvårigheter är en minoritet så ser inte lärandesituationen ut så. Undervisningen på Ideskolan är i dag utformad för att passa så många som möjligt, men långt ifrån alla. De flesta eleverna klarar sig bra, därför ifrågasätts inte om även dessa skulle få ut mer av skolan om undervisningen utformas på de sätt som tagits upp i uppsatsen. Både skolledning, lärare, elev och familj måste tänka till, tillsammans, för att skapa en så bra organisation som möjligt kring varje elev. Språket måste finnas som ett naturligt verktyg hos alla - brister i språkförmågan hindrar såväl den kognitiva som intellektuella utvecklingen.

## 6.2 Kritik till och reflektion över eget arbete och mina källor

Den största invändningen som jag har gällande giltigheten och relevansen hos undersökningens resultat är att jag enbart har undersökt en skola, och enbart en av skolans speciallärare. Därför inte kan dra några allmängiltiga slutsatser om vare sig Ideskolans eller den svenska grundskolans förhållningssätt till elever med läs- och skrivsvårigheter. Att jag har använt mig av metoderna öppen och deltagande observation med spontana informella intervjuer och samtal kan vara problematiskt på så sätt att alla vet om syftet med mitt besök, och därför kanske inte riktigt betar sig som vanligt – något som missgynnar undersökningen. Eftersom jag är väl medveten om den konstlade situation som kan uppkomma valde jag bort formella intervjuer, och genomförde istället kontinuerliga samtal på informell basis med Birgitta, som ibland fick karaktären av intervjuer. I enlighet med Birgittas önskemål valde jag bort att intervjua några av de elever som ges specialundervisning på Ideskolan. Birgitta

fruktade att det skulle vara känsligt och att det vore att ”utsätta eleverna för mer att tänka på än vad de redan har”. Dock tror jag att det hade gått bra att genomföra sådana intervjuer, och avsaknaden av elevperspektiv är en svaghet i uppsatsen. Som jag tidigare har påpekat tror jag också att uppsatsen hade haft mycket att vinna på om intervjuer med andra lärare samt skolledaren kunnat genomföras. Uppsatsen i nuvarande skick lyfter fram två olika perspektiv – Birgittas och mitt. Med ytterligare perspektiv hade objektiviteten kunnat höjas.

Beträffande mina källor av tryckt karaktär är jag övertygad om att validiteten är hög, däremot kanske inte graden av objektivitet. Källorna är enbart skrivna av svenska och nordiska författare, vilket gör att stora delar av den internationella forskningen har gått mig förbi. Gällande de elektroniska källorna har jag, för att även där säkra giltigheten, valt att enbart använda mig av namnkunniga webbsidor. Kanske hade mer nydanande information kunnat hittas om jag vänt mig till andra webbadresser.

### 6.3 Förändringar i framtiden?

Dagens elever i förskola och grundskola befinner sig oftast i stora barngrupper där känslan av att pedagogerna inte räcker till ofta finns närvarande, hos både vuxna och barn. De stora barngrupperna gynnar inte någon, och gör det särskilt svårt för de elever som är i behov av särskilt stöd. Den ideella rikstäckande handikapporganisationen ”Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn” skriver i ett öppet brev till riksdagspartierna om elva förslag för att upptäcka och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter i förskola och skola. Några av förslagen är att screena barnen redan på barnavårdscentralen för att tidigt upptäcka svårigheter, och sedan göra löpande screeningar varje år i grundskolan och gymnasiet. Föräldraföreningen lyfter också fram behovet av individanpassad träning. Vikten av kompensatoriska hjälpmedel är också en viktig punkt då det, enligt föräldraföreningen, idag är mycket ovanligt att skolor erbjuder det.<sup>44</sup>

Haug påpekar att antalet elever i särskolan har ökat procentuellt sett mer än man kunnat tro av den generella ökningen av barnantalet, vilket ökar trycket på att organisera specialundervisning – samtidigt som antalet speciallärare har minskat. Utbudet och kvaliteten borde därmed bli sämre.<sup>45</sup> Detta får mig att tycka att det borde inrymmas mer specialundervisning i klassrummet i framtiden, vilket kan bli möjligt genom förändringar i skolans organisation och i lärarutbildningen. Det ska i framtiden inte behöva vara så att

---

<sup>44</sup> Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn 2005: 4f

<sup>45</sup> Haug 1998: 49

många elever ofta sliter alldeles för mycket på för låg nivå, utan nämnvärd framgång, p.g.a. att varken de själva eller lärarna vet vilka svårigheter det gäller, och hur dessa ska bemötas.

Hur jag i framtiden kan hjälpa och undervisa *alla* elever handlar mycket av diskussionen mellan Birgitta och mig om. Hon har många idéer om hur ”vanliga” lärare *bör* arbeta. Diskussionen resulterade i många bra tips som jag definitivt kommer att försöka använda mig av för att hjälpa och underlätta för eleverna, inte enbart de med läs- och skrivsvårigheter. Först och främst framhåller Birgitta vikten av att ge eleverna förförståelse vid alla moment och vid alla tider. Hon menar också att det är enormt viktigt att se till att de är förberedda. Slutligen framhöll hon vikten av att ge eleverna bra material med bl.a. lättöverskådlig text, skriven med ett inte alltför litet typsnitt och av god kvalitet. Slut med dåligt kopierade stenciler med andra ord och slut med otydligt formulerade frågor med knappt svarsutrymme. Allt detta är förstås saker som alla elever vinner på – men elever med läs- och skrivsvårigheter i synnerhet.

För att skolan ska vara en så bra miljö och undervisningen, inklusive specialundervisningen, så givande som möjligt menar jag att det krävs att all personal på skolan står bakom varandra och, framförallt, att lärarna känner sig uppbackade av skolans ledning. I *Olikas lika värde* diskuteras framgångsfaktorer, alltså vad som fungerar i skolans arbete. Där nämns det just skrivna, vikten av att de vuxna på skolan delar en helhetssyn på skolans uppdrag och har ett gemensamt förhållningssätt till verksamheten. Vidare står det att personalen måste ha en gemensam barnsyn, som hela tidens sätter barnet och dess behov i centrum. Även barn med olika typer av svårigheter ska kunna nå målen för utbildningen.<sup>46</sup> Hwang och Nilsson diskuterar hur skolan bör arbeta för att barn med olika svårigheter ska göra just det, och framhåller bl.a. att skolan bör<sup>47</sup>:

- göra en noggrann analys av barnets svårigheter och möjligheter
- undvika att sätta in generella åtgärder utan i stället anpassa undervisningen och lästräningen till det enskilda barnet
- bygga på elevens starka sidor och inte överbetona svårigheterna
- börja med det grundläggande och ta ett steg i taget
- låt eleven jämföra sig med sig själv i stället för med andra

Min mening är att alltså det behöver ske förändringar på många områden i dagens skola, för att den verkligen ska vara en skola för alla. Under arbetet med uppsatsen har jag kunnat urskilja främst tre saker som behöver bättras;

---

<sup>46</sup> Olikas lika värde 2003: 31

<sup>47</sup> Hwang & Nilsson 2003: 206

- 1) Tidig kartläggning av elever med läs- och skrivsvårigheter, med start redan i förskolan.
- 2) Kunskapslyft för all personal inom förskola och skola som kommer att möta dessa elever.
- 3) Omvärdera synen på elever med läs- och skrivsvårigheter så att skolans värdegrund säger att alla är olika men lika mycket värda.

### 6.3.1 Förändringar i lärarutbildningen?

De lärdomar som jag har kunnat dra av litteraturen och mina observationer på Ideskolan vittnar om att det behöver ske förändringar i lärarutbildningen, så att *varje* lärare som börjar arbeta i skolan i alla fall har en skaplig chans att möta och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Föräldraföreningen skriver i sitt brev till riksdagspartierna om vikten av att ge läs- och skrivsvårigheter större plats i lärarutbildningen. För redan yrkesverksamma, som saknar det, är fortbildning enormt viktigt.<sup>48</sup> Lundgren och Ohlis skriver att regeringen år 1999 konstaterade att många elever har läs- och skrivsvårigheter, och att målet för varje lärare ska vara att ha beredskap för dessa elever och vara väl förtrogen med deras situation.<sup>49</sup> Nu när jag tar min lärarexamen, sju år efter beslutet, borde jag väl ha fått sådana kunskaper? Min uppfattning är att så inte är fallet, såvida jag inte har sökt sådan information på egen hand. Det har lyfts fram i någon mån under utbildningens gång, men mycket av forskningen och diskussionen på området har gått mig förbi. Jag har i dagsläget inte tillräckliga kunskaper för att hjälpa de två-tre elever med svårigheter som kommer att finnas i varje kommande klass.

Jacobson och Lundberg skriver att habiliteringen av läs- och skrivsvårigheter både går snabbare och blir lättare om hjälp sätts in tidigt, eftersom hjärnan då har större formbarhet. Helst ska detta redan ske på förskolan, vilket ställer krav på att även förskolepedagoger får en gedigen utbildning inom området.<sup>50</sup> Därför är det av högsta prioritet att alla blivande förskollärare och lärare lär sig hur man kan upptäcka läs- och skrivsvårigheter, och självklart hur man kan tänka specialpedagogiskt för att hjälpa eleverna med dessa svårigheter. Jag menar att lärarna måste få kunskap om kompenserande hjälpmedel, så att de kan lära och inspirera eleverna i detta.

---

<sup>48</sup> Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn 2005: 7

<sup>49</sup> Lundgren & Ohlis 2003: 12

<sup>50</sup> Jacobson & Lundberg 1995: 30

## Litteraturförteckning

### Tryckt material

*Barnrättsveckan*, Rädda Barnen, Stockholm (2003)

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

Förbundet FMLS, Trydells Tryckeri (2003)

Jacobson, Christer & Lundberg, Ingvar (red.): *Läsutveckling och dyslexi – Frågor, erfarenheter och resultat*, Liber Utbildning, Falköping (1995)

Haug, Peder: *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*, Skolverket och Liber distribution, Spånga (1998)

Hwang, Philip & Nilsson, Björn: *Utvecklingspsykologi*, Natur och Kultur, Falköping (2003)

Kullberg, Birgitta: *Etnografi i klassrummet*, Studentlitteratur, Lund (2004)

Liberg, Caroline: *Hur barn lär sig läsa och skriva*, Studentlitteratur, Lund (1993)

Lundgren, Torbjörn & Ohlis, Karin: *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter, Lärarboken*, Lärarnas Riksförbund, Modintryck (2003)

Lärarnas tidning nummer 4 2006, årgång 17, Lärarförbundet, Norrköping

*Norstedts svenska ordbok*, Norstedts Förlag, Oslo/Gjøvik (1992)

Stensmo, Christer: *Ledarskap i klassrummet*, Studentlitteratur, Lund (1997)

Teveborg, Lennart: *Elever i behov av särskilt stöd – En bok om olika funktionshinder och skolans stödjande insatser för elever med dessa funktionshinder*, Ekelunds förlag, Värnamo (2001)

### Elektroniskt material

www.fdb.se, 060518: *Öppet brev till Sveriges riksdagspartier*, Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn

www.skolutveckling.se, 060420: *Olikas lika värde*, Myndigheten för skolutveckling (2003)

www.sit.se, 060510: Myrberg, Mats & Lange, Anna-Lena: *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Konsensusprojektet*, Specialpedagogiska institutet och Lärarhögskolan i Stockholm (2006)

### Otryckt material

Informella samtal och intervjuer genomförda på Ideskolan, under perioden 060109-060113  
och 060508-060512

Öppen och deltagande observation utförd på Ideskolan, under perioden 060508-060512